

**LA HISTORIETA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR
LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS DEL GRADO 4-1
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA «ANTONIO NARIÑO»,
DE SAN JUAN DE PASTO**

**DIANA PATRICIA DELGADO
GINNA MARCELA ORTEGA
MARISOL PARRA GAVIRIA**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN JUAN DE PASTO
2013**

**LA HISTORIETA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR
LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS DEL GRADO 4-1
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA «ANTONIO NARIÑO»,
DE SAN JUAN DE PASTO**

**DIANA PATRICIA DELGADO
GINNA MARCELA ORTEGA
MARISOL PARRA GAVIRIA**

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar el título
de Licenciadas en Lengua Castellana y Literatura

Asesor:

Mg. GONZALO JIMÉNEZ MAHECHA

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN JUAN DE PASTO
2013**

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en el Trabajo de Grado son responsabilidad exclusiva de las autoras”.

Artículo 1° del Acuerdo 324 de 11 de octubre de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación:

Fecha de sustentación: 23 de Agosto de 2013

Calificación: 95 puntos

DR. ROBERTO RAMIREZ BRAVO

Presidente del jurado

MG. HAROLD JESÚS CALPA RIASCOS

Firma del jurado

MG. MONICA ESMERALDA VALLEJO ACHINCHOY

Firma del jurado

San Juan de Pasto, Agosto 23 de 2013

DEDICATORIA

A Teresa, Carlos Andrés, Brayan,
a quienes debo los motivos
para recorrer este camino. Y a mis familiares, quienes
oportunamente me han apoyado.

MARISOL

A Dios, por ser mi luz, guía y fortaleza a lo largo del camino emprendido;
a mi hijo, motivo e inspiración de todos mis proyectos.

DIANA

A Dios, a mi familia y a las personas especiales,
soportes para cumplir mis sueños.

GINNA

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

La Universidad de Nariño y la Facultad de Educación, por su acogida en estos años.

Nuestras familias y seres queridos, quienes, con su apoyo, cariño, consejo y compañía se constituyeron en la fuerza y motivación esencial que han servido de impulso a la realización de este trabajo.

Mg. María Eugenia Díaz Cotacio, Coordinadora del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, quien, con su afecto, dedicación, simpatía y oportuna orientación, contribuyó a la construcción de este estudio investigativo.

Mg. Gonzalo Jiménez Mahecha, docente de la Universidad de Nariño, quien, con su asesoría, conocimiento y sabiduría descubrió en nosotras el potencial necesario para llevar a buen término la construcción de este Trabajo. Gracias por su dedicación, entusiasmo y buen humor, brindados a lo largo de este proceso.

Nuestros profesores, que, con su ejemplo y enseñanzas, sembraron en nosotras la semilla que habría de cosecharse con la elaboración de este Trabajo.

La Institución Educativa «Antonio Nariño», por abrirnos las puertas del establecimiento educativo, por la colaboración brindada durante el tiempo relacionado con la práctica pedagógica, y a los estudiantes con los que fue posible su ejecución.

CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	NN
ABSTRACT	NN
INTRODUCCIÓN	NN
CAPÍTULO 1. ASPECTOS GENERALES	
1.1 Planteamiento y descripción del problema	13
1.2 Objetivos de investigación	14
1.2.1 Objetivo general	14
1.2.2 Objetivos específicos	14
1.3 Justificación	14
1.4 Antecedentes	15
1.5 MARCO TEÓRICO	17
1.5.1 La comprensión lectora en el aula	17
1.5.1.1 Definición de lectura y comprensión	17
1.5.1.2 Niveles de comprensión lectora	20
1.5.2 Modelos de lectura	22
1.5.3 Desarrollo cognitivo para la comprensión lectora en niños	23
1.5.4 Estrategias para la comprensión lectora en los niños	25
1.5.5 Dificultades en el proceso de la comprensión lectora	26
1.5.5 La historieta y su proceso histórico	28
1.5.6 La historieta como estrategia didáctica	30
1.5.7 Técnica para crear una historieta	31
1.6 MARCO LEGAL	32
1.7 MARCO CONTEXTUAL	34
1.7.1 Macro contexto	34
1.7.2 Micro contexto	35
1.8 DISEÑO METODOLÓGICO	37
1.8.1 Tipo de investigación	37
1.8.2 Enfoque de la investigación	37
1.8.3 Técnicas e instrumentos de investigación	37
1.9 Análisis y sistematización de la información	38
1.9.1 Análisis de los talleres diagnósticos	46
1.9.2 Análisis de las estrategias empleadas por el profesor	49
CAPÍTULO 2. MEMORIA PEDAGÓGICA	
2.1 El comienzo	52
2.2 El laberinto	91
2.3 La salida	164
CONCLUSIONES	176
RECOMENDACIONES	177
BIBLIOGRAFÍA	178

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Matriz 1. Categorización de objetivos	39
Matriz 2. Resultados del Taller diagnóstico	40

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1. Taller diagnóstico 1	183
Anexo 2. Taller diagnóstico 2	186
Anexo 3. Entrevista realizada al profesor	188
Anexo 4. Entrevista realizada a los estudiantes	190

RESUMEN

Este Trabajo de Grado muestra el proceso llevado a cabo a lo largo de dos semestres, con los niños de grado cuarto de la Institución Educativa Municipal «Antonio Nariño», con el fin de mejorar sus niveles de comprensión de lectura. A lo largo de este tiempo, se detectó que los niños tenían mucha dificultad para comprender los textos escolares propuestos por los docentes de la institución. De allí surgió la necesidad de proponer la historieta como estrategia didáctica, que contribuyera a disminuir la dificultad detectada.

Inicialmente, se realizó un diagnóstico, encaminado a detectar las mayores dificultades lectoras de los alumnos y sus respectivas causas, con el fin de pensar y desarrollar estrategias didácticas apropiadas a sus intereses y necesidades. Una vez detectadas las dificultades más sentidas, se hizo una propuesta didáctica; para facilitarles a los niños el desarrollo de su comprensión lectora a nivel literal, a nivel inferencial y a nivel crítico.

El proceso mencionado se plasma en una memoria, que consigna el desarrollo descriptivo de la investigación.

Palabras claves: comprensión lectora, historieta, estrategia didáctica

ABSTRACT

This work shows the process grade conducted over two semesters, with fourth grade children of Municipal Educational Institution «Antonio Nariño», in order to improve their reading levels. Throughout this time, it was found that the children had great difficulty understanding the textbooks proposed by the teachers of the institution. From there came the need to propose the cartoon as a teaching strategy, which helped reduce the difficulty detected.

Diagnoses was initially aimed at detecting older students' reading difficulties and their causes, this in order to thinking and develop teaching strategies appropriate to their interests and needs. Once detected the deepest difficulties, there was a methodological approach to make it easier for children to develop their reading comprehension at literal, inferential and critical levels.

The above process is reflected in a report descriptive slogan development research.

Keywords: Reading, cartoon, strategy

INTRODUCCIÓN

El Trabajo de Grado que aquí se presenta tiene como propósito fundamental mostrar el proceso llevado a cabo con los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa «Antonio Nariño», y así mejorar sus niveles de comprensión lectora. Para el logro de este fin, se empleó la *historieta* como estrategia didáctica.

En la primera parte del trabajo, se presentan los resultados del diagnóstico realizado a los alumnos, con el fin de detectar en ellos las dificultades de lectura más relevantes en los niveles: literal, inferencial y crítico.

En la segunda parte, se presentan los resultados obtenidos de las guías de observación procesadas sobre el docente de la Institución Educativa donde se realizó la investigación, a fin de conocer sus estrategias didácticas y, con base en ellas, ajustar y proponer otras, que resultasen más atractivas y dinámicas.

Y, finalmente, se incluye una memoria pedagógica, en la cual se consignan y describen los sucesos, episodios, actividades, escenarios, actores, experiencias y demás elementos que hicieron parte de este proceso de formación investigativa y profesional.

Las bases teóricas de esta propuesta asumen la comprensión lectora como un proceso interactivo que proporciona al estudiante bases de formación integral para fortalecer la búsqueda del conocimiento, para desarrollar en él responsabilidades y habilidades que le permiten interactuar con sus semejantes.

CAPÍTULO 1

ASPECTOS GENERALES DEL PROYECTO

1.1 Planteamiento y descripción del problema

El problema puede formularse así: ¿Cómo puede convertirse la historieta en una estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora de los niños de 4-1 de la Institución Educativa «Antonio Nariño» de San Juan de Pasto?

En todo contexto educativo el problema de comprensión se identifica de una forma intuitiva, y los docentes utilizan diversas metodologías, que han contribuido a solucionar esta dificultad, cambian su forma de dirigir la clase, su forma de explicar los temas, incluso optan por bajar el nivel de dificultad de las lecturas, y así les limitan su nivel de comprensión.

Por ende, ¿cuál será la forma adecuada de aumentar progresivamente el nivel de comprensión de los textos? Esta problemática es muy complicada, porque, si no se la soluciona o se la disminuye en los primeros años escolares, estará presente en el resto de la trayectoria académica, lo que dificulta el proceso educativo y, por ende, trae consecuencias perjudiciales para el educando.

Los niños de 4-1 de la Institución Educativa «Antonio Nariño» presentan dificultades en relación con su comprensión lectora debido a diferentes circunstancias: ya sea por el aburrimiento que les ocasiona una lectura muy larga, por las distracciones del ambiente, por el tipo de texto que se utiliza o por la baja calidad de lectura que poseen, entre otras causas. En muchas ocasiones, no entienden lo que se intenta expresar en los textos, así sea que los leyeren varias veces; por ende, no saben responder preguntas básicas sobre aquello a lo que se refiere la lectura, y truncan el proceso que se desea llevar a cabo.

Esta problemática se fue identificando a medida que se trataba de aplicar un cuestionario de forma individual, con diferentes géneros de literatura; de este modo se lograron percibir las dificultades a nivel de comprensión lectora, aún más en el género lírico, donde no se logró alcanzar ni siquiera un entendimiento básico de este tipo de texto.

De ahí que se hiciera necesario plantear estrategias encaminadas a la solución de dicha problemática, con una propuesta que llamase su atención, evitase que sigan surgiendo obstáculos que impiden su concentración y que se pueda lograr mejorar la calidad de lectura, y así orientar con mayor facilidad la comprensión de diferentes textos.

1.2 Objetivos

1.2.1 General

Utilizar la historieta como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora de los niños de 4-1 de la Institución Educativa «Antonio Nariño» de Pasto.

1.2.2 Específicos

— Hacer un diagnóstico para determinar las dificultades que tienen los estudiantes para comprender un texto.

— Analizar las estrategias didácticas empleadas por el docente del grado cuarto para desarrollar la comprensión lectora de sus estudiantes.

— Elaborar una memoria de investigación donde se consigne el desarrollo del proceso investigativo.

1.3 Justificación

Se reconoce que la baja comprensión en los estudiantes es preocupante, pues al tener este problema será muy difícil el desarrollo de muchas clases y sus actividades correspondientes, lo que obstaculiza el proceso de aprendizaje, pero, al enfocarse en el área de Lengua Castellana, donde la lectura es uno de los ejes fundamentales para el desarrollo de la materia, esta dificultad aumenta considerablemente, por eso es necesario buscar alternativas que posibiliten una adecuada solución del problema.

En los niños del grado 4-1 de la Institución Educativa «Antonio Nariño», que están entre los 9 y 11 años de edad, su interés se encamina bastante por los dibujos, los colores y lo divertido que suele ser reproducir de una forma propia los personajes de la historia. Teniendo en cuenta esto, y sin perder el objetivo, la historieta puede ser una herramienta que logre atrapar su atención, para llevarlos a leer, y así encontrar la solución para que comprendan diversos tipos de textos literarios.

Se señala que la historieta consta de recuadros que contienen las escenas más importantes de un texto; se representan gráficamente pero también están acompañadas de texto. De esta forma, se puede observar que la historieta posee los factores que llaman más la atención de los estudiantes del grado 4-1; por ende, se tienen más oportunidades para despertar el interés en la clase, al presentar una historieta que contenga dibujo, color y un tema interesante. Así, los niños, al leer y observar los dibujos, comprenderán adecuadamente el texto, ya sea una fábula, un cuento, una leyenda, un poema, entre otros.

Posteriormente, se puede incentivar a la creación de una historieta propia y, de este modo, se puede lograr que los estudiantes pongan más atención a la lectura para que puedan encontrar las partes más significativas del texto y así elaboren los

recuadros que formen parte de la historieta. Como es posible darse cuenta, con esto se cubre el último factor que a los estudiantes del 4-1 les agrada.

Paulatinamente, el nivel de comprensión y su motivación para la lectura irá aumentando, puesto que los estudiantes van a desarrollar capacidades, tales como: la síntesis, la forma creativa de representar lo que entendieron de la historia, se fortalecerá su imaginación y, al lograr una motivación adecuada con la historieta, se puede llegar a convertir en una herramienta válida para mejorar la comprensión lectora.

1.4 Antecedentes

Los siguientes trabajos se relacionan con el tema de esta investigación y aportan elementos para su desarrollo:

El trabajo de Samuel Obando y Patrick Leonel Erasso (2009), titulado *Afectividad del docente de Lengua Castellana para la comprensión lectora*, concluye que, para llegar a una mejor comprensión lectora, la relación conocimiento – afecto es un conjunto esencial para que el ambiente escolar genere las mejores condiciones para garantizar un óptimo desenvolvimiento de los estudiantes. Además, el proceso de enseñanza – aprendizaje debe satisfacer las necesidades y expectativas de los estudiantes, que conlleve el interés, buen desempeño escolar y éxito personal. De esta forma, este trabajo apoya al que se propone, pues se hace la relación clara del objetivo máximo que se quiere cumplir, mejorar y aumentar progresivamente la comprensión en el momento de leer cualquier tipo de texto.

El trabajo de Yolanda Luceny Guerrón, Judith Eugenia Ortega, María Nivia Revelo (2006), titulado *Potencial pedagógico y creativo de Rafael Pombo para la comprensión lectora*, se propone utilizar la literatura de Pombo para cautivar y motivar a los estudiantes, y de esta forma lograr aumentar su nivel de comprensión lectora. Puesto que los cuentos de este autor están cargados de componentes fantásticos, creativos y llamativos para las edades promedio en básica primaria, se permite facilitar la apropiación del texto y, por ende, su capacidad de comprensión se favorecerá, logrando un aumento progresivo en el entendimiento de las lecturas. El interés por encontrar distintas formas, que innovan el modo de atrapar la atención del niño, se relaciona con esta propuesta, puesto que del mismo modo que ellas utilizan la narrativa de Pombo, en este trabajo se utilizarán: el color, las figuras, los textos breves con sentido completo y la forma dinámica de contar las historias, todo para cautivar la atención e interés de los estudiantes.

La investigación de Sandra Lucía Narváez Coral y Jhonatan Alexander Cisneros Cali (2010), titulada *La lectura de imágenes como estrategia didáctica para cautivar la atención y mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de la Institución Ciudad de Pasto, sede Miraflores*, dice que la mejor forma de cautivar la atención de los niños de primaria es por medio de las imágenes, pues forman parte de su cotidianidad y generan en los estudiantes más significado, en comparación con

una cantidad de palabras. Además, se plantean dos formas de lectura que se pueden aplicar en las historietas, como son la lectura subjetiva (lo que se percibe y causa al ver la imagen), y la lectura objetiva (los elementos tangibles, icónicos de la imagen). Al encaminarse por el método de llamar la atención de los estudiantes por medio de las imágenes, se encuentra la relación con el trabajo, y, más, por el hecho de convertir en estrategia a las imágenes con el fin de aumentar la atención y comprensión de los niños, se incorpora como un gran soporte para fortalecer esta investigación.

El trabajo, de María Célida Vivian Chamorro Guerrero y Sayda Milena Martínez Pazmiño (2006), titulado *Las historietas, una herramienta para la comprensión y producción de textos*, plantea el uso de historietas ya creadas para cautivar la atención y generar su mayor comprensión. Además, se propone una serie de recomendaciones y talleres para la aplicación pertinente de esta técnica. En este trabajo se encuentra, de un modo más específico, el cómo utilizar la historieta para aumentar la comprensión lectora, lo que ayudará a mejorar la técnica y aplicarla de una forma que logre mejores resultados y de una forma más progresiva.

La investigación de Claudia Andrea Paz Toro y Luz Mery Pepinosa Cuasquer (2009), titulada *Desarrollo de las habilidades lingüístico-comunicativas tomando como recurso didáctico la construcción de historietas en el grado 8º, sección 16, de la Institución Educativa Municipal «Mariano Ospina Rodríguez» (INEM) - Pasto*, manifiesta que es importante incentivar las habilidades lingüístico-comunicativas, como escribir, hablar, escuchar y leer, a través de la historieta, por considerar que puede señalar caminos apropiados para generar ideas adecuadas y transmitirlos, con un desarrollo de la creatividad y la expresividad en los estudiantes. Esta propuesta se relaciona con este trabajo en el método de creación de historietas; aunque las autoras la utilizan para desarrollar las habilidades comunicativas, también será posible para desarrollar la comprensión lectora.

La investigación de Esmeralda Rocío Caballero Escorcía (2008), titulada *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado de educación básica primaria*, señala la necesidad de mejorar la comprensión lectora a través de los textos argumentativos, con cualificación de sus competencias, para que se logre el entendimiento adecuado de las lecturas y, por ende, la creación de nuevos textos; además, “la comprensión de textos argumentativos es factible de desarrollarse desde la escuela primaria, si se instaura en ésta una didáctica que brinde a los escolares la posibilidad de interactuar desde edades tempranas con textos de este tipo” (2008, p. 109). En este caso, la relación se da al tratar la comprensión lectora respecto a la importancia que tiene como problema mayor en el aula.

El trabajo de Giovanni Rengifo López y Giovanni Marulanda (2007), titulado *El comic como estrategia pedagógica para optimizar los procesos de comprensión de textos narrativos en estudiantes del grado sexto del Colegio Enrique Millán Rubio del Municipio de Dosquebradas*, sustenta la necesidad de despertar en el aula la

capacidad creadora para fomentar el entendimiento adecuado de las lecturas, que se hace por medio del *comic*, puesto que el lenguaje gráfico está provisto de imágenes y de una estructura espacio-temporal muy similar a lo que se utiliza en los textos literarios, pero incluye un trabajo más creativo y lúdico, que promueve un acercamiento al proceso lector. Se acopla al trabajo, pues, en sí, cumple con el objetivo de incentivar a los niños con las historietas y lograr, de esta forma, aumentar su comprensión lectora.

En el estudio investigativo de Aura Cecilia Coral Argoty y Rosa Fabiola Mesías Paz (1991), titulado *La comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de básica primaria Colegio Santo Domingo Savio*, se habla acerca de la importancia de la comprensión lectora como el medio para leer e interpretar y comunicar algunas cosas de cuanto se observa; de igual manera, la construcción de una conciencia crítica y reflexiva sobre los signos y los símbolos que se encuentren presentes al interior del entorno social. La relación que tiene con el trabajo a desarrollar es que se tiene en cuenta lo fundamental y pertinente que es trabajar la comprensión lectora con los estudiantes para propiciar las competencias de lectura y escritura.

El informe de investigación de Silvia Erazo Rosero, Luis Eduardo Rosero y Jairo Tobar Alarcón (1997), titulado *Problemas de comprensión lectora en los estudiantes de los grados quintos de los establecimientos educativos en el Corregimiento de Las Mesas*, sustenta no sólo la importancia de la comprensión lectora como herramienta para incrementar la capacidad de razonamiento ante lo que la cultura y el mundo ofrecen, sino también como medio de recreación e iniciación en el mundo literario, y se vincula con este trabajo puesto que toca aspectos relacionados con las dificultades que presentan los niños y que se refieren a la comprensión lectora y la trascendencia en lo académico, social y cultural del estudiante.

El trabajo de Mercedes Yolanda Navarro Muñoz y Martha Emperatriz Timarán Esparza (2000), titulado *Alternativas para estimular la creatividad lectora*, trata sobre la urgencia y atención que debe prestarse a las necesidades, intereses, aptitudes y capacidades que poseen los estudiantes, motivarlas, desarrollarlas con miras a mejorar la comprensión lectora, y se relaciona con este trabajo porque proporciona elementos que pueden ser claves a la hora de proponer una estrategia didáctica que conduzca a que los niños logren una mejor comprensión lectora.

1.5 MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL

1.5.1 La comprensión lectora en el aula

1.5.1. 1 Definición de lectura y comprensión

Muchos utilizan el término lectura, pero pocos saben y manejan de una forma adecuada dicho concepto. La lectura se enseña desde los primeros años escolares y se perfecciona durante toda la vida, a veces con un desarrollo paulatino y otras con

un nivel básico o superficial; como sea, el acto de leer está presente en la mayoría de situaciones, pero varios aún siguen concibiendo a la lectura como un acto simple, donde sólo se decodifican signos del texto, que producen sonidos que conllevan la construcción de palabras.

Sin embargo, el acto de leer incluye, además de elementos lingüísticos, elementos psicológicos, intelectuales, y a través de ellos es posible desarrollar un diálogo interactivo entre texto y el lector, donde el lector se dirige al texto, le aporta ideas, le hace preguntas, va más allá de lo que lee explícitamente y lo hace “entre líneas” y, al final, establece sus propias conclusiones.

Como menciona David Cooper (1990), citado por Gualberto Cabanillas (2004, p. 25), “la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión, pues a través de ella el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente.” De esta forma, la lectura se vuelve, como ya se había mencionado, un diálogo en el cual el lector tiene un papel activo, participa, habla con el texto, se nutre y, al final, queda renovado con nuevos conocimientos. En el contacto que el lector establece con el texto, se origina la comprensión lectora, y la sumatoria de los conocimientos que porta el texto, más los que posee el lector, posibilitan la construcción de nuevas informaciones que conlleven el desarrollo y fortalecimiento de esa comprensión.

La idea de lectura como interacción, dice Cabanillas, la comparten autores como Isabel Solé y Juana Pinzás. La primera sustenta que, en la competencia comprensivo-lectora, el texto, su estructura y lo que expresa, tienen la misma importancia que el lector, sus aspiraciones y saberes anteriores; para leer es conveniente el cumplimiento de varios procesos que el lector lleva a cabo a un mismo tiempo durante su ejecución, como interpretar y darle al texto nuevos propósitos, percepciones y usos; así mismo, el acto de leer incluye operaciones de predicción e inferencias frecuentes, fundamentadas en los contenidos que el texto proporciona y las experiencias propias del lector.

Y la segunda, Juana Pinzás, aporta diciendo que la lectura es un proceso de elaboración de nuevos sentidos, que parte de la interacción del texto y el lector, mediante estrategias que favorecen esta relación y donde el lector lleva el control del progreso de su competencia comprensivo-lectora; aquí surgen sentidos impensados, que asoman con base en la estructura e información que el texto comunica, y estos sentidos son el producto del nexo que se establece entre el lector, sus nociones previas y lo que el autor le sugiere. Esta elaboración de sentidos puede modificarse dependiendo de cuáles sean el objetivo, las características del material, el interés que el lector muestre en el tema y cómo maneje los procedimientos mentales, a fin de garantizarse a sí mismo que su comprensión lectora avance sin complicaciones. (Cabanillas, 2004)

Por otra parte, para lograr una buena comprensión, se deben tener en cuenta las características internas y externas que el texto tiene, lo que establece la pauta que le indica al lector que puede serle útil y al mismo tiempo que se sienta atraído y desee conocer lo que quiere comunicarle. Esto también es clave para que el lector asimile su contenido, y le aporta, así, lo que él requiere, no sólo para cumplir con sus expectativas e intereses personales, sino que, además, le puede proporcionar nuevas experiencias que lo conduzcan al crecimiento en su proceso comprensivo-lector.

Así mismo, cada texto, en su información, tiene el potencial para generar nuevas informaciones, ideas, o conceptos respecto a un tópico determinado, claro que con la activación de ciertos procesos que incluyen a la capacidad mental y, de la misma forma, las vivencias que el lector hubiese incorporado; es decir la capacidad de deducir, de concluir y de emitir hipótesis o juicios coherentes, que deben conectarse con lo que se ha leído.

Por otra parte, Miguel de Zubiría (1996, p. 15) plantea un aspecto importante para otorgarle a la lectura otro matiz, que muchos olvidan, al expresar que: “las operaciones lectoras no son cosa de niños. Leer constituye la llave de la puerta principal del conocimiento”; de ahí que el proceso lector debe tener una perspectiva más importante, que no sólo va a desarrollarse en los primeros grados de escolaridad; al contrario, avanza en la medida en que se profundiza, lo que se debe hacer en cada oportunidad que el lector entre en interacción con un texto. Así, la idea de que el aprendizaje y el proceso de comprensión lectora sólo se presentan en los niños es errada. Por otro lado, es de considerar el acto lector como una herramienta que permite conocer el mundo, intervenir en él para lograr aumentar los conocimientos e interactuar con ellos, para generar nuevas concepciones y puntos de vista sobre la realidad existente.

Asimismo, Sergio Andricáin, y otros (1997, p. 13) manifiestan que “leer no es sólo identificar el repertorio de signos que conforman un alfabeto y poder agruparlos en sílabas, palabras y frases; leer no es únicamente “vocalizar” esas letras. Leer es mucho más”. Por eso, se debe tener claro que no es un proceso mecánico de articulación, sino que conlleva procesos mentales que permiten comprender, interpretar y descubrir lo que el texto quiere decir. También, en el momento de leer se debe incluir la reflexión, para interiorizar los conocimientos y apropiarse de lo que significan, logrando de esta manera una lectura más productiva. Para ellos, leer es una aventura, un reto estimulante; es una vivencia personal, única. Todas las personas tienen una visión del mundo diferente, de esto depende el cómo se apropien de lo que leen, y las deducciones que a partir de esto se susciten. Las lecturas darán distintos significados y llevarán a pensar en formas variadas, animarán cambios en las culturas, en las personalidades y permitirán desarrollar una madurez intelectual y emocional; claro está que todo se logra al agrupar el proceso mecánico de lectura con su consecuente entendimiento.

Tanto el acto de leer como el de comprender van interrelacionados, y el objetivo del docente debe ser procurar mantenerlo unido. Así que, “La actividad lectora debe entenderse como un proceso gradual y estratégico de creación de sentido, a partir de la interacción del lector con el texto en un contexto particular. Interacción mediada por un propósito de lectura, sus expectativas y su conocimiento previo” (Gladys Stella López, citada por Cabanillas, p. 26).

Lo anterior es importante puesto que la comprensión de textos es un proceso sistemático y paulatino que, aunque no tiene límite de edad, está ligado a las diferentes etapas de crecimiento físico e intelectual del lector y, de forma similar, al ambiente en el que se encuentre. Estos aspectos marcan el camino y dan las pistas o luces sobre qué métodos o instrumentos son convenientes para llevar a cabo el proceso comprensivo-lector, pues es claro que esta facultad es el fundamento para la activación, desarrollo y mejoramiento de las operaciones analíticas y conceptuales.

1.5.1.2 Niveles de la comprensión lectora

Ya se ha mencionado que la lectura es un proceso de construcción de significados a través de una interacción con el texto y el contexto; de esta forma se desarrolla una habilidad de comprensión que llevará a la adquisición de nuevos conocimientos. La lectura comprensiva conlleva directamente el diálogo directo con el texto, y así se puede lograr intercambiar conocimientos para recrearlos y, posteriormente, convertirlos en soporte, de tal forma que aumente el aprendizaje.

En esta medida, la comprensión lectora es, en esencia, dinámica, lo cual quiere decir que el lector, a medida que su lectura avanza, va haciendo conexiones coherentes entre la información que ya posee y la nueva que le suministra el texto. Así, se puede afirmar que el lector, al interactuar con el texto, no copia automáticamente lo que lee, sino que, por el contrario, este proceso de entendimiento y comprensión es muy complejo, pero que, al convertirse en hábito, va a lograr que se realice de un modo más rápido.

La comprensión de un texto tiene ciertos niveles, como se señala en el trabajo de Giovanni Rengifo y Giovanni Marulanda (2009, p. 26-28), quienes se fundamentaron en la perspectiva teórica planteada por el Ministerio de Educación Nacional, asesorado por Fabio Jurado y Guillermo Bustamante. Estos niveles son:

— Nivel A (nivel literal)

Este nivel es el primer paso para alcanzar la competencia comprensiva de un texto. Aquí, el lector establece contacto con el texto, con el objeto de conocer lo que contiene y explicita, para luego dar paso a la construcción de un significado, aunque es necesario considerar que este nivel presenta dos variantes: la lateralidad transcriptor y la lateralidad de modo de paráfrasis.

La primera se refiere al reconocimiento que el lector realiza de las palabras y frases que el texto le presenta y su confrontación con el diccionario; y en la segunda, el lector relaciona lo leído con lo que ya sabe y va generando sentidos nuevos, que deben ir vinculados estrechamente con lo que el texto manifiesta, a fin de que la información suministrada se retenga y capacite al lector en el parafraseo y síntesis de lo leído.

— Nivel B (nivel de inferencia)

Este nivel se refiere a aspectos que tienen que ver con procesos de análisis; específicamente con la inferencia, ya que todo objeto puede considerarse como un símbolo y, por tanto, tiene la propiedad de interpretarse, bien sea por similitud o por cercanía. De ahí que una inferencia sea el resultado de la asociación de ideas, de representaciones y de percepciones relacionadas con un juicio concreto, que conducen a la formulación de otro.

Cuando el lector logra producir informaciones que concuerdan con lo que el texto manifiesta, puede decir, entonces, que en su cerebro lleva a cabo una serie de procesos mentales que lo conducen a generar dinámicas de pensamiento, relaciones de implicación, acusación, temporalización, inclusión, exclusión, agrupación inherentes, y constitutivas, de todo texto; esto es lo que se conoce como *inferencia*.

La lectura es esa actividad que conduce a la construcción permanente de significados; igualmente, a través de ella, el lector establece conclusiones y conjeturas respecto a un tópico determinado, hasta cuando cada acto lector permita vislumbrar la formación de una conciencia crítica frente a lo que se lee.

— Nivel C (nivel crítico e intertextual)

Como su denominación lo indica, en este nivel intervienen los saberes provenientes de diversas disciplinas, los cuales se unen y posibilitan interpretaciones que giran en torno al tema que el texto desarrolla y que debe llevar una orientación predeterminada; es decir, iniciar desde la coherencia global, se sigue luego por una diferenciación genérico-discursiva, si se trata de un texto narrativo, ya sea cuento, historieta, noticia, carta, etc., y se finaliza con el reconocimiento de las opiniones o perspectivas que presenta el autor.

En otras palabras, este nivel tiene que ver con la reorganización de la información captada por el lector, para luego sintetizarse en ideas, a partir de la información proporcionada por el texto, mediante la comprensión, y donde se establecen los juicios propios con ayuda de preguntas y respuestas subjetivas, la identificación de los actores, el lenguaje del autor, y el comentario del texto, a partir de las reacciones creadas, fundamentadas en representaciones mentales. De este modo, un verdadero lector será capaz de deducir y expresar las impresiones de acuerdo con su criterio.

Cuando el lector toma una postura o una posición sobre lo que ha leído y provee juicios en cuanto a ello, puede decirse que ha asumido una actitud crítica. Esto es lo que Umberto Eco (1992) ha denominado “la abducción creativa”, que es el acto en el que el lector pone en acción los conocimientos adquiridos, para generar suposiciones o creencias y realizar evaluaciones sobre el contenido del texto y, así mismo, respecto a los propósitos que el autor pretende alcanzar.

1.5.2 Modelos de lectura

Ahora bien, actualmente se han vislumbrado modelos de lectura que permiten una mejor comprensión lectora, como son: el modelo ascendente, el modelo descendente y el modelo interactivo, como lo señala Cabanillas (2004).

— Modelo ascendente

Se lo conoce así porque parte de los componentes más pequeños, para luego integrarse a otros más complejos. En este modelo se sostiene que al desarrollar el proceso de la lectura de un texto, el lector inicia por las letras y sus conjuntos, en una progresión que va en aumento, hasta cuando logra entender la globalidad del texto; esto es un proceso de descodificación, que se centra principalmente en lo que se lee, para llegar a la comprensión del texto.

Este modelo plantea que la comprensión se logra por medio de un aprendizaje secuencial y jerárquico de una serie de formas visuales, donde se entiende que la comprensión de un texto escrito es un proceso cognoscitivo mediante el cual se construye, en la mente del lector, la información que el autor desea transmitir a través del medio escrito.

El modelo ascendente sostiene que la lectura se compone de procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos, puesto que el lector debe desarrollar un proceso donde utiliza sus sentidos para extraer de los signos gráficos la información que el texto incluye.

Entonces, a la lectura la integran etapas de percepción, descodificación, comprensión, retención y evocación. La primera trata acerca del reconocimiento de las letras; la segunda del sonido; luego, la identificación, la memorización y, finalmente, la repetición, que sería el resultado de la lectura. Esto quiere decir que leer no sólo es un proceso visual, sino que, además, el lector debe dominar la estructura superficial y la estructura profunda, que portan el significado.

— **Modelo descendente**

Al comenzar el proceso, el lector inicia haciendo una predicción o idea general de lo que se va a tratar en el texto, por las bases que tiene sobre el tema que se tratará, que le permiten entender el contenido del texto, lo que posibilita hacer deducciones acerca de lo que se leyó.

Dentro de este modelo existen variantes, entre las cuales se encuentran las de Nelson Goodman, Frank Smith, Robert B. Ruddell, entre otros. El más conocido es Goodman y, según María M. Antonini y Juan A. Pino, citados por Cabanillas (2004, p. 29), sostiene que:

- Para saber el significado del texto, no tiene que identificar necesariamente todas las claves que presenta.
- El lector busca las claves del texto que le sirvan para formular ideas acerca de él y de su experiencia previa a la lectura.
- El proceso de lectura no es visual; es decir, no se empieza paso por paso hasta llegar a entender el texto, sino que inicialmente lo induce el conocimiento previo del lector.

— **Modelo Interactivo**

Este modelo sostiene que la forma ascendente y descendente no son suficientes para explicar la comprensión de una lectura, puesto que se trata de un proceso más complejo, que abarca tanto el conocimiento del texto como el punto de vista con el que llega el lector; como dice María E. Dubois, citada por Cabanillas (2004, p. 30), el enfoque interactivo plantea que: “la lectura es un proceso indivisible; el sentido y significado del mensaje escrito no está en el texto, sino que el lector contribuye en el sentido a través de la interacción con el texto; la experiencia y conocimiento previo o esquema del lector juega un papel fundamental en la construcción del significado del texto”.

Este modelo combina la relación que se tiene entre la decodificación que se hace del texto y la perspectiva que tiene el lector respecto al tema al que se aproxima al leer, lo que permite que se produzca una interacción que va a retroalimentar el conocimiento que le proporciona la lectura, en contraposición a las ideas que él tenía planteadas.

La comprensión de un texto se logra con la utilización de los modelos ascendente y descendente de forma simultánea, pero siempre haciendo más énfasis en uno; esto depende del texto al que se esté enfrentando el lector; por ejemplo, si es una lectura sobre la que tiene conocimientos previos, se hará más evidente el modelo descendente y su comprensión tendrá un nivel elevado; por el contrario, al enfrentarse a un contenido totalmente nuevo y complejo, su proceso será de forma ascendente y su comprensión va a elevarse al ir paso a paso: primero, se identifican

los elementos lexicales, segundo cada frase, tercero el párrafo y, por último, se logrará el entendimiento adecuado del texto.

1.5.3 Desarrollo cognitivo para la comprensión lectora en niños

El ser humano presenta diferentes características en el desarrollo cognitivo durante su vida; por eso, según Jean Piaget, citado por Adrián Dongo (2008), se presentan varias etapas por las que pasan todos los niños, variando un poco la edad; entre ellas se encuentran la etapa sensoriomotriz, la etapa pre-operacional, la etapa de las operaciones concretas y la etapa de las operaciones formales.

La etapa de las operaciones concretas se desarrolla entre los siete y los doce años aproximadamente y en ella se evidencia una disminución gradual del pensamiento egocéntrico y la capacidad de entender el concepto de agrupar; en ella, aún falta que se desarrolle el pensamiento abstracto; además, los niños muestran mayor capacidad para el razonamiento lógico, aunque todavía a un nivel muy concreto. Piaget expresa: “El pensamiento concreto sigue vinculado esencialmente a la realidad empírica... por ende, alcanza no más que un concepto de lo que es posible, que es una extensión simple y no muy grande de la situación empírica.” (2008, p. 5)

Los niños han hecho algún progreso hacia la extensión de sus pensamientos de lo real a lo potencial, pero el punto de partida debe ser lo real porque ellos, en la etapa de las operaciones concretas, sólo pueden razonar acerca de las cosas con las que han tenido experiencia directa. Cuando tienen que partir de una proposición hipotética o contraria a los hechos, tienen dificultades; pueden distinguir entre creencia hipotética y evidencia, pero no pueden probar las hipótesis de manera sistemática y científica.

Con las etapas que propone y sustenta Piaget, se entiende que los niños entre los siete y los doce años ya han adquirido el lenguaje y, por ende, ya entienden el mundo en el que se encuentran, ya son capaces de leer y escribir, teniendo una habilidad para comprender el medio en el que están y, por consiguiente, las lecturas que hagan. Como asocian los objetos, ya pueden crear imágenes mentales; por ese motivo, al leer acerca de un ratón, no necesitan tenerlo cerca para lograr imaginárselo.

Cabe resaltar que en la etapa de las operaciones concretas, relacionan las lecturas que puedan hacer con las experiencias que han tenido durante su vida. Los niños ya conocen la pronunciación de las palabras y ya han efectuado la asimilación de los objetos con la palabra correspondiente, por eso ya logran hacer una decodificación de los fonemas que formarán las palabras y las frases; ahora lo importante es pasar de un proceso mecánico a entender lo que se quiere decir en una lectura y que se pueda comprender acertadamente la intención comunicativa que presenta el texto. Con la asimilación de las experiencias vividas, los estudiantes logran relacionar la historia de un gato con el que han conocido en su vida y van a

lograr saber de quién se está hablando, lo que permite acercarse a lo que se plantea en la lectura.

Los problemas surgen cuando la lectura no se asimila con vivencias, lo que plantea obstáculos que no permiten que los estudiantes comprendan, porque es posible que no supieran, por ejemplo, asociar el personaje de las lecturas con lo que han vivido; así, tienen dificultad para entender la historia, en el momento cuando no tienen claro quién es el protagonista, cuáles son sus características físicas y ahí las imágenes favorecen para despejar las dudas que se les presentan a los niños, con lo que se logra la intensificación de la comprensión.

1.5.4 Estrategias para la comprensión lectora en los niños

A partir de lo que se ha dicho acerca de la lectura y su comprensión, en esta actividad es relevante establecer estrategias para los estudiantes, que le permitan al docente llegar adecuadamente al objetivo establecido, es decir la comprensión lectora.

Las estrategias de comprensión lectora son “procedimientos de carácter elevado que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (Solé: 2009, p. 59); entonces, se entiende que una estrategia es un camino que permite la llegada a lo que se había propuesto; por ende, cuando el docente desea que los estudiantes logren comprender un texto, necesita buscar estrategias pertinentes, eficaces en la consecución del objetivo planteado.

Son importantes las estrategias de comprensión lectora, ya que permiten formar lectores autónomos, con capacidad para enfrentarse a textos variados, así sean difíciles, creativos o estén mal escritos, pero que se logre su comprensión. Al formar lectores autónomos, se pretende aprender de los textos, por eso el docente, al utilizarlas, logra que los estudiantes se apropien unos recursos para aprender a aprender. (Solé, 2009, p. 61-62)

Al entender qué es una estrategia y por qué es necesario utilizarlas y reflexionar sobre ellas, se debe resaltar que van a ayudar a disminuir el número de analfabetas funcionales, es decir aquellos que leen mecánicamente, que pronuncian las palabras, las frases, los párrafos, pero que no logran entender la lectura cuando llegan al punto final.

Tres ideas subyacen en la reflexión sobre las estrategias de comprensión lectora, como lo manifiesta Solé: la primera, compartir progresivamente universos de significados más amplios y complejos que permitan incidir en la realidad para comprender e interpretar los textos que se leen; la segunda, donde el profesor debe tomar el papel de guía en la construcción de significado, con la inclusión de mecanismos que ayuden al objetivo que se desea lograr; es decir, no se puede

pretender que el estudiante desarrolle su capacidad comprensiva sin la ayuda del docente, quien va a colaborarle en el momento en que el texto le plantee dificultades para entenderlo; y la tercera, en la que el maestro ha construido las estrategias para sus estudiantes, pero que ya es tiempo de que puedan entender el texto, infieran de él, sin necesidad de que el profesor colabore, para permitirle al estudiante que se sienta más competente en su proceso lector. (2006, p. 64-65)

Así mismo, Allan Collins y Edward E. Smith, citados por Solé, plantean tres estrategias que van a permitir una acertada comprensión lectora: el profesor como modelo para sus estudiantes, a través de su propia lectura en voz alta, donde se logren evidenciar las técnicas que utiliza para entender el texto; igualmente, el momento en que el alumno empiece a participar en la lectura, al responder a preguntas que se susciten a partir de ella; luego, lograr hacer inferencias adecuadas, y, por último, una lectura silenciosa, donde el estudiante realice solo las actividades que previamente hizo con el docente. (2006, p. 66)

Otra estrategia que surge para la comprensión lectora es la llamada enseñanza directa, que James F. Baumann, citado por Solé, divide en cinco etapas:

- Explicación por parte del profesor acerca de lo que se va hacer, los objetivos planteados y la utilidad de la lectura.
- Ejemplificación de la estrategia mediante un texto, para que se entienda lo que se va a aprender.
- El profesor dirige la actividad, los alumnos responden las preguntas que se plantea, encaminada a la comprensión del texto.
- Los alumnos ponen en práctica las habilidades aprendidas bajo la supervisión del profesor.
- El estudiante pone en práctica sus habilidades, sin la necesidad de que el profesor esté colaborándole. (2006, p. 67)

Por medio de las estrategias anteriormente mencionadas y planteadas por sus autores, es claro que se pretende cumplir el objetivo que el docente ha planeado: llegar a que los estudiantes sean capaces de ser lectores autónomos; que, después de un proceso lector responsable y conjunto, puedan comprender solos lo que el texto les quiere decir, lograr hacer sus inferencias y esto les permitirá el perfeccionamiento de sus habilidades lectoras.

1.5.5 Dificultades en el proceso de la comprensión lectora

En general, en la población educativa, en el momento de leer, se deja de lado la comprensión, para centrarse en una visión mecánica; como lo menciona Daniel Cassany: “Es una visión mecánica, que pone el acento en la capacidad de decodificar la prosa de modo literal. Sin duda deja en un segundo plano a la comprensión, que es lo importante.” (2006, p. 21)

De este modo, la lectura se convierte en un acto pasivo y se hace que el lector actúe únicamente como un agente descodificador. Esta es una de las dificultades que más persisten en un entorno educativo, una de cuyas causas es la enseñanza desarrollada por los docentes, quienes, al parecer, han restado importancia al desarrollo de capacidades y habilidades cognitivas que conlleven una mejor comprensión lectora; de acuerdo con esto, Cassany afirma que: “Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o *procesos cognitivos*: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc.” (2006, p. 21)

Otra de las problemáticas que se presenta en el momento de tratar de comprender un texto, gira en torno a la construcción del significado, que va de acuerdo con el contexto sociocultural en el que se desenvuelve cada estudiante; ahí, al enfrentarse a una lectura, cuyas características difieran de las que él maneja, se da lugar a que su comprensión se aleje del significado que el texto pretende. Por consiguiente, el docente, a través de su papel como educador, debe introducir los recursos necesarios que conduzcan al niño a activar los saberes adquiridos anteriormente y, al mismo tiempo, despertar otros nuevos; en consecuencia, permitirles el acceso a otros contextos, diferentes al cotidiano, y lograr darle solución a esta problemática que dificulta el proceso de la comprensión lectora. Frente a esto, Cassany reflexiona y dice que: “el significado es como un edificio que debe construirse; el texto y el conocimiento previo son los ladrillos, y los procesos cognitivos, las herramientas de albañilería” (2006, p. 32- 33)

Los anteriores problemas se hacen más evidentes en el momento en que se intenta categorizarlos en los niveles de la comprensión lectora (literal, inferencial y crítico); los estudiantes de grado cuarto presentan dificultad en los tres niveles, cuando se enfrentan al reto de comprender un texto.

En el nivel literal, los niños deberían identificar personajes, tiempo y lugares donde ocurre la historia; además de las ideas principales, un resumen de lo leído y el vocabulario utilizado. Sin embargo, muchos de ellos presentan problemas para lograr lo que se menciona anteriormente. Los estudiantes creen que leer sólo es descodificar; así como menciona Solé: “... leer se va convirtiendo cada vez más en decir lo que está escrito, en lugar de ser una cuestión de construcción de significado” (2009, p. 110); y así se deja a un lado el hecho de saber sobre lo que trata el cuento, la fábula, la leyenda o cualquier otro escrito.

En cuanto al nivel inferencial, los estudiantes no son capaces de formular hipótesis, interpretar el lenguaje figurativo, buscar por qué el escritor creó ese texto o dar significado a lo que no explicita u otros problemas, como lo mencionan Guillermo Bustamante y Fabio Jurado: “El lector construye inferencias cuando comprende por medio de “relaciones y asociaciones de significado”, lo cual conduce a identificar en los textos las distintas formas de implicación, causa, temporalidad, espacialidad, inclusión, exclusión, etc., inherentes a todo texto”. (1997, p. 92) Al ser

conscientes de que presentan problemas en el primer nivel, es complicado que entiendan el segundo, puesto que no tendrían los fundamentos requeridos para enfrentarse al siguiente, que implicaría mayor exigencia en cuanto a su desarrollo de habilidades y procesos cognitivos.

Al observar que sus dificultades aumentan en el nivel literal e inferencial, es claro que en el nivel crítico los obstáculos de comprensión van a ser más difíciles de superar, puesto que en éste se requiere, por parte del lector, mayor capacidad de significación y de apropiación del texto leído. Los estudiantes deben ser capaces de comparar la realidad que propone el escritor con la de cada uno de ellos y apropiarse de lo que se les plantea, pero dando justificaciones válidas y coherentes del porqué se apoya, o no, las ideas que se desarrollan en la lectura. Cassany denomina a este nivel, el de “leer detrás de las líneas”, y expresa que para cumplir con él se deben responder preguntas como: “... por qué lo escribió, cuándo y dónde, con qué discurso se relaciona, pero también: te gusta o no, estás de acuerdo, por qué, qué te sugiere...” (2006, p. 62).

Cuando los estudiantes sean competentes en los tres niveles y puedan plantear una postura frente al texto, la comprensión lectora va a completarse y podrán otorgarle múltiples significados a lo que lean en el transcurso de su vida. Ante lo que Cassany concluye diciendo: “... las fronteras entre estos tres tipos de comprensión son difusas. No siempre es fácil distinguir los tres planos, ¡y tampoco importa! La metáfora de hablar de lo que hay *detrás* del discurso es útil para mostrar que existe contenido escondido, que a veces es el más importante...” (2006, p. 53-54)

Algunas de estas dificultades, que se han presentado a lo largo del proceso de enseñanza con los estudiantes de grado cuarto, se las pretende resolver mediante la creación de historietas, con base en una lectura previa. Se destaca que, para crear una historieta, es necesario identificar al personaje principal, los hechos más importantes y, ¿por qué no?, añadir a la historia una(s) escena(s) de inspiración de los alumnos, entre otras. Así se podrían cubrir los tres niveles mencionados anteriormente. Ya que se ha mencionado la historieta, ahora se pasa a señalar algunos aspectos respecto a ella.

1.5.6 La historieta y su proceso histórico

Desde los comienzos de la historia de la humanidad, las culturas han utilizado imágenes para narrar sus hechos; por ejemplo, en los acantilados, los aborígenes australianos plasmaron imágenes referentes a su periodo mitológico; así mismo, los egipcios, los asirios, los babilonios y los romanos hicieron saber al mundo sobre sus conquistas y riquezas mediante dibujos en las paredes. También, en la Edad Media, los libros ya existían con ilustraciones, desde las obras de los monjes hasta la época victoriana, con el mayor ejemplo, de John Tenniel, ya en el siglo XIX, como ilustrador de *Alicia en el país de las maravillas* de Lewis Carroll.

Y surge propiamente la primera historieta, como medio de distracción, en 1895, llamada *Yellow Kid*, obra del dibujante Charles Outcault. Entre 1900 y 1920 aparecen historietas como *Tarzán*, *Flash Gordon*, *El fantasma*, *Mandrake*, *Red Ryder*, que empiezan a aparecer en los periódicos dominicales, en un espacio pequeño, después en páginas enteras, y posteriormente se publican a diario; de esta forma, el auge de la historieta, o tira cómica, impulsa a los creadores para que publiquen revistas exclusivamente dedicadas a ellas.

Al llegar la Segunda Guerra mundial, la escasez del papel impidió la producción de las revistas y esto hizo que el público paulatinamente perdiera el interés por conocer las tiras cómicas. Pero antes de que sucediera esto, se había constituido un gran legado en los libros y llevó a que, superado el horror de la guerra, las personas empezaran a desarrollar con fuerza este tipo de expresión, y entonces las tiras cómicas dejan el blanco y negro, para empezar a producirse en colores, y surgen así superhéroes como Superman, Aquaman, La mujer maravilla, Hulk, Spiderman, entre otros, en revistas donde se narraban sus aventuras (Chinn y otro, 2009, p. 11).

Con el paso del tiempo y el avance de la cultura gráfica, estas representaciones empezaron a tomar fuerza en el mundo moderno, con el nombre de tira cómica. Así se conocen las primeras como Snoopy, Garfield u Olafo, entre otras.

Por otra parte, es importante conocer los diferentes nombres que se le han asignado a este medio de expresión; como dice Tubau (1969): “hay cosas que tienen un solo nombre y todo queda muy claro: acuarela, cine, televisión, pluma... No ocurre así con el tema que nos ocupa: como curiosidad, veamos el nombre que recibe la historieta en diversos países”.

En Italia se la llama *fumetto*, plural *fumetti*, denominación que se deriva de los “bocadillos” que contienen los diálogos, asimilables a una nubecilla de humo; *fumetto*, literalmente, significa “humito”; *fumetti* “humitos”. En Francia, la denominación corriente es *bande dessinée*, es decir, “tira dibujada”, que no está mal, aunque la denominación resulte incompleta; a las historietas propiamente dichas se las suele llamar *Illustrés*, lo cual quiere decir poco. En Estados Unidos, a la historieta se la llama *comic*, *strip*, tira cómica; esta denominación sería buena, si no fuese porque, como se sabe, hay historietas cómicas e historietas “dramáticas” o “serias”. En España, la denominación de tebeo — que proviene del título de una de las primeras publicaciones infantiles de historietas (TBO) — la ha admitido la Real Academia de la Lengua; pero también es de uso corriente en el país — como en América Latina — la designación de historieta; sobre todo entre dibujantes. En realidad, llamarla historieta es más completo que tebeo, puesto que tebeo es un cuaderno de historietas, pero no una tira suelta publicada en un periódico o revista (Tubau, 1969, p. 155). Ya se sabe cómo se denomina en distintos lugares del mundo; ahora va a verse cómo es posible plantearla como una estrategia didáctica.

1.5.7 La historieta como estrategia didáctica

Para enfocarse en lo que más interesa ahora – la literatura –, Iván Tubau explica la forma en que la ha influido la historieta, como también en otros medios de expresión; señala que la influencia de la historieta en otras formas de expresión visual o literaria ha sido, en estos últimos años, extraordinaria. Por ejemplo, el *pop* ha tomado elementos del tebeo y de la publicidad; también, la publicidad utiliza cada vez más recursos de la historieta, desde onomatopeyas a bocadillos, y no sólo en las tiras o páginas de historia publicitaria, sino en todo tipo de anuncios. Las onomatopeyas y la forma de narrar del *comic* han influido también sobre la literatura. Muchos libros manejan características de la historieta, como son: la imaginación, el humor, el uso de onomatopeyas, entre otras.

Por otra parte, en la escuela tradicional se puede observar que la forma más habitual de enseñar la literatura y, por ende, potenciar el hábito de leer, es recurriendo a la lectura de obras clásicas, que presentan en su mayoría problemas, como: un vocabulario complejo, una temática complicada, son muy extensas, incluyen problemas de impresión, al no tener una letra legible, con gráficos deficientes, etc. Esto ocasiona que al estudiante no le llame la atención la lectura, empiece a crear un sentimiento de pereza y repudio ante la actividad de leer y, en consecuencia, su comprensión del texto va a ser mala.

La necesidad de encontrar nuevas alternativas para fomentar la lectura y elevar el nivel de comprensión lleva a pensar en diversas opciones, como la Internet o las películas, pero éstas a veces presentan las historias distorsionadas y, al final, no logran el verdadero propósito de elevar la comprensión, ni de hacer que el niño interactúe con el texto, para crear un significado propio, sino, por el contrario, se termina sólo fomentando la pereza intelectual de los estudiantes.

En la mayoría de casos, en los textos los niños buscan imágenes, para poder entender mejor lo que han leído. Así es como se puede pensar en la historieta como una estrategia eficaz para lograr cambiar la visión que los alumnos tienen de la lectura, aumentar su comprensión y motivarlos a conocer la literatura, puesto que este medio de expresión contiene lo necesario para llevarlos y orientarlos hacia una mejor interpretación y creación de significado, como son la letra legible, las imágenes llenas de sentido, que dan a conocer con claridad lo que está sucediendo; además, lo anímico, que permite incentivar al estudiante a seguir conociendo más respecto al tema que esté leyendo.

Como manifiesta Franklin Bishop: “Dibujar comics resulta divertido y permite que la gente que los ve lo pase bien. Todos nacemos con una inclinación natural para dibujar o plasmar imágenes en papel, y cada persona debe decidir si quiere desarrollar esta capacidad o dejar que se pierda” (2000, p. 23); producir historietas, al igual que leerlas, causa gran placer y divierte a los niños, y de una forma sigilosa se está desarrollando su comprensión lectora pues, al pedirles que, después de leer un texto, lo conviertan en una historieta, se están activando sus sentidos para que su

atención se centre en el texto, interactúen con él, creen significados propios para que, al final, lo puedan plasmar en una secuencia de dibujos, apoyados por texto, para conformar lo que se denomina una historieta.

1.5.8 Técnica para crear una historieta

Antes de entrar a construir una historieta es indispensable tener claridad respecto a esta tipología de texto narrativo. Sobre esto, Violeta Cincioni y Florencia Fernández F., la definen como “una historia, un cuento, que es narrado a través de una secuencia de viñetas, que incluyen texto e imágenes, cuya extensión suele ser de una o varias páginas, que puede estar incluida en una revista, o encontrarse en libros de ediciones posteriores a la original.” (2005)

Así como los libros contienen tópicos variados, del mismo modo, las historietas pueden recoger asuntos de diversa índole; en relación con esto, Cincioni y Fernández manifiestan, además, que: “la historieta no es necesariamente de humor; hay también de suspenso, de aventuras y superhéroes”; así, se encuentran historietas que trabajan tópicos variados y, por supuesto, ello depende de cuál fuese la intención y el propósito con el que se diseñan.

Por otro lado, en relación con la elaboración de la historieta, Lourdes Domenech y Ana Romero afirman que siempre debe incluir algunas características: el nombre o título, el nombre del autor o autores, la fecha y el lugar donde se realizó, el género y el tópico que aborda. Ahora bien, en cuanto a su presentación, por lo general las historietas incluyen siempre las mismas particularidades: viñetas en forma rectangular; sin embargo, esto no es camisa de fuerza que llevase a no optar por otras variaciones; en relación con la imagen, puede ir en blanco y negro o también en color, y el texto, en general va en el interior del recuadro.

Por otro lado, las autoras mencionadas señalan que para diseñar una historieta es conveniente tener en cuenta algunos pasos. En primer lugar, está la creación del guion, que puede ser inventado, o extraído de algún texto que sirva de base para la realización del argumento de la historieta; para esto, se debe tener claridad sobre cuál será el destinatario; es decir, a quien va a dirigirse; igualmente, el propósito u objetivo que se pretende alcanzar con ella, como, por ejemplo: enseñar, entretener, denunciar, promover valores, etc.

Están también, los personajes que se incluirán dentro de la historieta: cuántos serán; cuál será el protagonista o protagonistas, y quién será el antagonista o antagonistas. Otro factor importante es el espacio donde se desarrollará la historia, que bien puede ser real o ficticio. Así mismo, la época en la que se sitúan los hechos, ya sea pasado, presente o futuro y, además, es importante que incorpore una linealidad; es decir, una secuencia lógica para que la historia se comprenda. (2005, p. 5)

En segundo lugar, está la estructuración del guion en viñetas, que viene una vez esté escrito el argumento de la historia, que debe ser claro y preciso, para organizarlo en viñetas, o *story board*, y que deberá describir personajes, lugares, objetos, etc.; del mismo modo, las palabras de diálogo o monólogo que deberán coincidir con las limitaciones de los espacios y las transformaciones de las acciones de los personajes de la viñeta. No obstante, para esto es conveniente tener en cuenta que los textos sean legibles; además, que el diseño exterior de las viñetas (silueta y tamaño), y el tipo de plano concuerden con la acción que en ellas se vaya a representar (2005, p. 5).

En tercer lugar, la selección del soporte; es decir, en qué material se va construir la historieta, que puede ser en papel, o en digital. Si se opta por dibujarla, antes se debe contar con un buen papel, a fin de que el borrado no deteriore la estructura del esquema. Luego, se procederá a diseñar la matriz o ubicación de las viñetas en la página, trazar los bocetos para, al fin, pasarlos a tinta, si se prefiere, o pintarlos, por supuesto, considerando el tamaño de las figuras (2005, p. 5).

Por último, Natalia Tapia asegura que dentro del diseño de una historieta existe algo que no se puede olvidar, un elemento esencial en su estructura: que los dibujos deben contener onomatopeyas, con el objeto de atribuir sonido a los personajes y acciones que se relatan en la historieta, para que la historia alcance su significación (2007). Una vez presentado el aspecto teórico del proyecto, se pasa a señalar su marco legal.

1.6 Marco legal

En la Constitución Política de Colombia de 1991, en el Artículo 44 se establece que la educación es un derecho fundamental de todos los niños. Así mismo, el Artículo 67 señala que la educación es un derecho y un servicio público que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia y a los valores que se pueden aprender en las instituciones educativas, para formar a los colombianos en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia, y así lograr el mejoramiento científico, cultural, tecnológico y la protección del ambiente. Se señala que la educación es una responsabilidad de la sociedad y la familia, obligatoria para los niños entre los cinco y los quince años de edad, siendo gratuita en las instituciones del Estado. Además, se debe velar por la calidad que se ofrezca, en la formación moral intelectual y física de los educandos.

Por otra parte, la Ley general de Educación, en el Decreto 1860, estipula que la educación formal es un servicio que deben prestar todos los establecimientos educativos que pertenecen al Estado, los privados, de carácter comunitario, solidario, cooperativo, o sin ánimo de lucro, con el fin de favorecer el proceso de formación de los educandos. Por lo anterior, a la educación impartida en los establecimientos educativos la deberán orientar los Lineamientos Curriculares Generales estipulados por el Ministerio de Educación Nacional y las entidades territoriales, con el

propósito de guiar el ejercicio y práctica de las respectivas competencias que se deben trabajar en cada grado.

Para la realización de este trabajo, es fundamental basarse en los Lineamientos Curriculares para el área de Lengua Castellana y Literatura, vigentes para todas las instituciones educativas del Estado, a fin de lograr su legitimidad y la formación de ciudadanos que contribuyan al beneficio social. Los Lineamientos que servirán de apoyo son:

Procesos y competencias: la idea de competencia es una condición pensada desde la constitución y formación de los sujetos en cada una de las dimensiones que conforman su desarrollo; sin embargo, se refiere principalmente a las habilidades /o capacidades. Las competencias vienen especificadas como las facultades con las que cuenta un sujeto para realizar una tarea específica y que pueden evidenciarse mediante desempeños de actividades sociales, cognitivas, culturales, estéticas o físicas (habla - argumentación oral), que deben inferirse a través de los desempeños comunicativos. (MEN, 1998)

Leer, escribir: desde el punto de vista significativo y semiótico, el acto de leer debe tomarse como un proceso de interacción entre un sujeto y una orientación de corte significativo y semiótico; habría que entenderse también a la lectura como un proceso de interacción entre un sujeto poseedor de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etc., un texto, como el que le proporciona significados de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares; y elementos dispuestos en un contexto, o situación comunicativa, en el que intervienen intereses, intenciones, ideología, valores culturales de un grupo social específico, según lo establece el MEN (1998).

En cuanto al acto de escribir, debe verse, no sólo como una codificación de significados por medio de reglas lingüísticas, sino, también, como un proceso social e individual simultáneo, donde se configuran un mundo y una serie de conocimientos, competencias, intereses, que al mismo tiempo se los determina por un contexto socio-cultural y pragmático, que establece que escribir es originar el mundo.

En cuanto a los Estándares básicos de competencias, son un referente que permite evaluar los niveles de desarrollo de las competencias que van alcanzando las y los estudiantes en el transcurrir de su vida escolar, que los viene trabajando el MEN desde 2002 a través de una movilización nacional de expertos educativos de reconocida trayectoria.

En Los Estándares básicos de Competencias del Lenguaje, se señalan los siguientes ejes, sobre los cuales se formulan:

- Eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación.
- Eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos.

- Eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura.
- Eje referido a los principios de la interacción y los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación.

Para grado cuarto a quinto, se establecen unos Estándares, en los cuales se trabaja: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación. Teniendo en cuenta dicha división, este trabajo se respalda con algunos Estándares de las categorías: comprensión e interpretación textual y literatura; en cuanto a los primeros:

Comprensión e interpretación textual:

- Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.
- Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.
- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
- Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

En cuanto a los segundos:

Literatura:

- Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.
- Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.

Lo anterior servirá de soporte legal para la realización del proyecto titulado “La historieta como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora de los niños del grado 4-1 de la Institución Educativa «Antonio Nariño» de San Juan de Pasto”, que incluye su respectivo Marco contextual.

1.7 Marco Contextual

1.7.1 Macrocontexto

En el Proyecto Educativo Institucional, se dice, entre otras cosas, que la Institución Educativa «Antonio Nariño», por voluntad de la Administración municipal de Pasto, se creó por Decreto 0357 de 26 de agosto de 2003, y arraiga en las historias particulares de cada uno de los Bachilleratos y Básicas primarias que se fusionan debido a sus propios intereses y a las poblaciones atendidas.

El contexto socio-económico de la institución en el municipio de Pasto es evidente: el poco apoyo del gobierno central, la deficiente formación de las fuerzas

productivas, el exiguo desarrollo industrial, el desplazamiento forzado, son, entre otros, los factores que afectan a la mayoría de la población en estratos bajos respecto a su capacidad de demanda de bienes y servicios, ambiente económico nada favorable para las instituciones escolares y las familias, máxime cuando existen otras prioridades nacionales, diferentes a la educación, ya por los efectos del conflicto interno, o por el manejo inadecuado de los recursos económicos, o por la normatividad reciente que exige ajustes fiscales progresivos que, en últimas, golpean más a los sectores pobres.

En cuanto al entorno socio-cultural, se observa que las tendencias sociales y culturales en la geografía nacional muestran una preocupante pérdida de algunos valores más sensibles de la condición humana: los derechos humanos no se respetan, los principios familiares se desintegran, se da una descomposición social generalizada que atenta gravemente contra la estabilidad misma de la sociedad y la cultura colombiana. Ante este panorama y los desafíos que hoy afronta la educación nacional y regional, se hace urgente un consenso social que permita la construcción de una cultura signada por el respeto a lo humano en toda su connotación: conocimiento, valores, tecnología y producción, dispuestos a su servicio y bienestar de manera más equitativa y con una visión solidaria y fraternal (PEI, INEDAN, p. 8).

1.7.2 Micro contexto

— Ubicación

La Institución Educativa «Antonio Nariño» tiene tres sedes en la ciudad de Pasto: la primera, ubicada en el barrio Capusigra, donde se desarrollan las clases para los estudiantes que cursan el bachillerato; la segunda, en el centro de la ciudad, donde se desarrollan clases para los estudiantes que hacen el bachillerato por ciclos; y la tercera sede, localizada en el Barrio Obrero, para el desarrollo de la educación básica primaria. El actual rector de la institución es Luis Eduardo Álvarez; y el carácter de la Institución es mixto, pues recibe a hombres y mujeres.

El Grado en el que se desarrolla este proyecto es 4-1, conformado por 28 estudiantes, 16 niños y 12 niñas, cuya edad oscila entre los 9 y 11 años; su estrato socioeconómico se distribuye en los niveles 1 y 2; ven cuatro horas semanales de Lengua Castellana y Literatura, dos el día lunes, una el miércoles y otra el viernes. (PEI, INEDAN, p. 8)

— Aspectos generales

Como Misión de la institución, se señala que se orienta a promover la formación integral de niños, jóvenes y adultos, autónomos, afectuosos y productivos; apropiados de la ciencia y la tecnología, con respeto por la democracia, la equidad social, sustentada en un currículo flexible y pertinente orientado al desarrollo humano sostenible; y en cuanto a la Visión, añade que: en el año 2015, la Institución

Educativa «Antonio Nariño» (INEDAN), va a ser una organización social de aprendizaje, forjadora de ciudadanos líderes, emprendedores y productivos, que vivencien los derechos humanos, la convivencia, el respeto por la diversidad, el ambiente sustentable y la identidad regional.

En lo referente a la filosofía institucional, se plantea que la Institución forma ciudadanos con un amplio sentido histórico y social, capaces de tomar decisiones en forma responsable, protagonistas de su propio desarrollo y líderes proactivos de sus comunidades; dotados de pensamiento conceptual, capaces de codificar y decodificar diferentes tipos de símbolos para establecer comunicación apropiada con sus semejantes; unas personas altamente sensibles frente a las manifestaciones estéticas, tanto de la naturaleza como de la sociedad, creativas en el campo lúdico y artístico; dotadas de una gran productividad y competitividad, para hacer un uso racional y conservativo de los bienes naturales y de una visión científica y tecnológica actualizada del mundo; unas personas poseedoras de don de gentes y calidez humana, como aspectos importantes para generar ambientes propicios para el afecto, la comprensión, la concertación y la mutua cooperación.

En cuanto a principios institucionales, se señalan: el *humanismo*, en cuanto la educación se sustenta en el principio que asume: primero el hombre, sus potencialidades y necesidades prioritarias, sin perjuicio del desarrollo sostenible y el de satisfacer las necesidades personales y sociales derivadas de los retos científico-tecnológicos y éticos de la época.

El *crecimiento integral*, pues la educación de la persona es un reto permanente, que se aborda en las múltiples dimensiones humanas, en búsqueda de un desarrollo pleno en ambientes de respeto a los derechos humanos, la diversidad, la justicia, la sensibilidad afectiva, ecológica, social y estética.

Asimismo, se incluyen como principios; la *tolerancia* y el *respeto*, pues todo individuo, en razón de su dignidad, lo merece y éste, a su vez, debe respetar las divergencias ideológicas y culturales que observe en los demás; la *autonomía*, *participación* y *democracia*: pues las dos primeras son componentes esenciales de la persona, que no se decretan, sino se acreditan y ganan en todos los ámbitos de interacción. La institución media para el desarrollo de las potencialidades y valores humanos; en efecto, cada sujeto es responsable de sus actos, en todos los escenarios donde actúa, participa y asume sus derechos democráticos, aspectos que se evidencian en colectivos académicos, en grupos y en organizaciones de diferente naturaleza, donde se privilegian la autogestión, los procesos de autonomía y liderazgo, para ejercer un mayor impacto social en la familia, en el trabajo y en el contexto social.

Del mismo modo, otros principios son: la *educación permanente*, pues toda época de la vida es buena para aprender y desarrollar las facultades; la niñez, la juventud y la madurez son unas épocas propicias para realizar los sueños; es una educación desde la cuna hasta la tumba. Además, se trata de *aprender de los errores*,

ya que tanto en la educación, como en la vida, los errores, los conflictos y problemas, que son inherentes a la naturaleza humana, imperfecta, tienen un proceso de resolución, identificación de causas y actores, búsqueda de estrategias de solución y concertación. Por último, se incluye la *comunicación efectiva*, como un proceso ágil, veraz, oportuno, riguroso y responsable, que facilite la interacción de los actores y las relaciones de convivencia armónica.

En lo referente a las metas institucionales, se propone lograr la creación de la Institución Educativa según los referentes de la Ley 715 de 2002 y concientizar a la comunidad académica de la INEDAN para autoevaluarse, comprometerse y aprender que los tiempos contemporáneos requieren de actores preparados, con los dominios y habilidades que les faciliten un desempeño positivo.

1.8 DISEÑO METODOLÓGICO

1.8.1 Tipo de Investigación

Este proyecto apunta al desarrollo de una investigación cualitativa, puesto que incluye la parte humana como base fundamental para la búsqueda de alternativas que, en este trabajo específicamente, serán estrategias didácticas que enriquezcan la enseñanza y el avance progresivo en la comprensión lectora. La investigación tiene en cuenta la vida, no sólo en el aula sino fuera de ella, y hace partícipe al estudiante de una forma activa, con sus diferentes perspectivas del mundo y sus necesidades en el ámbito educativo.

1.8.2 Enfoque de la investigación

Según la necesidad que se ha detectado en el aula de clase, el proyecto se enfoca hacia la Investigación Acción Participación (IAP). En primera instancia, se procede a hacer la recolección de información de una manera reflexiva y crítica, siempre dirigida a la práctica. En segunda instancia, se ponen en acción los conocimientos y la práctica que se ha realizado, con una retroalimentación, que incluye los individuos que forman parte del problema educativo (los estudiantes). Para finalizar, la participación de todos los comprometidos es activa, pues ya sean parte de la solución o del problema, con su interrelación se contribuye a conocer y transformar la realidad.

1.8.3 Técnicas e instrumentos de investigación

-- Observación directa

La recolección de información primaria en el aula se realiza de forma directa a los individuos a investigar; esto ayuda a detectar el problema correspondiente a la falta de comprensión lectora por parte de los estudiantes. También se identifica poca iniciativa para el mejoramiento de los estudiantes que tienen dificultad en la

comprensión de textos, haciéndose evidente la discriminación del docente titular hacia los que tienen más acentuado el problema.

-- Diario de campo

Este instrumento sirve para recolectar información, con detalles del proceso que se desarrolla cada día para cumplir el objetivo de escribir una memoria, que deje constancia de las actividades diseñadas para ayudar a que los estudiantes superen los problemas detectados en el salón de clase. Este diario consigna lo que podrían ser alternativas para el futuro apoyo a los docentes que quieran innovar en su metodología.

-- Cuestionario y Entrevista

Para la recolección de la información, se realizará un cuestionario previo, que será la herramienta que permitirá abarcar el tema específico y lograr el propósito concreto. La entrevista permite, mediante preguntas, establecer las interacciones comunicativas entre una persona entrevistadora y una entrevistada. Así, su naturaleza permitirá intercambios verbales, gestuales, comportamentales, reacciones, etc., asociados a hechos vividos, que deberán estudiarse y, finalmente, interpretarse, para lograr establecer unas conclusiones.

-- Talleres

Principalmente los talleres son la base fundamental para percibir el progreso de los educandos. Por otra parte, contribuyen al descarte de actividades que no dieron el resultado adecuado y, por ende, no cumplieron con el objetivo deseado.

Ahora se pasa a relacionar lo referente a un análisis e interpretación de la información acopiada hasta ahora.

1.9 Análisis y sistematización de la información

Matriz de categorización de objetivos

En el siguiente cuadro se relacionan las categorías y subcategorías que se trabajaron durante el desarrollo de la investigación. A través de ellas se formularon y se desarrollaron los instrumentos utilizados para la recolección de la información necesaria y así cumplir con los objetivos planteados.

Matriz 1. Categorización de objetivos

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
<p>Hacer un diagnóstico para determinar las dificultades que tienen los estudiantes para comprender un texto.</p>	<p>1. Dificultad de la lectura a Nivel Literal.</p> <p>2. Dificultad de la lectura a Nivel Inferencial.</p> <p>3. Dificultad de la lectura a Nivel Crítico.</p>	<p>1.1 Limitación lexical.</p> <p>1.2 Dificultad para diferenciar ideas primarias de ideas secundarias.</p> <p>1.3 Dificultad para resumir.</p> <p>2.1 Los niños presentan dificultad en la interpretación de expresiones en el texto.</p> <p>2.2 Dificultad para establecer conclusiones frente a lo leído.</p> <p>3.1 No hay un posición personal frente al texto leído</p>
<p>Analizar las estrategias didácticas empleadas por la profesora del grado cuarto para desarrollar la comprensión lectora de sus estudiantes.</p>	<p>4. Aspecto cultural y contextual.</p> <p>5. Aspecto motivacional</p>	<p>4.1 Selección de temas de poco interés.</p> <p>5.1 Insuficiente motivación para la lectura</p>
<p>Elaborar una memoria de investigación donde se consigne el desarrollo del proceso investigativo.</p>		

Para cumplir con los objetivos que se proponen en este Trabajo de Grado, se realizó un proceso que duró un año. Durante este lapso, se desarrolló un conjunto de talleres que buscaban identificar las dificultades que se presentan en relación con la comprensión lectora. Para la recolección de la información que permitiera el desarrollo del proyecto, específicamente el primer objetivo, se desarrolló una serie de talleres para diagnosticar el estado de los niños en los tres niveles de la comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

Para mostrar las dificultades encontradas en los tres niveles de la comprensión lectora, se muestra a continuación una matriz, donde se incluyen los resultados y las dificultades más frecuentes en los estudiantes. Además, se presentan ejemplos concretos, que se tomaron del *corpus* recolectado.

Matriz 2. Dificultades que tienen los estudiantes para comprender un texto. (Objetivo 1)

Para evidenciar las dificultades encontradas en el taller diagnóstico, se presenta a continuación una matriz en la que se describen las más puntuales y generales. Cada una de las descripciones está apoyada con ejemplos concretos tomados del corpus. (Ver anexo 1 y 2. DE)

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA 1.1	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	RESUMEN CONCLUSIVO
		KEVIN	MARCELA	BRAYAN	
1. DIFICULTADES A NIVEL LITERAL	1.1 Limitación lexical	<p>En el diagnóstico realizado se evidenció que los estudiantes, en muchos casos, no entienden el significado denotativo de algunas palabras, lo que les impide una adecuada comprensión de los textos dados, que se agrava por el escaso uso del diccionario, herramienta poco aprovechada. Cuando se les preguntó, por ejemplo, cuál era el significado de la palabra subrayada en la frase: “en un tiempo muy remoto” (Anexo 1, pregunta 6), lo que debían hacer era remitirse al diccionario y buscar el significado de la palabra desconocida, y así llegar a una comprensión. El estudiante no contaba con diccionario, por ende no logró contestar la pregunta:</p> <p>— “el que sirve para el televisor” (sic)</p> <p>Otros estudiantes utilizaron el diccionario pero eligieron una denotación equivocada.</p>	<p>Uno de los aspectos que dificulta la comprensión lectora de los niños, según el resultado diagnóstico, es su poca capacidad para entender las palabras en el aspecto connotativo. Los estudiantes no entienden algunos términos en el contexto de la lectura. Por ejemplo, cuando se les preguntó ¿Qué significa la palabra rocío? (Anexo 2, pregunta 13), se respondió:</p> <p>— “es el nombre de una mujer” (sic)</p> <p>Se mostró que entendió el término como nombre propio, mientras que, en el texto, la palabra tenía relación con el estado del tiempo.</p>	<p>Entre las dificultades más sentidas por los estudiantes en el campo lexical, una es la poca comprensión que tienen los niños sobre la intención comunicativa del autor. Por ejemplo, cuando en la lectura se menciona que el patito se <i>conformó</i> (ver Anexo 1, pregunta 8), se quiso indagar acerca de la intención del autor al referirse a esto, pero muchos se quedaron en lo meramente literal y no infirieron la verdadera intención de la pregunta. En este caso, el estudiante respondió erróneamente basado en lo literal de la lectura y no infirió.</p>	<p>La limitación lexical es una de las grandes desventajas que presentan los estudiantes de la población estudiada. Como se ve en los ejemplos dados, los niños evidencian poca comprensión literal de ciertos términos; poca comprensión de palabras en el contexto descrito; y poca comprensión de la intención comunicativa de los autores.</p>

	SUBCATEGORÍA 1.2	ESTUDIANTE 4	ESTUDIANTE 5	ESTUDIANTE 6	RESUMEN CONCLUSIVO
		EMERSON	ANAYELI	JAVIER	
	1.2 Dificultad para diferenciar ideas primarias de ideas secundarias	<p>En el diagnóstico realizado se notó que los niños confunden una idea central con una idea secundaria, debido a que no realizan una lectura juiciosa y su concentración es mínima. Generalmente, lo que se queda en su memoria es lo primero que leen, y lo asumen como algo relevante, sin escudriñar lo que hay más a fondo.</p> <p>Un caso muy frecuente se presenta cuando se les da a escoger, dentro de varias opciones, la idea central (Anexo 1, pregunta 5): casi siempre tienden a marcar aquella respuesta que está en los primeros párrafos, pero que no corresponde con una idea principal. El estudiante escogió la respuesta errónea porque creía que, por estar al inicio del párrafo, era una idea principal.</p>	<p>Uno de los factores que impide que los estudiantes diferencien una idea principal de una secundaria es que no tienen en cuenta qué quiere comunicar el autor, se quedan sólo en lo que a ellos les gusta, pero no profundizan en los temas relevantes. Por ejemplo, al pedirles completar un cuadro (Anexo 1, pregunta 16) que separaría las ideas principales de las secundarias; se notó que copiaron las partes que más les gustaban. Por ejemplo, la estudiante, escribió como idea principal:</p> <p>— “que un ciervo habría quedado ridículo con patas de pato (que a él le quedaban cheverísimas).” (sic)</p> <p>Esto, evidentemente, es una parte graciosa del texto, pero no puede catalogarse como idea central.</p>	<p>Otra de las razones, por las que los estudiantes no diferenciaron una idea central de una secundaria, se debió a que asumieron que las ideas principales siempre se encuentran de manera explícita, cuando a veces se las debe inferir.</p> <p>Esto se evidenció sobre todo cuando tenían que inferir moralejas. Por ejemplo, ante la pregunta: ¿cuál es la moraleja del cuento El patito feo? (Anexo 1, pregunta 2). Así, el estudiante respondió:</p> <p>— “El pato es lindo y no tiene q estar feo” (sic)</p> <p>Evidentemente, esta respuesta, no puede considerarse como una moraleja.</p>	<p>El resultado del diagnóstico realizado, en relación con la dificultad para diferenciar ideas primarias y secundarias, se debe a varios factores: primero, que su concentración es poca; además, falta más profundización; segundo, poca capacidad para diferenciar cuando una idea está explícita y cuando se la debe inferir.</p>

	SUBCATEGORÍA 1.3	ESTUDIANTE 7	ESTUDIANTE 8	ESTUDIANTE 9	RESUMEN CONCLUSIVO
		MIGUEL	TANIA	JOHN	
	1.3 Dificultad para resumir	<p>Los estudiantes tienen dificultad para resumir, debido a que su capacidad de síntesis es bastante precaria.</p> <p>Por ejemplo, cuando se les pidió que escribieran con sus propias palabras la historia de El patito lindo (Anexo 1, pregunta 14), muchos de ellos se limitaron a copiar de nuevo la historia, pues les costaba mucho decir las mismas ideas pero con sus propias palabras, como se muestra en el ejemplo:</p> <p>— “primero había un patito feo que se hizo cisne, después aparece un patito que era lindo, como los bebés que son lindos, arrugados colorados como los leones, leopardos y los hipopótamos. el patito no quería ser lindo como sus hermanos y cuando se vio en la laguna vio que era lindo con su plumón amarillo su pico negro.....” (sic)</p>	<p>Una de las razones por las que los estudiantes no pudieron hacer resúmenes de manera adecuada, fue porque se limitaron a transcribir literalmente lo leído. Por ejemplo, cuando se les pidió que escribieran un texto que resumiera la lectura (Anexo 2, pregunta 15), lo que la mayoría hizo fue copiar de nuevo el cuento, quitándole sólo algunas frases:</p> <p>— “la señora robles se encontraba en la sala de espera de su médico cuando un niño y su madre entraron al consultorio. El niño llamó la atención de la señora robles porque llevaba un parche sobre el ojo. Se sorprendió al ver lo poco que le parecía importante la pérdida de un ojo...” (sic)</p> <p>Lo anterior no puede considerarse como un resumen.</p>	<p>Otro aspecto que muestra que los estudiantes tienen dificultad para resumir, es que entienden el resumen como una simple omisión de frases.</p> <p>En el siguiente ejemplo, el estudiante hace un resumen omitiendo frases u oraciones, muchas veces claves para la comprensión del texto mismo (Anexo 1, pregunta 13): se les pidió hacer un resumen de El patito feo, y la respuesta fue:</p> <p>— “un pato que se fue de la casa y quería irse a viajar por los mundos” (sic)</p> <p>La anterior respuesta muestra la falencia que presentan al realizar un resumen.</p>	<p>Los estudiantes tienen dificultad para resumir debido a varios factores:</p> <p>Primero, entienden que un resumen es simplemente cortar frases u oraciones. Segundo, conciben como resumir la transcripción del texto, quitándole palabritas o cambiando nombres. Y, tercero, se les dificulta resumir, pues se apegan mucho a la literalidad de los textos, y no son capaces de decir las cosas con sus propias palabras.</p>

CATEGORIA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORIA 2.1	ESTUDIANTE 10	ESTUDIANTE 11	ESTUDIANTE 12	RESUMEN CONCLUSIVO
		LUIS	JAVIER	JHON	
2. DIFICULTAD A NIVEL INFERENCIAL	2.1 Los niños presentan dificultad en la interpretación de expresiones en el texto.	<p>En el diagnóstico realizado, se notó claramente que los niños tienen dificultad para entender expresiones que van más allá de lo literal. Por ejemplo, cuando se les preguntó, ¿qué quería decir el autor cuando escribió: “¡Soy un pirata!” (Anexo 2, pregunta 16), la interpretación de los niños se enfocó solo en la palabra <i>pirata</i> y no en su significado contextual. El estudiante respondió:</p> <p>— “un hombre con pata de palo” (sic).</p> <p>Gran parte de los alumnos también se refirieron a lo mismo, sin tener en cuenta el aspecto contextual de la lectura.</p>	<p>Los ejercicios realizados evidenciaron que a los estudiantes se les dificultó entender las diferentes figuras incluidas en los escritos. Por ejemplo, cuando los niños debían interpretar la expresión “y torció su pico” (Anexo 1, pregunta 3), hubo respuestas casi todas desacertadas y fuera de la intención comunicativa del autor.</p> <p>Esto se evidencia cuando el estudiante afirma que el patito era feo, respuesta errónea porque no alude a entender la expresión incluida por el autor.</p>	<p>Los resultados del diagnóstico realizado mostraron la dificultad de los niños para inferir posibles hipótesis por las que el autor escribió ciertas expresiones y no otras. Por ejemplo (Anexo 2, pregunta 14), se les pidió a los estudiantes que sacaran su propia deducción de la frase escrita por el autor.</p> <p>El estudiante referenciado no respondió la pregunta acorde a lo que se le solicitaba, al escribir:</p> <p>— “por que la señora robles es una pirata” (sic)</p> <p>Respuesta errónea, pues se limita al plano literal y no infiere hipótesis que le permitan entender por qué el autor incluyó esa expresión y no otra.</p>	<p>A partir de las respuestas dadas por los estudiantes, se evidencian los problemas que tienen para interpretar expresiones presentes en el texto. Con base en lo anterior, una de las falencias es la dificultad para entender expresiones que se deben inferir; además, los estudiantes no pueden entender figuras literarias e hipótesis que el autor plantea en la lectura.</p>

	SUBCATEGORÍA 2.2	ESTUDIANTE 13	ESTUDIANTE 14	ESTUDIANTE 15	RESUMEN CONCLUSIVO
		ALBA	KAREN	ADRIANA	
	2.2 Dificultad para establecer conclusiones a partir de lo leído.	<p>Establecer conclusiones en relación con lo leído es una de las mayores dificultades a este nivel, debido a que se les dificulta extraer las ideas centrales de las lecturas hechas. Por ejemplo, cuando se les pidió formular una conclusión de la lectura (Anexo 2, pregunta 18), la estudiante en cuestión respondió:</p> <p>— “la señora robles si era una pirata” (sic)</p> <p>Esta respuesta es errónea porque la estudiante formuló una conclusión respecto a la idea que ella consideraba central.</p>	<p>En este aspecto, el diagnóstico realizado detectó la dificultad para establecer las causas o las razones por las que los autores de los textos escriben un determinado argumento o razón. Esto se evidenció claramente cuando se les preguntó a los niños el motivo por el que el autor escribió determinada frase (Anexo 2, pregunta 9). La respuesta fue:</p> <p>— “porque los piratas cambian la vida de las personas” (sic)</p> <p>A partir de esta respuesta, y de otras más, se evidencia que los estudiantes no pudieron dar una razón coherente sobre la postura del autor.</p>	<p>A los estudiantes se les dificulta leer el texto con unidad. Su forma de leer es por partecitas, lo que les impide ver lo que realmente quiere comunicar el autor con su texto. Esto se evidenció cuando, en el Taller, se les preguntó sobre la conclusión que se da a partir de lo que el autor escribe (Anexo 2, pregunta 18); la estudiante contestó:</p> <p>— “la señora robles fue el medico y se encontro con un pirata” (sic)</p> <p>Su respuesta muestra que ella sólo leyó una parte del escrito, por lo que se le hace difícil encontrar el sentido global del texto y, por ende, la intención del autor.</p>	<p>El diagnóstico realizado muestra que los estudiantes no pueden establecer conclusiones a partir de lo que leen, debido a que no extraen ideas centrales, no establecen causas o razones por las que el autor plantea un argumento, y no pueden leer el texto en forma unitaria.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA 3.1	ESTUDIANTE 16	ESTUDIANTE 17	ESTUDIANTE 18	RESUMEN CONCLUSIVO
		KELLY	SILVANA	MAYLIN	
3. DIFICULTAD A NIVEL CRÍTICO	3.1 No hay una posición personal a partir del texto leído	<p>En el desarrollo del diagnóstico, se evidenció que, a partir de las lecturas realizadas, los estudiantes no asumen una posición crítica, debido a que siempre se acogen a la posición de los autores. Por ejemplo, al preguntarles si ellos estaban de acuerdo con lo que expresa el autor en la lectura (Anexo 2, pregunta 4), la estudiante escribió:</p> <p>— “Si porque la historia es muy bonita” (sic)</p> <p>Así como ella, varios alumnos respondieron de la misma forma, al adoptar la posición del autor.</p>	<p>En el diagnóstico realizado, se notó que los niños presentan dificultad para comparar la realidad planteada en las lecturas, con su propia realidad, o con otra que se les propone. Por ejemplo, se les preguntó a los estudiantes qué consejo le darían a la señora Robles (Anexo 2, pregunta 17). La estudiante contestó:</p> <p>— “que sea una pirata para siempre” (sic)</p> <p>La respuesta resulta muy fantasiosa, porque aunque en la lectura se habla de piratas, no tienen que ver con la realidad que plantea el autor.</p>	<p>En el diagnóstico realizado, se evidenció que los estudiantes no son capaces de dar argumentos que apoyen o que disientan de los propuestos en las lecturas dadas. Por ejemplo, al preguntarles si les gustó o no la lectura (Anexo 1, pregunta 11), todos los estudiantes respondieron que sí, pero, al justificarla, dijeron, como la estudiante:</p> <p>— “porque sí” (sic)</p> <p>Esta razón no es válida como un argumento que sustente un punto de vista.</p>	<p>En relación con el nivel crítico, los estudiantes no desarrollan una posición personal frente a lo leído, en tres aspectos: primero, no toman una posición crítica porque asumen la que el autor presenta. Segundo, se les dificulta comparar la realidad de la lectura con su propia realidad. Y, tercero, no son capaces de formular argumentos sólidos en relación con la lectura.</p>

1.6.1 Análisis de los talleres diagnósticos

Los talleres realizados, permitieron identificar las problemáticas que presentaban los estudiantes para comprender el texto que leían; a partir de ellos, se lograron detectar las dificultades más constantes y comunes en los niños, sistematizadas en la matriz. Las preguntas se estructuraron con el fin de verificar, a través de ellas, las capacidades que tienen los estudiantes en los tres niveles subyacentes de la comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. A continuación, se muestran las dificultades relacionadas en los tres niveles.

— **Nivel Literal.** En este nivel se observó que los alumnos presentaron dificultades en:

- *Limitaciones lexicales.* Los estudiantes no entienden el significado denotativo de algunas palabras y esto se agrava por el escaso uso del diccionario, se convierte en una dificultad notoria para la comprensión global del texto; por ejemplo, al preguntarles sobre la definición de una palabra subrayada, no se remitieron a buscarla en el diccionario para responder adecuadamente a la pregunta, sino que sólo escribieron lo que se les vino a la mente en ese instante, y los que hicieron uso de él, eligieron una denotación equivocada, que no correspondía a lo pedido. Los niños no se encontraban familiarizados con el diccionario, por ende no lo utilizaron y prefirieron contestar las preguntas con base en lo que creían saber.

Así mismo, los alumnos presentan dificultades para la interpretación de palabras en el aspecto connotativo; ya deberían entender el sentido de una palabra en el contexto de la lectura suministrada; sin embargo, la mayoría confundió un sentido con otra significación que no se relacionaba con lo que se encontraba en el texto; por ejemplo, al pedirles que den la definición de una palabra que tiene varias connotaciones, ellos eligieron la que les parecía más familiar, es decir el nombre de una mujer (Ver Matriz 2), cuando en la lectura, esta palabra se refería al estado del tiempo.

Otra de las problemáticas más sentidas, durante el proceso lector, es la poca comprensión que muestran en relación con la intención comunicativa; los estudiantes no entienden lo que el autor pretende comunicar con algunas palabras; así, al preguntarles sobre un ejemplo específico, gran parte de los estudiantes se quedaron en lo meramente literal de lo poco que habían entendido de la lectura, obviando lo que realmente intentaba comunicar el escritor.

- *Dificultad para diferenciar ideas primarias de ideas secundarias.* Los estudiantes de grado cuarto, en lo referente a esta problemática, presentan tres dificultades, que se evidenciaron a través de los talleres realizados: primero, una confusión entre ideas principales y secundarias, que se debe a la poca concentración y falta de lectura juiciosa que hacen los niños; por eso, después de leer sólo queda en sus mentes lo primero que contenía el texto; al preguntarles sobre la idea central, tienden a marcar la respuesta que contiene la primera parte de la lectura, pero que no

corresponde con su idea central; segundo, los educandos tienen problemas para diferenciar las ideas, porque no tienen en cuenta lo que el autor quiere comunicar, y sólo se quedan en la parte del texto que más les gusta o llama su atención; esto se percibió al pedirles que completaran un cuadro, donde consignarían las ideas primarias y secundarias, en el que los niños transcribieron partes del texto agradables, sobre todo en la columna de las ideas primarias, pero que no pueden considerarse como una idea central de la lectura; tercero, los estudiantes no pueden diferenciar las ideas, debido a que creen que todas se encuentran literalmente en el texto, y muchas veces el lector debe inferirlas; esto se evidenció al solicitarles que escribieran la moraleja de una fábula, lo que no pudieron realizar bien y por eso escribieron una idea que se encontraba explícita en el texto.

- *Dificultad para resumir.* Los estudiantes tienen debilidad para elaborar resúmenes debido a tres factores, que obstaculizan el proceso para realizarlos y que entorpecen la comprensión lectora: primero, su capacidad de síntesis es muy precaria, puesto que creen que toda la información es relevante y, por eso, al solicitarles que escribieran un resumen, se dedicaron a copiar de nuevo la historia, pues se les dificultaba decir las mismas ideas con otras palabras, y no consiguieron responder adecuadamente a la pregunta; segundo, los niños sólo se limitaron a transcribir literalmente la historia, por la debilidad para escoger ideas principales y redactarlas adecuadamente; por ello, al pedirles un resumen, simplemente copiaron el texto, quitándole algunas partes que consideraban no eran muy adecuadas; tercero, los estudiantes omiten frases u oraciones claves para la comprensión del texto, por eso, al hacer un resumen, las respuestas que dieron mostraron esta problemática, generalizada en la mayoría de los alumnos.

4.2.2 Nivel Inferencial: referente a esto, se encontraron dos dificultades generalizadas en todos los estudiantes:

— Los niños presentan dificultad en la interpretación de expresiones en el texto: no pueden entender expresiones, pues se necesita del lector una exigencia mayor al no encontrarse explícitamente en el texto, sino que debe inferirlas; esta problemática se detectó al pedirles que interpretaran una expresión, y se enfocaron en alguna de las palabras, sin tener en cuenta el significado contextual de la frase.

También, respecto a esta subcategoría, se encontró que los niños no pueden entender las figuras incluidas en los textos; entonces, al pedirles que las interpreten, escriben ideas que no se refieren a su significado, lo que se convierte en deficiencias para la comprensión lectora. Otro factor detectado en los talleres diagnósticos, y referente a la dificultad de interpretación de expresiones, es la falta de capacidad para inferir hipótesis sobre el motivo que llevó al autor a escribir algunas frases u opiniones; entonces, al preguntarles a los estudiantes sobre una deducción a partir de una expresión incluida en el texto, muchos de ellos se limitaron a escribir lo meramente literal y dejaron a un lado las inferencias que pudieron haber escrito respecto a esto.

— Dificultad para establecer conclusiones a partir de lo leído: esta es una de las problemáticas más sentidas en el nivel inferencial, puesto que en los estudiantes se evidenciaron tres factores subyacentes a esta subcategoría: primero, los niños no pueden formular conclusiones a partir de lo leído porque se les dificulta identificar ideas centrales que condensen todo el texto; esto se patentizó al pedirles a los estudiantes que formularan una conclusión de un cuento; gran parte de los niños respondió erróneamente, pues tomaron ideas que ellos consideraban adecuadas, pero que no podían catalogarse como tales, razón por la cual no pudieron plantear una conclusión acorde con el texto dado.

Segundo, los educandos no pueden establecer causas o razones por las que el autor escribió un argumento o razón, lo que se reveló al realizar preguntas en las cuales los estudiantes debían dar una opinión sobre determinada postura o posición, pero, al revisar las respuestas, se notó que ellos escribieron alguna parte del texto que no tenía nada que ver con la pregunta planteada y que mostraba la falta de comprensión a partir de inferencias que se podían realizar sobre la lectura efectuada.

Tercero, ellos no pueden formular conclusiones porque no leen en forma global el texto, sino que lo hacen por partecitas; esto se detectó cuando se les preguntaba por una conclusión, y muchos contestaron sólo la primera parte de la lectura, dejando a un lado los demás párrafos que la conformaban y que le daban el sentido completo al texto.

4.2.3 Nivel crítico: se detectó una dificultad que presentan los estudiantes en relación con este nivel:

— No desarrollan una posición personal frente a lo leído: por medio de los talleres diagnósticos realizados, se detectaron tres problemas subyacentes en esta subcategoría.

Primero, no pueden asumir una posición personal que muestre lo que piensan, sino que, por el contrario, aceptan como verdad y único argumento lo que el autor ha planteado; por eso, al pedirles que escribieran su posición respecto a una opinión incluida en el texto, los estudiantes consignaron lo mismo que el autor decía, incluso con las mismas palabras.

Segundo, tienen dificultad para comparar la realidad de la lectura con su propia realidad, lo que se vio cuando debían dar un consejo a la protagonista de la historia, y escribieron consejos que no tenían que ver ni con la realidad de la historia y mucho menos con la de ellos mismos.

Tercero, los niños no pueden plantear argumentos válidos que disientan de lo que el autor quiere decir o, por el contrario, donde puedan apoyar sus ideas; esto se identificó cuando se les pidió que respondieran si les había gustado la lectura, y la mayoría respondió que sí, pero al pedirles que justificaran su contestación, lo dejaron

en blanco o escribieron cosas que no pueden tomarse como un argumento válido para defender una postura.

1.6.2 Análisis de las estrategias empleadas por el docente titular (Objetivo 2)

Durante el proceso desarrollado en el grado 4-1, y después de adelantar los talleres diagnósticos que darían pie para identificar las dificultades que presentaban los estudiantes durante el proceso de la comprensión, se llevó a cabo una entrevista escrita al docente titular (Ver Anexo 3) para conocer qué estrategias utilizaba en relación con la didáctica de la comprensión lectora; igualmente, una serie de preguntas a los estudiantes, encaminadas a contrastar lo que planteaba el docente con los que ellos observaban durante las clases de castellano. Pero, además, esta información se confrontó con lo que se observaba en cada sesión, cuando el docente se encargaba de su desarrollo.

-- Aspecto cultural y contextual

Lo primero que se debe decir es que los niños, al ingresar al grado cuarto, ya presentaban problemas de comprensión, empezando porque su lectura estaba en un nivel muy deficiente; muchos de ellos no sabían descodificar ni diferenciar adecuadamente los fonemas, les producía pereza y aburrimiento un texto, nerviosismo e incapacidad para sacarlo adelante, por la falta de los fundamentos que debieron haberse incluido en los primeros años de escolaridad. Entonces, el docente que llegaba a hacerse cargo de este curso tenía una doble ocupación: enseñarles a leer y, luego, a comprender adecuadamente el texto dado.

Al tener en cuenta que los estudiantes no se muestran dispuestos para la lectura, pues la mayor parte de su tiempo libre lo ocupan en jugar o en ayudar en su casa, el proceso se vuelve mucho más arduo y complicado para el docente, pues no se considera una labor fácil de cumplir, se necesita de tiempo, de lecturas y de estrategias adecuadas que fueran incrementando poco a poco el rendimiento en lectura y comprensión.

-- Selección de temas de poco interés

El docente, al responder la entrevista, contestó que utilizaba lecturas motivantes para que los niños se interesaran en el acto de leer; sin embargo, en muchas de las ocasiones que se asistió al desarrollo de sus clases, se remitía directamente a un libro de texto que el Ministerio de Educación Nacional había destinado a todos los establecimientos públicos; esto no puede decirse que estuviera mal, pues este tipo de libros lo han elaborado personas idóneas en la materia; no obstante, se debe tener en cuenta que los estudiantes no se encontraban en el nivel de lectura y comprensión que se esperaba para grado cuarto, debido a que traían vacíos de años anteriores, y lo primero que debería haber hecho el docente encargado era nivelarlos.

Durante el tiempo de la investigación, el docente trabajó todo el año con el mismo texto, sin despegarse en ningún momento de él, y aunque algunas lecturas eran motivadoras, se empezaba a convertir en una rutina que durante las clases de castellano se trabajara con el mismo libro, hasta cuando en algunas ocasiones los mismos alumnos discrepaban del orientador porque le manifestaban que esa lectura ya la habían trabajado, aunque, se debe decir, a veces hacía uso de material que encontraba a la mano y que, según él, creía conveniente para implementar durante el desarrollo de las clases, en el que se encontraba mezclado material de años distintos y grados diferentes.

Al corroborar los datos suministrados por el docente, que respondió que sí trabajaba las palabras desconocidas a través del diccionario, algunos estudiantes respondieron que efectivamente sí lo hacían; otros dijeron que no era necesario porque sabían el significado de la mayoría de palabras; sin embargo al poner a prueba estas afirmaciones, se notó que no podían utilizar el diccionario adecuadamente, no encontraban la palabra al buscarla, escogían una denotación que no se relacionaba con lo que el texto les pedía, o les daba pereza hacer uso de él, dejándolo a un lado.

Los estudiantes mostraron que siempre trabajaban con las mismas preguntas para responder a un texto: ¿quién es el personaje principal de la historia?, ¿qué le sucede al personaje? y ¿cuál es el final de la historia?; esto no está mal, pues el profesor reforzaba su nivel literal en todos los textos, y aunque presentaban problemas en algunas lecturas, sobre todo en las largas, mostraban una mejoría relacionada con este nivel, pero los otros dos niveles habían quedado rezagados, pues no se desarrollaban en ninguna de las lecturas que les proporcionaba; también cabe resaltar que el profesor daba clases de castellano, pero que su especialidad se centraba en las Ciencias Naturales, materia que también tenía a su cargo y, por ende, al parecer no tenía mucha noción sobre los procesos de comprensión lectora.

A pesar de lo anteriormente mencionado, el docente se mostraba dispuesto a cumplir con su labor magisterial y a ayudarles a los estudiantes para que superaran las falencias que presentaban en cuanto al proceso lector; intentaba, en las materias que estaban a su cargo, contribuir para que la comprensión lectora sea transversal en todas las áreas y aunque agotaba los recursos por solventar dicha problemática, sus intentos por satisfacer las necesidades existentes no conseguían muchos resultados porque siempre utilizaba la misma estrategia: leer, responder preguntas y evaluar.

Otra de las dificultades encontradas y de la que el mismo profesor era consciente, era la falta que le hacía manejar equipos tecnológicos, puesto que no podía llevarlos a ver una película, hacerles escuchar un audio, ponerles música o ayudarse de Internet para planear sus clases, escoger lecturas agradables e investigar sobre estrategias que le ayudaran a solucionar las problemáticas presentes en sus estudiantes.

-- Aspecto motivacional

La relación entre el docente titular y los estudiantes no era la mejor, pues por su edad un poco avanzada, se encontraban en una etapa de rebeldía, donde no querían hacerle caso al docente y, además, les llamaba más la atención estar hablando con sus compañeros que prestarle atención a sus clases; también, cabe destacar que la indisciplina jugaba un papel en contra de la enseñanza y el desarrollo de estrategias, pues el profesor se ofuscaba con facilidad cuando estaba explicando un tema y los alumnos no le prestaban atención.

En relación con la comprensión lectora, la motivación no era muy buena por la poca relación que existía entre ellos; por eso, al preguntarles si les gustaba leer, la mayoría respondió que no, porque sentían que era una obligación, pues se volvía tan aburrido estar leyendo y respondiendo preguntas que siempre se referían a lo mismo. Cabe destacar que cuando los estudiantes le cogen fastidio a la lectura, dejan este hábito por fuera de sus gustos, y no lo vuelven a retomar si no es por mera obligación.

Una de las estrategias que utilizaba el docente para mejorar la lectura era sacarlos adelante a leer frente ante todos sus compañeros; desde cuando el estudiante designado se levantaba de su puesto, se notaba esa tensión propia del nerviosismo que les daba, pues al equivocarse en una palabra los regañaba de manera sistemática; esto hacía que los estudiantes, aún con más miedo, siguieran leyendo, pero se sentían intimidados por su profesor. Con esta estrategia, evaluaba la pronunciación, la entonación y realizaba algunas preguntas que rara vez podían responder bien, porque se encontraban más pendientes de hacer bien una lectura mecánica que por entender el tema al que se refería el texto.

Se puede señalar, a partir de lo observado, que algunas de las estrategias del docente no eran adecuadas, no generaban en el educando amor y gusto por la lectura; por el contrario, se sentían incómodos, aburridos y obligados, pues utilizaba siempre la misma estrategia, hasta que al final los estudiantes terminaban inconformes y hastiados. Pero, se debe destacar que logró algunos resultados favorables, puesto que al finalizar el año los niños mostraban una mejor calidad de lectura, entendían un poco más el texto y su ortografía había mejorado.

CAPÍTULO 2

VENTURAS Y DESVENTURAS DE TRES INVESTIGADORAS PRIMERIZAS

En este capítulo se desarrollará la propuesta relacionada con la historieta como estrategia didáctica, que se encuentra incluida en una memoria pedagógica, en la que se consignan las vivencias, experiencias y acontecimientos que se dieron durante la práctica pedagógica y el desarrollo del proyecto de grado.

La memoria pedagógica se ha dividido en tres secciones: El comienzo, El laberinto y La salida. La primera hace una presentación de las investigadoras, sus inicios en la universidad y cómo se empezó el proceso de construcción del proyecto. En la segunda, se encuentran las problemáticas surgidas en la formulación de la propuesta, su desarrollo en el aula, etc. Y, en la última, se encuentran consignados los resultados que se dieron a partir de la aplicación de la propuesta, además de las conclusiones y las recomendaciones que hacen las autoras para los potenciales destinatarios de este informe de investigación.

2.1 El Comienzo

1

Por lo general, cuando el ser humano se enfrenta a situaciones desconocidas, suele experimentar en su interior ciertos efectos: temor, ansiedad, incertidumbre, etc., y, para algunas personas, la llegada a la vida universitaria es una de estas ocasiones; la mayoría de los jóvenes que lo han logrado considera que esta etapa es un acontecimiento que les provoca sentimientos encontrados: duda, zozobra, inseguridad, curiosidad, en fin. Este ha sido el caso de tres jóvenes, quienes llegaron a interesarse en los vuelos de la educación y la pedagogía y a ocupar un lugar, denominado escritorio, silla o pupitre, durante diez semestres, lo que ha venido a constituirse en la nave que las habría de conducir a vivir una serie de aventuras que les permitiría enfrentar una secuencia de aciertos y sinsabores incorporados a lo largo de cinco años de sus vidas, para dar comienzo a lo que las expondría, durante su preparación, a una futura profesión.

Este hecho ha originado el relato que hoy tienen ante sus ojos y que, de alguna manera, describe lo bello, lo contradictorio, lo extraordinario y también lo desagradable que les ha sucedido, a estas tres investigadoras primerizas, en su afán por prepararse para el ejercicio de la docencia.

Aunque, para ellas, la docencia no era la carrera que, en el pasado, habían soñado estudiar y ejercer, con el paso del tiempo y algunos iniciales éxitos

cosechados, la idea se iba visualizando, hacía que una luz que no vieron en el comienzo se encendiera y transformara así los iniciales sentimientos de insatisfacción e inconformidad que en el interior de sus corazones se albergaban. El amor hacia la educación, la pedagogía y la docencia se fue convirtiendo en la bitácora que algún día las habría de llevar al final de la travesía que habían decidido emprender.

En las vísperas del comienzo, los nervios se apoderaron de ellas, las piernas les temblaban, las ojeras se percibían en sus rostros juveniles, pues esa noche había sido imposible conciliar el sueño, eran muchos los pensamientos y expectativas puestas en ese primer día de clases: quizás encontrar a nuevos amigos, el temor a los exámenes parciales y finales, la llegada de muchas experiencias, y tal vez... para alguna de ellas el encuentro con el amor; eran estos algunos de los elementos que se perfilaban en sus mentes; en fin, era la víspera del inicio en la vida universitaria.

Para ellas, era inevitable y normal experimentar una honda ansiedad, pues es natural para el ser humano sentir cierta zozobra ante algo que desconoce, y esta vez no sería la excepción. Había llegado el comienzo e iban a conocer al profesor de algo llamado *Práctica pedagógica integral e investigativa*; claro que era todo un acontecimiento: más aun, porque habían llegado a hacerse a la idea de que de su desempeño en esta actividad dependería el futuro de su carrera; entonces, se despertaron algunas dudas: ¿su profesor sería buena gente, una persona divertida, un individuo simpático?, o sería lo contrario; todo esto perturbaba la tranquilidad estudiantil, creaba inquietudes en su espíritu, el de quienes realmente, aunque lo intuían, no tenían una percepción clara sobre cuál sería la trascendencia y la complejidad que envolvía esa larga denominación: *Práctica pedagógica integral e investigativa*, y aun mucho después, luego de diez semestres de formación, todavía lucharían por tratar de alcanzar a comprender la dimensión de lo que con ello se pretendía: formar en el educador toda una serie de capacidades, de características, de cualidades y de competencias humanas y profesionales para que, una vez concluido todo un acumulado de procesos de preparación, pudieran interrelacionarse, combinarse y compartirse con un entorno determinado, sin importar demasiado cuál fuera en concreto.

De acuerdo con esto, el futuro profesor se convertiría en un prototipo de individuo que respondería a unos ideales e intereses fijados, pues en su interior se acuñaba mucha de la sensibilidad que debía poseer un ser humano, aunada a los saberes que producen y ofrecen las ciencias y la naturaleza; y, por supuesto, contribuir a conservar la armonía con lo que distingue un modo de vivir.

Se esperaba, también, que el futuro docente de la lengua y la literatura no escatimara esfuerzos que motivaran su curiosidad por ir más allá de sí mismo y de su medio para sondear lo nuevo e inexplorado, que hiciera del lenguaje la excusa vital para desafiar todo tipo de obstáculo a fin de alcanzar una diversidad de frutos, que lo constituyeran en gestor de su propio crecimiento intelectual e individual y, además, del crecimiento social en cuanto tuviera que ver con el objeto y fin de su misión. En

pocas palabras, era este el ideal planteado por los diseñadores del Proyecto Educativo del programa. ¡Caray! Viéndolo desde esta perspectiva, el Programa resultaba atractivo, cautivador, y a la vez motivaba a embarcarse en esta aventura que ofrecía quizás un paraíso soñado, sin que, al parecer, hubiera, o se planteara, la menor sospecha de los riesgos que también incluía.

Sin embargo, hubiese sido mejor conocer que el viaje, que se iba a emprender, también los incluyera, pues no se estaría exento de ellos, pues las eventualidades aparecen en cualquier circunstancia, quiérase o no y, así, quienes decidieran continuar a bordo de la nave a lo mejor estarían más preparados para enfrentarlas, para que, en algunos casos, el encuentro con la dura realidad no fuera tan brusco, o incluso hasta frustrante, pues al conocer los riesgos, retomar el impulso, recuperar y reacondicionar las fuerzas hubiese implicado menos esfuerzo y menos tiempo del estimado. Bueno... esto no se había hecho, ¿cuál habría sido el motivo?: quizás un exceso de optimismo de los promotores del Programa, quizás no contaron con los potenciales obstáculos, se ignora...; igual... había que seguir adelante.

2

Ahora, con estos antecedentes y para apuntar hacia otro interés, en este relato, las protagonistas de esta historia, se estarán preguntando, quiénes son: antes de seguir con la narración, es necesario introducirlas. Para hacerlo, habría que iniciar por la más joven, pues se trata de no restar o añadir importancia a ninguna; en este orden, la primera es Marisol: en ella, como en algunos otros estudiantes, era notable, en aquellos días ya algo lejanos, la contrariedad y el desagrado que le producía el ingresar a las clases: esta era la principal razón por la que casi nunca asistía a las sesiones, aunque se debe recalcar que, a pesar de que eran contadas las veces que se hallaba presente, puede decirse con certeza que las aprovechaba al máximo; era algo paradójico, hasta difícil de entender para algunos, pero ya ven... toda regla tiene su excepción, y este era un claro ejemplo de ello. No obstante, su incomodidad e inconformidad con la carrera persistía y la ocultaba con una larga lista de ausencias y de trabajos que en ocasiones incumplía.

A Marisol, a pesar de encontrarse en la universidad, su aspecto físico la hacía parecer aún más joven e inexperta que sus demás compañeros de salón, pues su edad no excedía los dieciséis, lo que la hacía lucir aún más muchachita de lo que en realidad era. Sin embargo, con el paso del tiempo, esta jovencita habría de superarse incluso a sí misma y, aun si se considera el hecho de que no había empezado el semestre como debía haberlo hecho, poco a poco logró labrarse una posición y un reconocimiento académico en un buen lugar, puesto que, después de sus grandes dudas iniciales, encontró en la labor de una profesora la razón para pensar en la posibilidad de quedarse, y así, con el transcurrir del semestre, fue hallando el sentido que la haría permanecer en la carrera y mostrar algunas notables capacidades que la llevaron, al final del semestre, a obtener la matrícula de honor, con lo que comenzaría a caracterizarse, a partir de allí y a lo largo de toda la carrera, como una de las mejores estudiantes de su grupo.

Otra de las protagonistas, Ginna, era casi de la misma edad de Marisol, con apenas diecisiete cumplidos. En esos días, su apariencia no dejaba ver más que a una muchachita, pero no cualquier muchachita; era una de aquellas a las que les encanta estudiar, que ven en el estudio una fuente de distracción, de crecimiento y fortalecimiento intelectual y la base para tener algún día cuanto deseaba; esto era lo que percibía la mayoría de sus compañeros, por eso muchos de ellos llegaron a catalogarla de “ñoña”, siempre preocupada por sacar la mejores notas, el primer lugar y distinguirse entre los demás. En ella, eran evidentes los deseos por iniciar las clases; su notable puntualidad se destacaba como una de sus grandes virtudes. Todas estas características y su excelente rendimiento académico la perfilaban para recibir la matrícula de honor, lo que, desde luego, sucedió, pues ella, junto a Marisol, ocuparían los primeros lugares al concluir el semestre.

A veces es extraña la forma en que se constituye el destino y las circunstancias que viven las personas, pues a pesar del contraste que existía entre ellas, con el paso del tiempo terminarían por constituir lazos entrañables y consolidar una fuerte amistad, que les iba a permitir trabajar juntas el resto de su carrera; a simple vista eran muy diferentes, pero el compartir en otros ámbitos las llevaría a encontrar similitudes en lo que les gustaba y en lo que vivían.

Pero son tres las protagonistas de esta historia; hasta ahora ya conocen a dos de ellas; se preguntan, seguro, ¿qué pasa con la tercera?; pues más adelante van a saber algunas cosas sobre ella; por ahora, únicamente se puede saber que la tercera aún no era parte de este grupo, era sólo una estudiante más que se contaba entre los cincuenta que habían iniciado el semestre.

3

Ahora querrán conocer lo que sucedió después: así que, para volver al comienzo, el nuevo profesor resultó ser una gran persona; su exigencia, su amabilidad e inteligencia rápidamente lo convirtieron en uno de los más queridos en el Programa y en la Facultad; esta era una de las caras de la moneda; no se debe negar que para los estudiantes los factores señalados influyen de manera importante y quizás hasta decisiva en el desempeño de un docente que asume el desarrollo de una materia, de una asignatura, de un seminario o de un taller, y las cualidades que posee el profesor hacen que el interés por ello tome fuerza; no obstante, a pesar de los esfuerzos realizados, no se llenarían algunos vacíos, que más adelante se notarían, pues al percibir que no se tenía un suelo firme sobre el que pisar o una dirección hacia la cual mirar y dirigirse, se generarían algunos contratiempos algo difíciles de sobrellevar.

De este modo, los dos primeros semestres transcurrieron con relativa tranquilidad, sin mayores sobresaltos; se diría que se vivieron casi sin preocupación, que era un periodo de adaptación a una nueva etapa, era el encuentro con el mundo

universitario y el momento de confrontar algunas de aquellas especulaciones que con seguridad se habían establecido antes del ingreso a clases.

En cuanto a las clases, en muchas de ellas, se explicó el sentido de la materia, de la práctica, para qué servía y qué finalidad tenía; también el profesor se refirió al Proyecto de Trabajo de Grado, que algún día se debía realizar. Al oírlo hablar sobre esto, en la mente de Ginna surgían y daban vueltas muchas preguntas, entre ellas: ¿qué era eso del proyecto?, lo que, en ese entonces, sonaba muy complicado y, ¿quién sabe?, hasta tedioso; esto la molestaba y la ofuscaba un poco, pero tenía muy en claro que había emprendido, que había comenzado un nuevo periodo en su vida, que ese era el momento para fijarse un propósito, esta vez mucho más serio que los anteriores que ya se había planteado, con mayores compromisos y mayores responsabilidades, pues iniciaba la búsqueda de una profesión que, en lo hondo de su espíritu, sabía que terminaría costara lo que costase.

Entre las aclaraciones que planteó el profesor, durante el desarrollo de sus clases, cabe señalar que una de las que más se destacaba era la continuidad en el proceso de la práctica pedagógica hasta el último semestre, como también el deseo que en la Facultad y en el Programa se tenía por formar grandes profesores.

Así continuaron las clases, que a muchos emocionaban; la expectativa de aprender, dígase, algunos *tips* para ser profesor, las enriquecían mucho más; eran tres horas a la semana y cada sesión se desarrollaba en una atmósfera agradable, se tornaba una especie de charla, de plática o de conversación; el discurso brotaba con mucha fluidez, con ejemplos reales y con anécdotas divertidas sobre la experiencia de ser docente; claro está, se acompañaba también con bastante teoría, pues era necesario el apoyo sobre unas bases sólidas que crearan unos cimientos fuertes que sirvieran para consolidar el Proyecto de Trabajo de Grado; este fue uno de los puntos cruciales y también el más exigido desde el primer semestre. Todo esto hizo que el amor y el espíritu, sustentado por la idea de llegar a ser ese ejemplo y fuente de conocimiento, ante un grupo de niños o de muchachos, denominados estudiantes, creciera.

4

En los dos siguientes semestres, los protocolos se volvieron famosos y serían el motivo para que en cada sesión se tomara en cuenta desde el más mínimo detalle, puesto que luego a cada uno se lo pretendía recrear en un escrito que, con el avance de cada sesión, debería estar mejor redactado; nadie se salvó de su realización, lo que llevaba a que el suspenso y los nervios siempre se vislumbraran al inicio de cada encuentro. El azar intervenía, el dedo se desplazaba de arriba hacia abajo entre los nombres de la lista, todos estaban a la expectativa y en callada súplica para que ese día no fuera el de su turno, de pronto el dedo frenaba intempestivamente y entonces el nombre de alguien se mencionaba y las miradas de todos se fijaban casi de inmediato en la persona a la que correspondía el nombre pronunciado.

El profesor siguió sembrando la idea de que los integrantes del grupo serían los futuros pedagogos que cambiarían los métodos hasta el momento imperantes en los procesos de la educación en las instituciones correspondientes, que la llave para el cambio es el amor, el trato igualitario con los estudiantes y la creatividad en cada sesión, para evitar la monotonía y el tradicionalismo que, al parecer, siempre irradiaba en las actividades docentes y estudiantiles en las diversas instituciones educativas; si se lograban introducir los cambios, se lograría mejorar la relación profesor-estudiante, y así se acentuarían los lazos de amistad entre ellos.

Todas estas ideas seguirían rondando en la mente de las incipientes investigadoras, que creían haber encontrado la llave para cambiar el mundo, o, al menos, estaban seguras de que las nuevas generaciones se beneficiarían con una educación más amena y cordial.

5

Ya en el cuarto semestre, la *práctica pedagógica* fue alcanzando más rigor, más exigencia y más fuerza, pues se trataba de formar caracteres internos en cada postulante, para promover y desarrollar de algún modo el ímpetu docente. Todo motivaba hacia esta idea, por lo que se realizaron simulacros de una clase común, con todo lo que incluía: el saludo, la preparación de material, las actividades a desarrollar. Lo más divertido e insólito del caso consistió en que los mismos estudiantes del grupo en formación como docentes hacían las veces de alumnos, a los que se pedía y llevaba a que adoptaran algunas de las características y los comportamientos de un grupo de determinada edad: unos se tomaban muy en serio el papel, en cambio otros aprovecharon la oportunidad para crear indisposición o molestias a los supuestos practicantes; durante el desarrollo de este ejercicio se suponía que muchos de los estudiantes de la carrera se darían cuenta de si tenían, o no, la disposición y algunas de las cualidades para desempeñarse como futuros docentes. La vocación, que tanto mencionaba el profesor, constituía el primer rasgo indispensable para enfrentar el gran desafío de educar a las nuevas generaciones.

El semestre transcurrió, las estudiantes continuaron con su formación y con su preparación, siempre con la idea clara de llegar, en un no muy lejano futuro, a ser unas excelentes profesoras; soñaban con ser, algún día, o por lo menos soñaban con aproximarse a reunir algunas de las condiciones y las calidades de algunos de los profesores con los que habían compartido por algún tiempo, pero, como casi siempre, algo inesperado tocaría a las puertas de su vida universitaria.

6

Cuando se inició el quinto semestre, justamente él (¿no dicen algunos, que recurren a la sabiduría popular, que no hay quinto malo?), el primer día de clases, al estar todos los estudiantes reunidos en el salón a la espera del profesor que tendría a su cargo la *Práctica pedagógica integral e investigativa*, desde luego se esperaba al mismo con el que se venía trabajando en los semestres anteriores, pero ¡sorpresa!,

cuando al curso ingresó el profesor, pero acompañado por un personaje algo singular, de larga cabellera y barba poblada, con un maletín a la espalda; su aspecto les sugirió a los asistentes a la sesión inaugural que podría tratarse de un integrante más del semestre, que venía de algún traslado de otra carrera, de otra Facultad o de otra universidad; sin embargo, grande fue el asombro cuando el profesor, siempre tan elocuente, con sencillas palabras, les explicó que el personaje que lo acompañaba ocuparía su lugar, puesto que a él lo habían designado para desempeñar un cargo administrativo en la Facultad y, por ende, no podía continuar con el desarrollo de las actividades que constituían su carga académica hasta entonces.

Ante estas palabras, la primera reacción fue una turbación en los sosegados ánimos de los presentes; las reacciones no se hicieron esperar: un ¡oh! significativo recorrió el recinto, pero no había otra cosa sino aceptar la nueva realidad. ¿Quién iba a pensar que el que cariñosamente denominarían *Mario Bross*, de pantalón rojo, de tenis y con un rostro peculiar, los acompañaría el resto del semestre? Una vez terminada la intervención del profesor que hizo la presentación de su nuevo colega, se retiró, seguido por algunas miradas que se fijaban en él con algo de decepción y de pesar, mientras abandonaba el salón.

El estilo de trabajo que incorporó el nuevo profesor produjo, en un principio, algunos choques e inconformidades respecto al proceso que se venía adelantando previamente, pues, al parecer, en la mayoría de las ocasiones se producían retrocesos; muchos de los aspectos que se trataron en las clases no se consideraban relevantes para los estudiantes, pues ya los conocían; fue cuando empezaron a abrirse algunas brechas y vacíos, los que al inicio del relato se mencionaron, pues de alguna manera afectaron el curso de las cosas. Sin embargo, su peculiar personalidad y su juventud congeniaban con la personalidad y la juventud de sus estudiantes, hacía de las clases algo divertido, lo que contribuyó a aminorar en cierta medida las contrariedades del momento.

Con él se tuvo el primer acercamiento a lo que era de hecho la práctica docente, en una forma real y directa, que fue la situación perfecta para adentrarse en el mundo educativo, pero ya no como estudiantes, sino como observadores; así, los estudiantes universitarios de quinto semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura tuvieron su primera incursión como espectadores, en un escenario educativo, para darse cuenta de algunos de los aspectos que les permitirían responder a interrogantes sobre cómo sería su futura profesión.

Para el desarrollo de las observaciones docentes, al curso se lo dividió en varios grupos, para que cada uno, con una carta enviada por la Facultad, visitara una institución diferente; cada estudiante debía portar su carnet estudiantil a fin de que el establecimiento educativo de destino no planteara impedimento alguno para el ingreso a sus instalaciones y para que la observación se desarrollara como se debía.

Todos los grupos presentarían un informe escrito, donde describirían las experiencias y los sentimientos que habían tenido y vivido durante la observación, así como las reacciones de los estudiantes y de los profesores, en el transcurso del tiempo que allí permanecieran, para que luego se los compartiera con el resto del salón. Algunos sufrieron inconvenientes, otros no; no obstante, se logró concretar lo que se pedía y se había convenido.

En aquella práctica de observación, Ginna y Marisol tuvieron la oportunidad de ingresar como observadoras al Liceo de la Universidad de Nariño, en el grado décimo; su entrada causó conmoción, pues, desde el principio hasta el fin, por su apariencia juvenil y la poca diferencia en edad con los estudiantes que integraban el grupo observado, llamaban más su atención; para los muchachos eran todo un atractivo; ya se imaginarán (¡imaginen, imaginen!) cuáles fueron las reacciones que causaron en ellos: aparecieron los galanteos, los elogios y toda una serie de expresiones y manifestaciones con el fin de llamar la atención o despertar el interés de las jóvenes universitarias, actitud que prevaleció durante su permanencia en la observación. Al final, ellas llegaron a la conclusión de que aquella práctica no había satisfecho las expectativas con las que habían llegado, además ¡siiiiii! Las achantó todos los comentarios que hacían los alumnos.

7

En otra oportunidad, para cumplir con el programa establecido por la Facultad, el profesor señaló cuál es el primer paso para iniciar con el desarrollo del ya mencionado Proyecto de Trabajo de Grado: para esto, deberían recurrir al problema que habían identificado en la práctica de observación; con base en este problema, debían pensar en alguna posibilidad de solución.

Todo esto debía incluir un orden: una vez identificado el problema, en primer lugar se debía elaborar una descripción detallada del problema planteado; en segundo lugar, formular unos objetivos, y, en tercer lugar, elaborar una justificación; tal vez esto último fue lo más complicado de esa primera parte, puesto que debía responder a una pertinencia. ¿Pertinencia? En otras palabras, expresar el porqué del proyecto y su importancia en el ámbito educativo y si resultaría útil para contrarrestar posibles consecuencias desfavorables en los procesos educativos. Con estos puntos, se daría origen a lo que se denominaría el Anteproyecto.

Luego de un corto receso, durante una amena charla en la cafetería, lugar que se había convertido en el patio de recreo, un lugar de escape, donde convergían los ánimos contenidos durante las horas de clase y, en algunas ocasiones, también, el espacio en el que se gestaban grandes ideas, sería justamente ahí donde surgió la idea que antecedería al Trabajo de Grado. Entre charla y charla, al calor de una aromática, con el anhelo de encontrar un tema atractivo, divertido, que pudiera romper esquemas e innovar con su desarrollo respecto a los que ya descansaban en los anaqueles de la biblioteca, conforme el diálogo se profundizaba, la discusión se acaloraba, parecía que se estuvieran discutiendo asuntos de orden nacional, o quizás de talla internacional... pero la ocasión lo ameritaba; después de una ardua

discusión, se visualizó la posibilidad de acercarse al estudio de la forma inusual que tienen algunos jóvenes de utilizar el ciberespacio, manifestada en el exceso de las redes sociales, en especial *Facebook*, pues era realmente grande el impacto que esta herramienta virtual provocaba en la juventud. Pensaban convertir su uso casi incontrolado en un recurso que estuviera a favor del profesor, pues la fluidez con que se daba la escritura constituía el pretexto perfecto para la producción literaria.

¡Ya está...!, se repetían las jóvenes entre sí, mientras se dirigían de regreso al salón; inmediatamente cruzaron la puerta, le plantearon esta idea al docente que, al oírla, dio su aprobación, pues le pareció novedosa e interesante, y que rompería con los paradigmas establecidos hasta entonces en los Trabajos de Grado desarrollados en el Programa.

8

Al finalizar el quinto semestre, una de las calificaciones surgiría de la entrega y socialización del Anteproyecto. Todos los grupos pasaron al frente y explicaron el problema y la solución que habían pensado hasta el momento; para que la presentación adquiriera un poco más de credibilidad, debía pensarse y obrar como si se tratara de una especie de sustentación, y el auditorio debía asumir el papel de Jurado: los miembros, con sus preguntas, la solicitud de aclaraciones o el planteamiento de refutaciones, tratarían de retroalimentar este proceso. Cada grupo hizo su respectiva “sustentación” y, por supuesto, se fue tomando nota de todo cuanto el “jurado” veía conveniente mencionarle.

Entonces, le llegó el turno al Anteproyecto que tantas energías había consumido en la charla sostenida en la cafetería, Anteproyecto que se denominaba “La influencia de *Facebook* en la escritura de textos en estudiantes de noveno, décimo y once del Colegio «Nuestra Señora del Carmen», en San Juan de Pasto”; a muchos les pareció algo ambicioso; el solo título provocó varias refutaciones: unos plantearon que estaba mal escrito, puesto que la nominación señalaba a la página social como culpable de la mala escritura de los estudiantes, pero, en verdad, no se trataba de eso sino de cómo su uso desmesurado y frecuente la afectaba notablemente. Una de las integrantes del grupo se cerró a defender el Anteproyecto, tanto que no le daba cabida a las observaciones que sus compañeros querían hacerle; a pesar de ser acertadas y adecuadas, ella persistía en su obstinación.

Para las ya ahora nóveles investigadoras, este hecho les resultó algo desconsolador, les pareció duro y triste tener que enfrentarse a esta nueva realidad, pues el hecho de tratar de innovar con un proyecto diferente a los que hasta ese entonces se presentaban y se habían desarrollado iba en contra de las posturas tradicionales de quienes conformaban los estamentos docentes de la Facultad; algunos de ellos les dijeron que su primer conflicto lo encontrarían en la construcción del Marco teórico, pues podrían no encontrar antecedentes para esta clase de investigaciones, ni libros con los cuales respaldar el proyecto; además, encontrar un asesor dispuesto a poner sus manos en el fuego por la idea innovadora

sería complicado y, más aun, unos jurados que estuvieran dispuestos a juzgar los resultados de estas nuevas posibilidades investigativas. Por tanto, no les quedaba otra opción sino desistir en este intento, lo que las obligaba a considerar otras opciones y a dejar por ahora en el olvido lo ideado, junto a lo que ya habían adelantado.

9

Otro cambio trajo el sexto semestre; el profesor que las había acompañado hasta ahora no podría continuar con ellas. ¡Noooo!... ahora, en su reemplazo, estaría una mujer recién llegada del Valle del Cauca (¡mirá, ve!)... de tez morena, jovial, de arranque y con desparpajo, una caleña de pura cepa; su personalidad descomplicada y gran sentido del humor conquistaron, en seguida, el afecto del grupo, en especial el de las investigadoras, a quienes comenzó a denominar cariñosamente “brujas”.

Su llegada significó un gran avance en la realización del proyecto; con su arrojo, se dio los modos para encaminar a todos los estudiantes en el propósito que, para el semestre cursado, debía cumplirse, según lo había estipulado la Facultad. Su carácter frentero para decir lo que pensaba contribuyó para que las tres pusieran los pies sobre la tierra, al manifestarles que, según ella, y obvio que era así, les faltaban aún unos años más para desarrollar su práctica en grados superiores; que, siendo realistas, por su edad sólo les alcanzaba para desenvolverse con niños de primaria; en palabras textuales, les dijo que si optaban por trabajar con los grados superiores de la Educación Media, esos muchachos “se las comerían vivas”.

Así mismo, la profesora les señaló los numerosos factores que contribuían a que se inviabilizara su proyecto de investigación; entonces, deberían pensar en algo más factible; lo único que lograrían, si persistían en la idea que venían trabajando con antelación, sería estancarse en su proceso y con ello postergar el objetivo y fin de fines: graduarse.

Si lo que buscaba con esas palabras era bajarlas de la nube, realmente lo consiguió; se diría que tal vez un poco más, pues a partir de aquí ya no estuvieron dispuestas a proseguir con el proyecto por más tiempo. La nueva profesora fue un gran apoyo y un aliciente para ellas; siempre estaba ahí, igual que novia fea, a la expectativa y en espera; su preocupación e interés constantes las inspiró a hacer las cosas con responsabilidad, con exigencia y prontitud, pues se mostraba presta a brindarles sus conocimientos y a guiarlas en su ardua formación. A pesar de las exigencias y la presión que muchas veces ejerció sobre ellas, el afecto hacia ella se iba incrementando.

10

Hasta ahora en algo se conoce a dos de las protagonistas de este relato; sin embargo, se debe aclarar que quien aparece a continuación no se considera como tal, pero tampoco se debe olvidar que, en un comienzo, hizo parte de los sucesos aquí narrados y que tuvieron lugar durante este semestre. Se trata de Julieth; su edad

superaba en unos cuantos años la edad de Ginna y Marisol; su temperamento fuerte y demasiado directo en el momento de expresar sus ideas, casi rayando en la insensibilidad, les generaba malestar en algunas ocasiones; pero esto no había sido un obstáculo para encontrar en ella una afinidad, una simpatía y aceptación que las había llevado a decidirse por continuar juntas durante el trayecto que les faltaba por recorrer.

La profesora les comunicó que debían empezar a desarrollar su práctica lo más pronto posible, así que se dispusieron a hacer los respectivos preparativos para ello; en primer lugar, debían buscar una Institución educativa que les permitiera asumir su papel como practicantes, por lo que decidieron integrar este grupo que anhelaba cumplir sus sueños; esta vez se propusieron satisfacer a toda costa las expectativas que habían quedado a un lado en el pasado.

Así, en semanas posteriores, luego de una búsqueda exhaustiva orientada a encontrar un lugar para poner en práctica los conocimientos adquiridos en semestres anteriores, las tres hallaron un sitio donde hacerlo: la Institución Educativa Municipal «Antonio Nariño», Sede Bachillerato: un recinto reducido, desprovisto de colorido, de calidez; sus largos y amplios pasillos de grandes columnas simulaban un pálido y enorme tablero de ajedrez; un desolado patio de asfalto aguardaba a la hora de descanso a la espera de recibir los juegos y el bullicio que permanecían confinados dentro de un salón durante las horas de clase. Cada día, dentro de sus paredes, se tornaba frío, el aire parecía que se cernía por entre las hendiduras de las puertas y rendijas de las ventanas, tanto que helaba hasta los huesos; y si el sol se decidía a halagar y difundir su calor, penetraba y calentaba por contados instantes; el frío ambiente confinado entre aquellas paredes, así como los pasillos y todo cuanto rodeaba a la institución, les ofrecía un ambiente poco deseable y parecía anunciarles (¿sería acaso una premonición?) una serie de desventuras que, a lo mejor, no tardarían en presentarse.

Sin embargo, esto no fue un inconveniente para ellas que, aunque jóvenes, inexpertas y temerosas ante la nueva situación, asumieron el riesgo. El ímpetu y el deseo de hacer nuevas cosas dominaron y mitigaron aquellas sensaciones de recelo y vacilación que, de una u otra forma, agobiaba el impulso que las motivaba. En días previos al encuentro con quienes serían sus primeros estudiantes, habían preparado diversas actividades que se les destinaban: materiales, contenidos, todo estaba dispuesto. Por fin, llegó el día esperado, pero también temido.

11

Pues, hicieron caso omiso a la recomendación, que les había dado un tiempo atrás la profesora, de “no entrar a bachillerato”; en su necesidad, ambiciosas, osadas y decididas por probar hasta el límite sus capacidades, cruzaron la puerta, ingresaron a la institución y de inmediato se dirigieron en busca de un profesor que les permitiera el acceso a una de las clases: las puertas se abrieron e ingresaron, tomaron algunos pupitres, que se ubicaban en el frente, en la parte delantera del salón, cerca al tablero y se dispusieron a escuchar; serían tal vez los nervios los que les jugaron una mala

pasada, o tal vez el hecho de intentar no volver a pasar por la anterior experiencia, pero olvidaron un pequeñísimo detalle: preguntar al profesor cuál era la clase que iba a desarrollar en ese momento.

Bueno...ya estaban dentro, al parecer eso era lo que importaba, y fue así como, ya en el salón, se dispusieron a escribir sobre cuanto observaban y cuál sería su sorpresa cuando oyeron que el tema que en ese momento se iba a tratar era: ¡la Constitución!; al instante, regresaron a verse una a la otra, con una mirada de duda en sus ojos, y se preguntaron: ¿sería esta la clase que necesitarían observar? ¡Por supuesto que no! La reacción de las jóvenes puso al profesor sobre aviso, y al darse cuenta del aprieto en que estaban, decidió preguntarles de qué Programa provenían; al instante Marisol tomó la palabra y le dio el nombre; de inmediato el docente explicó que seguramente esa no era la clase que buscaban, que se encontraban en la clase de Ciencias Sociales y, para tratar de minimizar la incómoda situación en la que se encontraban, le preguntó al grupo cuándo tendrían castellano; sin embargo, su esfuerzo no fue suficiente, el estupor se hizo ostensible en sus rostros, resultó imposible que no se sonrojaran y, al ritmo de sus tacones, se retiraron del salón, agradeciéndole al profesor por su atención y su amabilidad.

12

Luego del incidente narrado, cuando ya eran las 7:55, veinte minutos más tarde de la hora convenida, llegaron al lugar preciso; momentos antes de entrar al salón, aún se disputaba sobre quién tomaría la palabra para dar el saludo de bienvenida; una vez dentro, el profesor encargado del curso tomó la palabra y, dirigiéndose a los estudiantes, las presentó. Concluida la presentación, una de ellas se dirigió al grupo, mientras sentía que todas las miradas se fijaban en su apariencia, en su voz, en sus gestos, etc., y los susurros de los muchachos, que eran perceptibles, avanzaban en el salón de atrás hacia adelante. A medida que la presentación se desarrollaba, el miedo se iba disipando; ahora ellas los miraban, sus ojos recorrían fila por fila, una a una a las personas, que se volvían el motivo de su atención y así detallaron algunas de las características que identificaban a sus nuevos estudiantes.

Les sorprendió la avanzada edad en que algunos se encontraban y la escasa diferencia de años entre ellas, las practicantes, y ellos, los alumnos, lo que, sin duda, sentían que les hacía perder su importancia, opacaba el rol que, se consideraba, su presencia representaba y allí, eso era evidente, se habían convertido en unas estudiantes más. Los gestos rudos y las inquietantes facciones de algunos de los miembros de aquel grupo les dejaron ver una apariencia que, al parecer, se alejaba de la inocencia e ingenuidad que esperaban encontrar, las propias de muchachos de su edad, lo que les causó un sentimiento perturbador y las condujo a la decisión de optar por un nuevo grupo, esta vez en la Educación básica primaria.

Así, llegaron asignadas al Grado segundo de educación elemental de la misma institución; aquella sensación antes experimentada en el bachillerato se confrontó con lo que ahora el nuevo grupo transmitía, pues en él era evidente la ternura e ingenuidad que se revelaba en los rostros de los estudiantes; su alegría y energía

desbordante borrarón aquella atmósfera a la que se habían enfrentado semanas antes y los sentimientos que las motivaron al ingresar a la institución emergieron una vez más, para imprimir buenos ánimos en el ambiente de aquel recinto. El entusiasmo de ellas se incrementó; un vínculo entre el docente y el estudiante no tardaría en establecerse, el que, con el transcurso de los días, se haría cada vez más patente y real.

Así, llegó la primera clase y lo planeado para ese día lo interrumpió la intempestiva presencia de sus tutores, que generaron una vez más el nerviosismo ante lo que debía ser el desarrollo de la clase; las tres de inmediato recordaron algunas de las recomendaciones que les habían dado unas semanas antes. Una de ellas consistía en que realizaran una actividad de integración, con el propósito de estimular una seguridad y confianza entre ellas y los niños, lo cual se había olvidado en el momento de la planeación, así que salió a flote la improvisación; por fortuna, de la situación, o más bien del aprieto en el que se vieron envueltas, salieron bien libradas; aún no se sabe si los visitantes se percataron de este hecho (tal vez se van a enterar, si algún día leen estas líneas); de todas maneras, se logró el objetivo y ellos parecieron complacidos con sus aprendices; un aire fresco recorrió todo su cuerpo, desde sus cuellos hasta sus pies, cuando los vieron retirarse con una sonrisa y, entonces, volvió la tranquilidad.

Se recuerda que el primer tema que trabajaron con los niños fue la fábula; con ella se reveló el interés y la habilidad que tenían para dibujar; en verdad, les agradaba el dibujo y tenían una rara destreza para desenvolverse en esta actividad. Al finalizar la jornada de las nuevas profesoras, el cansancio se apoderó de ellas, lo que les hizo comprender que las cosas no serían tan sencillas como a lo mejor habían creído o habían imaginado, y que cada clase, así como les inyectaba alegría y vitalidad, también las extenuaría.

13

Después, un nuevo encuentro tuvo lugar; en esta ocasión, la algarabía y el bullicio se apoderaron de la voluntad de los pequeños y los hacían casi incontrolables; ante esto, una sopa de letras fue la estrategia para apagar o tratar de controlar sus efusivos espíritus; todos querían tomar parte en la actividad, el marcador no se detenía, no se dejaba sin uso, saltaba de mano en mano; aquel derroche de energía era contagioso y el entusiasmo de los niños por participar las regocijó a las tres. Casi al finalizar la clase, y debido a la agitación, se dio lugar a una dinámica para calmar el brote de indisciplina provocado y, de paso, fortalecer aún más el vínculo de fraternidad establecido en un principio; cada participante debía llevar entre sus rodillas un globo, caminar con él y evitar que cayera al piso, recorrer el salón y, con voz fuerte, decir su nombre; así, uno a uno lo hicieron, incluyendo a las organizadoras.

Fotografía 1. Niños dibujan en el salón de clases



. Fuente: esta investigación

A falta de diez minutos para que la clase finalizara, las profesoras dieron la instrucción a los pequeños para que adoptaran la posición que se requería para el ejercicio siguiente: les pidieron que se tendieran sobre el pupitre lo más cómodos posible con la intención de que se dispusieran a imaginar los hechos referidos en la historia de *El soldadito de plomo*, de Hans Christian Andersen, el conocido relato que, de inmediato, se leería, y que (aunque muchos, si no todos, lo habrán leído y otros hasta se sabrían de memoria, siempre vale la pena releer), como saben, discurre así:

Había una vez veinticinco soldaditos de plomo, hermanos todos, ya que los habían fundido en la misma vieja cuchara. Fusil al hombro y la mirada al frente, así era como estaban, con sus espléndidas guerreras rojas y sus pantalones azules. Lo primero que oyeron en su vida, cuando se levantó la tapa de la caja en que venían, fue: “¡Soldaditos de plomo!” Había sido un niño pequeño quien gritó esto, batiendo palmas, pues eran su regalo de cumpleaños. En seguida los puso en fila sobre la mesa.

Cada soldadito era la viva imagen de los otros, con excepción de uno que mostraba una pequeña diferencia. Tenía una sola pierna, pues, al fundirlos, había sido el último y el plomo no alcanzó para terminarlo. Así y todo, allí estaba él, tan firme sobre su única pierna como los otros sobre las dos. Y es de este soldadito de quien vamos a contar la historia.

En la mesa donde el niño los acababa de alinear había otros muchos juguetes, pero el que más interés despertaba era un espléndido castillo de papel. Por sus diminutas ventanas podían verse los salones que tenía en su interior. Al frente había unos arbolitos que rodeaban un pequeño espejo. Este espejo hacía las veces de lago,

en el que se reflejaban, nadando, unos blancos cisnes de cera. El conjunto resultaba muy hermoso, pero lo más bonito de todo era una damisela que estaba de pie a la puerta del castillo. Ella también estaba hecha de papel, vestida con un vestido de clara y vaporosa muselina, con una estrecha cinta azul anudada sobre el hombro, a manera de banda, en la que lucía una brillante lentejuela tan grande como su cara. La damisela tenía los dos brazos en alto, pues han de saber ustedes que era bailarina, y había alzado tanto una de sus piernas que el soldadito de plomo no podía ver dónde estaba, y creyó que, como él, sólo tenía una.

“Ésta es la mujer que me conviene para esposa”, se dijo. “¡Pero qué fina es; si hasta vive en un castillo! Yo, en cambio, sólo tengo una caja de cartón en la que ya habitamos veinticinco: no es un lugar propio para ella. De todos modos, pase lo que pase trataré de conocerla.”

Y se acostó cuan largo era detrás de una caja de tabaco que estaba sobre la mesa. Desde allí podía mirar a la elegante damisela, que seguía parada sobre una sola pierna sin perder el equilibrio.

Ya avanzada la noche, a los otros soldaditos de plomo los recogieron en su caja y toda la gente de la casa se fue a dormir. A esa hora, los juguetes comenzaron sus juegos, recibiendo visitas, peleándose y bailando. Los soldaditos de plomo, que también querían participar de aquel alboroto, se esforzaron ruidosamente dentro de su caja, pero no consiguieron levantar la tapa. Los cascanueces daban saltos mortales, y la tiza se divertía escribiendo bromas en la pizarra. Tanto ruido hicieron los juguetes, que el canario se despertó y contribuyó al escándalo con unos trinos en verso. Los únicos que ni pestañearon siquiera fueron el soldadito de plomo y la bailarina. Ella permanecía erguida sobre la punta del pie, con los dos brazos al aire; él no estaba menos firme sobre su única pierna, y sin apartar un solo instante de ella sus ojos.

De pronto el reloj dio las doce campanadas de la medianoche y —¡crac!— abrióse la tapa de la caja de rapé... Mas, ¿creen ustedes que contenía tabaco? No, lo que allí había era un duende negro, algo así como un muñeco de resorte. — ¡Soldadito de plomo! —gritó el duende—. ¿Quieres hacerme el favor de no mirar más a la bailarina?

Pero el soldadito se hizo el sordo. —Está bien, espera a mañana y verás —dijo el duende negro.

Al otro día, cuando los niños se levantaron, alguien puso al soldadito de plomo en la ventana; y ya fuese obra del duende o de la corriente de aire, la ventana se abrió de repente y el soldadito se precipitó de cabeza desde el tercer piso. Fue una caída terrible. Quedó con su única pierna en alto, descansando sobre el casco y con la bayoneta clavada entre dos adoquines de la calle.

La sirvienta y el niño bajaron apresuradamente a buscarlo; pero aun cuando faltó poco para que lo aplastasen, no pudieron encontrarlo. Si el soldadito hubiera gritado: “¡Aquí estoy!”, lo habrían visto. Pero él creyó que no estaba bien dar gritos, porque vestía uniforme militar.

Luego empezó a llover, cada vez más y más fuerte, hasta que la lluvia se convirtió en un aguacero torrencial. Cuando escampó, pasaron dos muchachos por la calle. —¡Qué suerte! —exclamó uno—. ¡Aquí hay un soldadito de plomo! Vamos a hacerlo navegar.

Y construyendo un barco con un periódico, colocaron al soldadito en el centro, y allá se fue por el agua de la cuneta abajo, mientras los dos muchachos corrían a su lado dando palmadas. ¡Santo cielo, cómo se arremolinaban las olas en la cuneta y qué corriente tan fuerte había! Bueno, después de todo ya le había caído un buen remojón. El barquito de papel saltaba arriba y abajo y, a veces, giraba con tanta rapidez que el soldadito sentía vértigos. Pero continuaba firme y sin mover un músculo, mirando hacia adelante, siempre con el fusil al hombro.

De buenas a primeras el barquichuelo se adentró por una ancha alcantarilla, tan oscura como su propia caja de cartón.

“Me gustaría saber adónde iré a parar”, pensó. “Apostaría a que el duende tiene la culpa. Si al menos la pequeña bailarina estuviera aquí en el bote conmigo, no me importaría que esto fuese dos veces más oscuro.”

Precisamente en ese momento apareció una enorme rata que vivía en el túnel de la alcantarilla. —¿Dónde está tu pasaporte? —Preguntó la rata—. ¡A ver, enséñame tu pasaporte!

Pero el soldadito de plomo no respondió una palabra, sino que apretó su fusil con más fuerza que nunca. El barco se precipitó adelante, perseguido de cerca por la rata. ¡Ah!, había que ver cómo rechinaban los dientes y cómo les gritaba a las estaquitas y pajas que pasaban por allí. —¡Deténgalo! ¡Deténgalo! ¡No ha pagado el peaje! ¡No ha enseñado el pasaporte!

La corriente se hacía más fuerte y más fuerte y el soldadito de plomo podía ya percibir la luz del día allá, en el sitio donde acababa el túnel. Pero a la vez escuchó un sonido atronador, capaz de desanimar al más valiente de los hombres. ¡Imagínense ustedes! Justamente donde terminaba la alcantarilla, el agua se precipitaba en un inmenso canal. Aquello era tan peligroso para el soldadito de plomo como para nosotros el arriesgarnos en un bote por una gigantesca catarata.

Por entonces estaba ya tan cerca, que no logró detenerse, y el barco se abalanzó al canal. El pobre soldadito de plomo se mantuvo tan derecho como pudo; nadie diría nunca de él que había pestañeado siquiera. El barco dio dos o tres vueltas y se llenó de agua hasta los bordes; hallábase a punto de zozobrar. El soldadito tenía ya el agua al cuello; el barquito se hundía más y más; el papel, de tan empapado, comenzaba a deshacerse. El agua se iba cerrando sobre la cabeza del soldadito de plomo... Y éste pensó en la linda bailarina, a la que no vería más, y una antigua canción resonó en sus oídos:

¡Adelante, guerrero valiente!

¡Adelante, te aguarda la muerte!

En ese momento el papel acabó de deshacerse en pedazos y el soldadito se hundió, sólo para que al instante un gran pez se lo tragara. ¡Oh, y qué oscuridad había allí dentro! Era peor aún que el túnel, y terriblemente incómodo por lo estrecho. Pero el soldadito de plomo se mantuvo firme, siempre con su fusil al hombro, aunque estaba tendido cuan largo era.

Súbitamente el pez se agitó, haciendo las más extrañas contorsiones y dando unas vueltas terribles. Por fin quedó inmóvil. Al poco rato, un haz de luz que parecía un relámpago lo atravesó todo; brilló de nuevo la luz del día y se oyó que alguien gritaba: — ¡Un soldadito de plomo!

El pez había sido pescado, llevado al mercado y vendido, y se encontraba ahora en la cocina, donde la sirvienta lo había abierto con un cuchillo. Cogió con dos dedos al soldadito por la cintura y lo condujo a la sala, donde todo el mundo quería ver a aquel hombre extraordinario que se dedicaba a viajar dentro de un pez. Pero el soldadito no le daba la menor importancia a todo aquello.

Lo colocaron sobre la mesa y allí... en fin, ¡cuántas cosas maravillosas pueden ocurrir en esta vida! El soldadito de plomo se encontró en el mismo salón donde había estado antes. Allí estaban todos: los mismos niños, los mismos juguetes sobre la mesa y el mismo hermoso castillo con la linda y pequeña bailarina, que permanecía aún sobre una sola pierna y mantenía la otra extendida, muy alto, en los aires, pues ella había sido tan firme como él. Esto conmovió tanto al soldadito, que estuvo a punto de llorar lágrimas de plomo, pero no lo hizo porque no habría estado bien que un soldado llorase. La contempló y ella le devolvió la mirada; pero ninguno dijo una palabra.

De pronto, uno de los niños agarró al soldadito de plomo y lo arrojó de cabeza a la chimenea. No tuvo motivo alguno para hacerlo; era, por supuesto, aquel muñeco de resorte el que lo había movido a ello.

El soldadito se halló en medio de intensos resplandores. Sintió un calor terrible, aunque no supo si era a causa del fuego o del amor. Había perdido todos sus brillantes colores, sin que nadie pudiese afirmar si a consecuencia del viaje o de sus sufrimientos. Miró a la bailarina, lo miró ella, y el soldadito sintió que se derretía, pero continuó impávido con su fusil al hombro. Se abrió una puerta y la corriente de aire se apoderó de la bailarina, que voló como una sílfide hasta la chimenea y fue a caer junto al soldadito de plomo, donde ardió en una repentina llamarada y desapareció. Poco después el soldadito se acabó de derretir. Cuando a la mañana siguiente la sirvienta removió las cenizas lo encontró en forma de un pequeño corazón de plomo; pero de la bailarina no había quedado sino su lentejuela, y ésta era ahora negra como el carbón. [En línea]

A medida que el relato se desarrollaba, los espíritus de los niños se sosegaron. El timbre que anunció la salida produjo un sobresalto general; en sus caritas era evidente la tristeza al ver que las jóvenes se retiraban; sus besos y abrazos dejaban por el momento, en algunos, un amargo sabor, sin embargo la expectativa de un nuevo encuentro los llenaba de ilusión.

14

Ya era el mes de abril y el Día del Niño coincidió con la presencia de las tres jóvenes en la institución, lo que les trajo una doble alegría: ver que ingresaron al salón con algunos paquetes despertó su curiosidad; se acercaron a ellas buscando respuestas a sus preguntas para, así, saber cuál era su contenido, sin lograr obtener respuesta alguna. Sin embargo, su suspicacia les permitía suponer que lo que allí se encerraba era, sin duda, para ellos; sus ojitos se centraban en aquellas bolsas, las escudriñaban y hacían conjeturas.

Después de cumplir con el plan de clase, se llevó a cabo una serie de actividades recreativas para celebrar su día: la primera de ellas tuvo que ver con un baile coreográfico, que deberían aprender para que luego lo pusiera en escena todo el grupo y también quien voluntariamente quisiera presentarlo podría hacerlo, claro que ello implicaba saber muy bien los pasos; al mejor bailarín lo premiarían con globos y dulces. Comenzado el baile, los gestos, las muecas y los movimientos graciosos conformaron la danza e inevitables fueron las risas y carcajeos de los concursantes; nadie dejó de participar en la divertida situación, ni siquiera las tres practicantes, pero eso no importó en el momento; la celebración salió mejor de lo pensado. El entusiasmo y empeño puesto en todos los juegos y el deseo de los participantes por salir vencedores hizo que las practicantes le dieran a cada uno su recompensa; ningún niño se quedó sin que lo premiaran y sus reacciones fueron de dicha y satisfacción.

Así los días trascurrían y los encuentros con los estudiantes se volvían parte esencial de la vida académica; el bullicio, las sonrisas y los abrazos eran constantes, pero también la dedicación que mostraban en cada actividad. Hasta entonces, las practicantes habían comenzado a notar algunos problemas de comprensión de lectura y algunos problemas en la escritura, por lo que se propusieron enseñar a sus

estudiantes a fin de que superasen estas dificultades; la paciencia y la perseverancia serían herramientas esenciales en este proceso. Muchas fueron las ocasiones en las que la desesperación e impotencia ante la ausencia de resultados las desestabilizaron por momentos; entonces, el temor y la decepción las agobiaban al notar que los problemas seguían presentes; no obstante, no desfallecieron en su propósito y pronto verían algunos frutos de su esfuerzo.

Fotografía 2. Profesoras y estudiantes en una celebración



. Fuente: esta investigación

15

Mientras esto sucedía en su práctica, su tutora les pidió que encontraran un problema en el ámbito educativo que las llevara a buscar una posible solución. Esto las inquietó sobremanera; la idea que se instaba no dejaba de darles vueltas en la cabeza durante varias horas, las obligaba a hacer conjeturas sobre lo que pudieran elegir como problema, y así elaborar su Proyecto de Trabajo de Grado; sus ideales de excelencia les permitían soñar con un Laureado o, al menos, con un Meritorio, pues en muchas ocasiones la imaginación suele llevar a alcanzar cosas inesperadas; recordaban cada clase y aunque identificaron algunos problemas, como: la dislexia, las dificultades con la escritura y la baja comprensión lectora, consideraban que ninguno de estos aspectos se perfilaba como objeto de su investigación; todavía no había una luz al final del túnel que les señalara el camino a seguir; la presión por encontrarla se incrementaba con el paso de las horas y con ellas el tiempo se extinguía, como se extingue la tarde cuando las sombras de la noche ocultan los rayos del sol.

Entonces, las tres desarrollaron una clase que se recuerda y se añora: cuando les solicitaron a sus estudiantes, respondieron preguntas sobre la lectura de un relato mexicano titulado *El pájaro Cu*, que dice así:

Cuando Dios hizo el mundo, tuvo mucho cuidado en darles forma a las aves. Hizo sus cuerpos y luego los cubrió de plumas, creando al búho, a la paloma y al pavo real; cada uno diferente del otro. Pero luego se le acabaron las plumas. La última ave que quedaba era el pájaro Cu que no pudo recibir plumas. Al pájaro Cu eso no le importaba. Podía ir al lugar que quisiera, y no le importaba estar tan desnudo como la palma de la mano.

Pero las otras aves estaban preocupadas.

“¿Qué podemos hacer por él?,” preguntó el búho.

“¿Qué pena me da esa pequeña cosa,” dijo la paloma.

“Luce tan feo,” agregó el pavo real. “Todos los otros animales hablan de él.” Las aves estuvieron de acuerdo en que algo tenía que hacerse.

En eso el búho dijo: “Si cada uno de nosotros le da una pluma quedará completamente cubierto y nosotros no sentiremos la diferencia.”

Todas las aves estuvieron de acuerdo en que era una idea estupenda. El loro le dio una pluma verde, el canario una amarilla, el pájaro de Guinea le ofreció una pluma plateada; el cuervo una negra; la del cisne era blanca; y el petirrojo le dio una pluma roja y brillante. Y estaba el pájaro Cu a punto de recibir su nuevo abrigo, cuando repentinamente el pavo real chilló: “¡No! Con todas esas plumas él estará pavoneándose lleno de orgullo.”

“Pero no lo podemos dejar desnudo,” dijo la paloma. “Él es la vergüenza de la comunidad de aves.”

Todos, incluyendo al pájaro Cu, se preguntaban qué hacer. “Ya sé,” dijo el búho. “Si cada uno de ustedes le da una pluma, yo lo vigilaré y los protegeré a todos ustedes de su vanidad.”

En poco tiempo el pájaro Cu era el ave mejor vestida de los alrededores. Hasta el pavo real admiraba en silencio su plumaje. Extendiendo sus resplandecientes alas, el pájaro Cu voló directamente hacia el estanque donde pudo ver reflejada su imagen y se quedó maravillado y luego salió veloz como un rayo hacia el cielo.

El búho, viejo y pesado, trató de seguirlo, pero sus cortas alas no estaban hechas para ese tipo de vuelo. Lentamente, haciendo espirales bajó a la tierra, donde encontró a las otras aves esperándolos en las ramas de los árboles.

Entonces el loro dijo: “Ninguno de nosotros ha podido volar nunca hasta el cielo. Eso sólo nos puede traer problemas. Todos vamos a tener que pagar por su vanidad.” “Es culpa del búho,” dijo el pavo real. “Yo se lo advertí.”

Después de lo cual empezaron a perseguir al búho. El búho encontró refugio en el agujero de un árbol. Y así pasaron los días, en los que el búho se preguntaba cómo hacer para que el pájaro Cu regresara del cielo. Un día recibió una visita. “Pasa, correcaminos,” exclamó el búho. “Me alegra mucho verte.” “Te he traído algo para cenar,” dijo el correcaminos. “Muchas gracias. ¿Pero qué es lo que debo hacer?,” preguntó el búho. “Debes quedarte acá,” le advirtió el correcaminos. “El cuervo ha jurado que te matará si no le devuelves su pluma.”

El búho le dijo: “Entonces tendré que cazar por las noches, cuando el cuervo está dormido. Y llamaré al pájaro Cu hasta que regrese.” “Yo lo buscaré por el camino,” agregó el correcaminos.

Y hasta hoy lo están buscando. Por eso es que el correcaminos corre veloz como una flecha de un lado a otro buscando por los caminos al pájaro Cu. Y si escuchas por las noches, podrás oír al búho llamando: “¡Cu, Cu, Cu, Cu!” [En línea]

Entonces, muchos de los niños se acercaron y les rogaron que les dejaran dibujar, pues manifestaban que eso les gustaba mucho, así que las practicantes hicieron que los niños dejaran volar su imaginación, para que cada uno hiciera su propia versión del protagonista que, según las distintas versiones que dieron los niños, salió rosado, verde, rojo, con un pico grande, otros lo dibujaron con uno pequeño y algunos hasta lo dibujaron sin pico; esta fue la diversidad de dibujos presentados.

Cuando se acercaba la instancia de presentación del Anteproyecto y, con la ayuda de la última clase que habían dado, las practicantes se decidieron por trabajar el tema de la comprensión lectora y, para aprovechar el entusiasmo de los niños por el dibujo, se propusieron guiarlos hacia la creación de algo más complejo que lo que habían hecho hasta ahora: una historieta. No pretendían preparar a unos expertos en el dibujo artístico, pues ellas no lo eran; sólo era una forma de llamar la atención de sus estudiantes e incitarlos a su creación y, si lo conseguían, estarían contribuyendo a mejorar su comprensión, puesto que si ellos lograban crear una historieta, con todo lo que eso implica, obviamente era porque habían entendido los distintos elementos de la lectura; por ejemplo: ¿quién era el protagonista?, ¿cuáles eran las escenas importantes?, ¿cuáles eran las ideas centrales que podrían utilizarse en los bocadillos? (¡caramba!), entre otras cosas.

Ellas se sentían muy felices, creían que habían tocado el cielo con las manos, pero no tardaría el tiempo en mostrarles que se encontraban a ras del suelo y que apenas estaban en el primer peldaño para subir la gran pendiente y alcanzar la cima que les esperaba; a pesar de algunos problemas académicos y de la falta de compromiso de una de las compañeras de actividad, el Anteproyecto salió a flote: el tema, los objetivos, la descripción del problema y la justificación se incorporaron en un documento en Word, que fue a parar a las manos de quien determinaría si era viable o no lo era.

16

Durante este proceso, sin duda el convivir y trabajar en grupo siempre implica un problema, cuya influencia no se haría esperar entre las tres jóvenes. Estar de acuerdo en la preparación de clases y hacer coincidir sus ideas se complicaba cada vez más y la paciencia se iba agotando, pero, entre discusiones y diferencias, dos de ellas seguían adelante y, al final, se daban sus formas y resolvían la dificultad del día; por el contrario, la tercera no cooperaba; peor aún, ahora ni aparecía cuando llegaban las horas de reunirse; esto la fue alejando del grupo, dejó de aportar al desarrollo del Proyecto de investigación; asistía a las clases, pero no las desarrollaba con el mismo entusiasmo y esto no era fácil de soportar para las otras dos, quienes sentían que toda la responsabilidad pesaba sobre sus hombros y, pues, no se permitirían llevar en cochecito, o en trencito, a una persona que no aportaba y generaba un mal ambiente en su relación de trabajo.

Y así llegó el día de la última sesión de clase del periodo, se cumplió todo lo planeado y las dos, que aún tenían el mismo ánimo, se despidieron de todos los niños, y la otra, con su carácter frío y distante, contrastaba y chocaba con las emociones que se irradiaban en ese momento. Las tres salieron de la institución y ella, en el momento de cruzar la puerta, (ahora se sabe) ya había decidido tomar un camino diferente y ahí y ahora se sabía que en adelante no volverían a entrar juntas a un salón de clases, como practicantes. Julieth, mientras dejaba atrás la posibilidad de seguir con la experiencia de trabajo con aquellos estudiantes, pensaba en los días anteriores a éste, buscaba las razones, escudriñaba en el interior de su ser, recordaba

cómo disfrutaba cuando se tomaba fotografías con ellas, las sonrisas que se marcaban en sus rostros y los comentarios que salían a flote, pero también sentía la molestia que le ocasionaban algunos defectos de sus compañeras y que, en algún momento, hasta las había considerado sus amigas. Ese carácter impositivo que las caracterizaba y la frialdad con que, percibía, la trataron en las últimas semanas, hicieron que tomara la decisión de alejarse sin decir absolutamente nada, pues en algunas ocasiones las palabras sobran cuando las acciones lo dicen todo.

17

Todo esto había pasado, pero la vida universitaria de las dos iba a continuar; ahora, ellas habían creado lazos de amistad con otro grupo de tres compañeras: Nathaly, Eliana y Diana, quienes estaban viviendo algunos problemas de comunicación y convivencia, ante los que cada una tenía su propia versión de los hechos: Eliana sentía que no sostenía el mismo ritmo de trabajo de Diana; lo mismo le sucedía cuando intentaba compartir las ideas para desarrollar una clase; Eliana percibía, ya estuviera equivocada o no, que Diana optaba por una propuesta pedagógica de toque tradicionalista y que (así lo veía y sentía ella) hacía las clases algo tediosas; al final, sólo le quedó la sensación de abandono; lo que, al parecer, había construido hasta el momento, la dejaba atrás sin encontrar razones válidas y sin dar la pelea.

Por su parte, Nathaly sabía desde el principio que su forma de trabajo no era compatible con la forma en que trabajaban sus dos compañeras, pero, a diferencia de Eliana, Diana sí se rebelaba ante las ideas de Nathaly, y esto generó un ambiente de tensión entre ellas. La insistencia de Diana por trabajar en grupo creó un sentimiento de presión que, tarde o temprano, terminó por llevarlas a explotar y a decidir desintegrar su grupo. De todas maneras, por la mente de Nathaly no había pasado la idea de separarse, ella pensaba en continuar con el proceso, a pesar de las diferencias que habían percibido y vivido.

Diana, a pesar de ir en contra de la forma en que Nathaly asumía el control sobre cómo debían trabajar, no le prestaba atención a este hecho pues, independientemente de lo que pensara o sintiera, estaba dispuesta a proseguir, pues la amistad que había surgido entre Nathaly, Eliana y ella la motivaba a continuar, pero el planeamiento de las actividades que habrían de desarrollarse con el grupo asignado para realizar su práctica pedagógica generalmente le traía sus contrariedades. Cuando Diana acudía al lugar de encuentro, lo hacía con la inquietud de organizar una clase que surgiera de la iniciativa, de los aportes e intervenciones de todas; sin embargo, no ocurría así, ya que cada clase se diseñaba de acuerdo con las indicaciones y actividades que venían consignadas en una especie de manual o de enciclopedia educativa que Nathaly proporcionaba. Allí se ofrecía un compendio de fichas para todos los gustos, aplicables a niños de cualquier edad y de ahí se tomaba el material que iba a utilizarse en cada sesión.

De alguna manera, el libro era ventajoso pues, fuera de que les indicaba qué hacer, también les ahorraba el esfuerzo de idear y organizar las clases; no obstante — pensaba Diana —, las hacía dependientes de su uso: ¿qué pasaría el día en el que cada una tuviera que proponer su propia clase y ya no se contara con el dichoso recurso? En varias oportunidades se lo expresó a sus compañeras; Nathaly, como siempre, discrepaba, ya que el libro era de su propiedad y podría valerse de él cuantas veces quisiese. Eliana, por el contrario, a pesar de que coincidía con lo que Diana pensaba, permanecía en actitud silenciosa y de aceptación; al final, Diana terminaba por ceder ante el parecer de Nathaly, pues lo prefería antes que asumir otra actitud que pudiera contribuir a desestabilizar el grupo y posiblemente a hacer que las diferencias existentes entre ellas afectaran de alguna manera la amistad que ya habían constituido; aunque pudiera ser discutible su proceder, era lo que pensaba en ese momento; incluso había llegado a considerar la posibilidad de plantearse que a su lado podría llevar a cabo el desarrollo del Trabajo de Grado.

No obstante, como las cosas no duran para siempre, y esta no sería la excepción, tarde o temprano la situación iba a tomar otro curso. Para Diana, la amistad pasaría a un segundo plano; eso sucedió y, según lo percibe, el temperamento impositivo de Nathaly fue el causante de que desistiera en su intento de prolongar su permanencia en el grupo y decidiera no continuar su camino junto a ellas.

Como se puede suponer, se presentó una discusión entre ellas, que llevó a que Diana tomara la decisión de separarse y, de este modo, quedara a la deriva por el momento; pero, como no hay mal que por bien no venga, ahora ella contaba con la simpatía de Ginna y de Marisol; así, en los meses siguientes, se suscitaron cambios en los dos grupos.

18

¿Recuerdan que al inicio del relato se dijo que eran tres las protagonistas?, pues la tercera en este grupo, la tercera..., es Diana, que era unos años mayor que las otras dos, con un tenue carácter característico, una facilidad para integrarse y un peculiar sentido del humor; su personalidad y particular forma de reír hacían que se destacara entre los demás; sus francas risotadas estallaban desde el fondo hacia adelante del aula, las que en muchas ocasiones alcanzaron a inquietar y perturbar la concentración de Ginna y Marisol, quienes siempre se sentaban al frente del salón de clase; precisamente, esto hizo que ellas empezaran a notar que existía, pronto se dieron la oportunidad de conocerla y empezaban, luego, a ver también en ella su responsabilidad y la llegada puntual a las sesiones, siendo estas algunas de las virtudes que harían que las tres pudieran integrarse e interactuar con facilidad.

Así fue cómo las tres, entre charla y charla en la cafetería, lugar de la mayoría de sus encuentros, llegaron a consolidar una gran amistad. A pesar de que no tenían aparentemente muchas cosas en común, puesto que sus vidas se encontraban discurriendo por etapas distintas, no llegaron a concebir algún impedimento para hacerlo; por el contrario, con el pasar del tiempo le han ido encontrando un mayor

sentido a esa amistad y al hecho de haber iniciado un trabajo juntas, con el Proyecto relacionado con la historieta como recurso para aumentar la comprensión lectora, puesto que el Proyecto que Diana proponía en realidad no les llamaba la atención y, además, debido al hecho de que era un tema que ya se había estudiado en varios de los Trabajos de Grado anteriores, que reposaban en los anaqueles de la biblioteca. Así fue como la nueva integrante del grupo se vinculó a la travesía que aún les esperaba.

Las tres constituirían una nueva unión; la nueva integrante llegaría a ser una parte importante de esta historia; con su llegada había dejado atrás algunos infortunados episodios experimentados con el grupo con el que convivió por algún tiempo; la reciente separación de ese grupo le había dejado algunos resquemores y huellas en el corazón, pero prefirió dejarlos en el pasado para continuar con una nueva etapa, aunque un cierto pesar la acompañó durante un tiempo; sin embargo, su expectativa y motivación seguía igual que siempre, lo que llevó a que la aceptación de sus nuevas compañeras fuese mayor; con el transcurrir de las semanas, las sensaciones y percepciones experimentadas con la disolución de su anterior grupo se fueron disipando hasta cuando, al fin, estimó que las había superado; la simpatía entre las tres se incrementó, de forma gradual los lazos de amistad se profundizaron más, hasta el instante en que, se puede decir, lograron que las cosas comenzaran a fluir con naturalidad. A Diana, el paso de los días le indicaba que la decisión que había tomado no había sido errada y que lo sucedido le había dejado la lección de que algunas circunstancias en la vida no se dan al azar, que algo bueno había resultado de todo eso.

19

Al iniciar el séptimo semestre, y con la indicación de retomar las actividades de la práctica, las tres regresaron a la institución para hacerse cargo del mismo curso que tiempo atrás les había brindado su cariño. Semanas después se dio el nuevo encuentro en la escuela; al verlas llegar, los pequeños se llenaron de entusiasmo, pues esperaban ver a las tres jóvenes profesoras que habían compartido con ellos en meses pasados, pero de inmediato notaron un cambio en el grupo, se dieron cuenta de que una nueva integrante había llegado; todos los pequeños se hacían la misma pregunta, que alguien expresó:

— Profe, y la otra profesora... — dirigida a dos de las practicantes —,... ¿por qué no vino? — Cada una de ellas le contestaron con calidez y recurrieron a darle una sencilla explicación.

Para el grupo de estudiantes, acostumbrarse a Diana, la nueva practicante, no acarreo ninguna contrariedad; de inmediato le tuvieron confianza; el docente encargado del curso tomó la palabra, les dio la bienvenida una vez más a las practicantes y les cedió el control del grupo, presentó a la nueva integrante y, a medida que lo hacía, se notaba que los niños eran receptivos a su presencia y, con el paso de los días, se pudo notar que la aceptación era mutua, con lo que se fue dando la posibilidad de retomar nuevamente las prácticas.

En esta nueva etapa, la primera actividad consistió en la memorización de unos trabalenguas, con lo que se buscaba que los niños mejoraran la fluidez verbal. Cada pequeño debía pasar al frente para repetir el que se le decía. El primer trabalenguas que debían repetir los niños fue:

En tres tristes trastos, tragaban trigo tres tristes tigres [En línea].

Apenas lo escucharon de los labios de una de las practicantes, saltaron jubilosos, ansiando salir y decirlo:

— Yo, profe, yo —. Salían de sus asientos y procuraban que los eligieran; sin embargo, cada uno debía aguardar a que su turno llegara y, cuando veían que otro salía en su lugar, retornaban a su lugar diciendo:

— ¡Noooo!, profe... — Y se los obligaba a esperar que su turno llegara. El afortunado o afortunada pasaba al frente, escuchaba nuevamente el trabalenguas; luego de dos o tres intentos, lo decía, aunque con dificultad; no obstante, de algún modo el propósito de la actividad se lograba y esto era lo que importaba.

El segundo trabalenguas en ser utilizado por la animadora de la clase fue uno que decía:

A Cuesta le cuesta
subir la cuesta,
y en medio de la cuesta
va y se acuesta. [En línea].

Una vez más, la algarabía y afán por repetirlo hizo de las suyas; los que deseaban hacerlo se amontonaban y sitiaban a la practicante, pero su intento se frustraba legalmente, pues a alguien más le correspondía hacerlo y, desde luego, así el favorecido salía de su puesto a leer el trabalenguas; algunos encontraron mucha dificultad en repetirlo y tenían que intentarlo una y otra vez; ello causaba la risa de sus compañeros, pero el afortunado no hacía caso de aquellas burlas y proseguía en su intento; sin embargo, el tiempo y el deseo de todos por participar le restaban oportunidad, y sólo unos cuantos lo consiguieron. La participación en el ejercicio respondió al ideal planteado desde el inicio.

El siguiente trabalenguas, y en definitiva su denominación está muy bien puesta, pues en efecto conseguía trabar sus lenguas, el próximo en repetirse fue:

Si yo como como como,
y tú comes como comes,
¿cómo comes como como,
sí yo como como como? [En línea].

A pesar de que el participante se encontraba al frente dispuesto a decirlo, las ansias de los demás por hacerlo no le permitieron reaccionar; simplemente, los interesados alzaron, no sólo los brazos, sino sus cuerpos y voces en procura de realizarlo. Al ver esto, la docente encargada del ejercicio controló aquel brote de rebelión e hizo que respetaran el turno del compañero. Otro de los trabalenguas fue uno que habla de cerezas, que dice:

Cerezas comí,
cerezas cené,
de tanto comer cerezas...
me encerecé [En línea].

Para las tres jóvenes resultaba gracioso y a la vez satisfactorio ver el gusto que provocaba en los pequeños esta dinámica, pues, además de divertirlos, ejercitaba su fluidez para hablar; era evidente el gusto que les provocaba, aun cuando repetir los trabalenguas les generara dificultades; si hubiese sido por ellos, toda la sesión la hubieran dedicado a ello; no obstante, el tiempo que llevó la actividad fue muy bien aprovechado y, en alguna medida, trajo buenos resultados, si se tiene en cuenta el propósito para el que se había diseñado.

En seguida, se dio paso a un Taller, que se revisaría y evaluaría una vez finalizada la clase. Sin importar los contratiempos provocados por la naturaleza inquieta de los niños, la clase transcurrió con normalidad. El sonido del timbre anunció el descanso y, con él, el afán de los niños por despedirse de ellas e irse a jugar en su tiempo libre.

20

En otro de los encuentros, y con el deseo de poner en marcha el Proyecto, iniciaron con una prueba que intentaba medir el nivel de comprensión lectora; el resultado fue algo preocupante, pero esto ayudaría a encontrarle validez al trabajo de investigación que habían iniciado. No obstante, por el hecho de ser primerizas, pasaron por alto la importancia de acopiar las evidencias que dieran fe del desarrollo de esta actividad, por lo que serían tan solo los recuerdos y el diario de campo los únicos sustentos y testigos para la credibilidad de todo lo que se contaría; su ingenuidad e inexperiencia las llevaron a pensar que siempre trabajarían con este grupo y que tendrían acceso a los dibujos elaborados por los estudiantes. Durante todas las clases no dejaron de lado el proceso y la meta a lograr: hacer que los niños crearan una historieta, para lo cual en cada clase siempre se trataba de reforzar, con ejercicios continuos, su habilidad para el dibujo.

21

Durante las clases, cuando notaban el cansancio de los pequeños, la nueva integrante del grupo de practicantes animaba el tiempo con canciones infantiles: una de esas canciones fue *El pollito Lito*; con el acompañamiento de su guitarra y su voz entonó:

El pollito Lito, en su cascarón,
duerme tranquilito sobre su colchón.
Come la yemita, toma el biberón,
con gustito a leche, con gusto a bombón.

Le crecen las alas y quiere volar,
le crece el piquito y quiere picotear.

Le crecen las fuerzas, rompe el cascarón,
el pollito Lito ha nacido hoy. [En línea]

Era fácil observar el cambio que la canción provocaba en los pequeños; a medida que las notas surgían, la suave melodía parecía ir mitigando el cansancio de sus extenuados cuerpos y mentes; despacio, sus espaldas iban reclinándose en el rígido espaldar de su pupitre, y se disponían a prestar oído a la voz y la melodía:

Come la yemita, toma el biberón,
con gustito a leche, con gusto a bombón”,

que era la segunda parte de la primera estrofa. La armonía de la música iba conquistando el poco ánimo que quedaba en los niños, tanto que algunos de ellos, aun sin conocerla, comenzaron a tararear la canción y a tratar de seguirla, y querían aprenderla; los demás, continuaban con sus ojitos y oídos fijos en las manos y en la voz de su practicante.

Diana, al ver esto, detuvo la interpretación de su instrumento para hacer aquello que los chiquillos, sin pedir, le reclamaban; una vez aprendida, deseaban escuchar el resto de la canción; Diana, nuevamente, tomó en sus manos su instrumento, lo sostuvo y, pisando las cuerdas con sus dedos, prosiguió:

Le crecen las alas y quiere volar,
le crece el piquito y quiere picotear;
le crecen las fuerzas, rompe el cascarón,
el pollito Lito ha nacido hoy.

Luego de oírla completa, se afanaron por aprender lo que les faltaba y así poder cantarla.

Para las investigadoras fue placentero saber que la tonadilla causó buena respuesta en ese momento, puesto que una vez que la aprendieron, a sus semblantes retornó, si no su total energía, al menos redujo un poco la fatiga provocada durante la sesión; además, para las jóvenes fue grato saber que la canción les había gustado, pues durante varios días la letra y su tonada aún podía escucharse en sus inocentes voces. De ahí que continuarían haciéndolo porque, además de divertirlos, aportaban a su desarrollo motriz, puesto que el canto siempre venía acompañado de baile o de algunos movimientos que contribuían a caracterizar y trabajar su lateralidad. En las clases, también se intercalaban algunas actividades lúdicas, como la solución de sopa de letras, de crucigramas, unas dinámicas al aire libre, el desarrollo de concursos y la realización de visitas a la sala de audiovisuales.

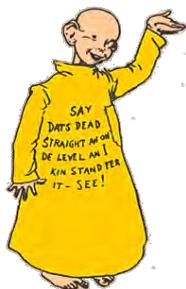
22

Ahora bien, para arrancar con el desarrollo del Proyecto, el primer paso a seguir era hacer que los niños reconocieran una historieta, para lograr que surgiera su interés por crear una propia. Al llegar una de las tantas clases que se tuvieron en ese entonces, cada niño recibió la primera historieta con el propósito de que la

conocieran; cuando cada uno la tuvo en sus manos, se pudo ver que recorría con su mirada una a una las gráficas, detallaba hasta el mínimo detalle que cada una incluía; para las tres, era encantador ver el gusto que unas sencillas imágenes les despertaban, parecía que hubieran recibido un juguete nuevo; en verdad, resultaba atractivo y grato observar cómo a veces algo que se considera tan sencillo o quizás trivial podía ser capaz de provocar sensaciones inesperadas y hacer de un momento cualquiera una experiencia duradera y acaso inolvidable.

Una vez finalizada esta actividad se pasó a explicarles, de forma sencilla, qué era lo que habían tenido en sus manos y que tanto les había interesado; ahora bien, había que encontrar el modo para que dicha explicación cautivara el oído y la mente de los niños, para que se motivaran a dibujar una; la responsable de la actividad comenzó por decirles que la historieta es otra forma en la que una historia puede leerse o contarse; también, les dijo que una historieta sirve para comunicar sentimientos o emociones; que en ella aparecen algunos elementos y características que la conforman y la hacen atractiva, como los gráficos, los colores (aunque las hay en blanco y negro) y breves textos que ayudan a presentar y a hacer comprensible la historia que se refiere o se cuenta, la que se dibuja. Igualmente, les dijo que la historieta es una serie de dibujos que constituye un relato, con texto o sin él; que ha existido desde hacía muchos siglos, como era el caso de los nativos australianos (¿dónde quedaría Australia?), que la utilizaron como una forma de tener un recuerdo o de registrar algunos de los hechos de sus antepasados, así como, de modo similar, ocurre ahora cuando una persona guarda unas fotografías de algún familiar o de algún ser querido en un álbum, sólo que en ese tiempo los álbumes eran los muros o las paredes de las cuevas, de las tumbas, de los peñascos o de los acantilados.

La encargada del ejercicio buscaba las palabras más sencillas, con el fin de no confundir a los pequeños; sus ojitos estaban muy abiertos, pendientes de lo que les decía y con ello parecía también que se abrían sus mentes, dispuestas a creer en todas y cada una de las palabras que salían de boca de su profesora; así mismo, ella continuó explicándoles que los antiguos egipcios, los asirios, los babilonios y los romanos (¿quiénes serían esos?), realizaban dibujos de algunas de las tierras que habían conquistado y de hechos de algunas guerras que habían ganado, y que por allá, en la Edad Media de Europa, en el Viejo Continente, aparecieron unos libros en los que ya se incluían unos dibujos que podían considerarse como historietas.



A medida que los niños oían lo que narraba la profesora nueva, el silencio se hacía perceptible dentro de las paredes del recinto; parecía como que las palabras de su profesora los fueran llevando a aquellas épocas, y si alguien la interrumpía, la protesta y el murmullo no se hacían esperar:

— ¡Uuuuhhh!... callate... siga, siga, profe, — era la expresión que indicaba que les agradaba lo que oían, que entendían y captaban el sentido de la historia que escuchaban, y así la narración proseguía.

Entonces, ella siguió con su relato: como iba diciéndoles, en otra época hubo un personaje, un hombre considerado el mejor dibujante del momento, llamado John Tenniel, que, en 1864, hizo los dibujos para ilustrar la famosa historia de *Alicia en el País de las maravillas* (lean, niños, ese libro, pues es uno de los libros más famosos de la literatura universal), pero fue algunos años después, por allá en 1894, cuando en una revista apareció el personaje de historieta en una viñeta y en 1895 en un periódico ya la historieta *The Yellow Kid* [El chico amarillo, (en la ilustración)], como una forma de divertir.

— Ahora sí... —, preguntó la joven profesora, — ¿quieren saber en qué año apareció la historieta de Tarzán? —.

Un largo ¡síííí!... mortificó los nervios del profesor titular que, al instante, llamó al orden, lo que propiamente no obedecieron los niños, pues, como es de esperarse, mantener calmado o quieto a un niño es una tarea algo complicada; peor aun cuando se trata de controlar a treinta y cuatro, y si acaso esto se logra, solo será por un tiempo relativamente corto; el ánimo de los niños empezó a agitarse, lo que la obligó a dar fin a su narración, cuando dijo que la historieta de Tarzán había aparecido en una revista en 1912.

Con todo esto, se logró el efecto deseado: durante toda la sesión se observó mucho entusiasmo, especialmente con la lectura de la historieta; ellos se entretuvieron con las imágenes, que iban de recuadro en recuadro; algunos empezaron a calcarla en sus cuadernos, otros ya la tenían pegada y, al preguntarles quiénes eran los personajes, todos respondían al tiempo; también se aprovechó la ocasión para explicarles algunas palabras desconocidas y, así, entre la algarabía, el bullicio y la alegría, el tiempo fue transcurriendo, hasta cuando concluyó la clase.

Gráfica 1. Historieta del gato Garfield



Fuente: <http://www.taringa.net/posts/humor/5604924/Historietas-de-Garfield.html>

Pero en el Grado segundo no todo podía ser color de rosa; existían algunos momentos cuando los pequeños se salían de control, había gritos, unas cuantas peleas, no faltaban los llantos; a pesar de que las tres tenían el manejo del grupo, a veces los esfuerzos por contenerlos no bastaban; ser primerizas, en aquella situación, las desesperaba; su inquietud por sobrellevar el momento y mantener el orden del lugar a ratos las consternaba; en algunas ocasiones, no se sabe si para fortuna, o para desgracia, de las tres, se contaba con la presencia del profesor titular; les admiraba cómo un solo estallido de su voz era suficiente para contrarrestar esos brotes de arrebato infantil y, una vez su voz sonaba, al momento todo volvía a la calma, y a los que se demoraban en volver a ocupar sus lugares los ubicaba en ellos con un brusco jaloneo; esto, para las tres, era frustrante; no les agradaba ser testigos de este tipo de situaciones, que muchas veces llegaron a generar algo de impotencia y hasta de desilusión.

Una vez de regreso a las clases, para continuar con el proceso, el segundo paso fue una lectura, elegida de la escritora española Mercedes Huertas Giol, de un breve relato titulado *Toño y la sirena*, que, en su texto, dice así:

A Toño le han regalado una red para que pueda pescar, a la orilla de la playa. Muy ilusionado se fue el domingo a probarla y empezó a echarla, pero por el momento sólo sacaba del mar algas y algún pequeño pescado, el cual devolvía al mar para que pudiera crecer. Después de varias horas, cogió algo que brillaba en la red, y con cuidado lo sacó para ver qué era.

Con gran sorpresa vio una orquídea de sal cristalizada, y contento pensó que se la regalaría a su madre, y le daría una gran alegría.

Pensando en lo que había encontrado, se sentó en una piedra, que salía del mar, a descansar. De pronto oyó una voz a sus espaldas, se volvió y vio la sonrisa de una hermosa niña sirena que le dijo: —Veo que has encontrado mi flor de cristal. La había perdido y estaba disgustada, ya que todas las sirenas tenemos una, que nos regaló nuestro Rey Neptuno. —Entonces, Toño se dio cuenta que era una sirena niña, y le dijo:— Yo quería regalársela a mi madre. —La sirena le contestó:— Yo puedo traerte del fondo del mar un buen regalo para tu madre, si me das mi orquídea. —

Toño, sin pensarlo dos veces, se la dio, y la sirena con una gran sonrisa la cogió y se fue hacia el fondo del mar. El niño pensó, igual ya no vuelve, pero, claro, si la flor es de ella, él no podía quitársela. Terminaba de pensar en esto, cuando salió la sirena con una gran concha, ¡era una ostra! La sirena le dijo:

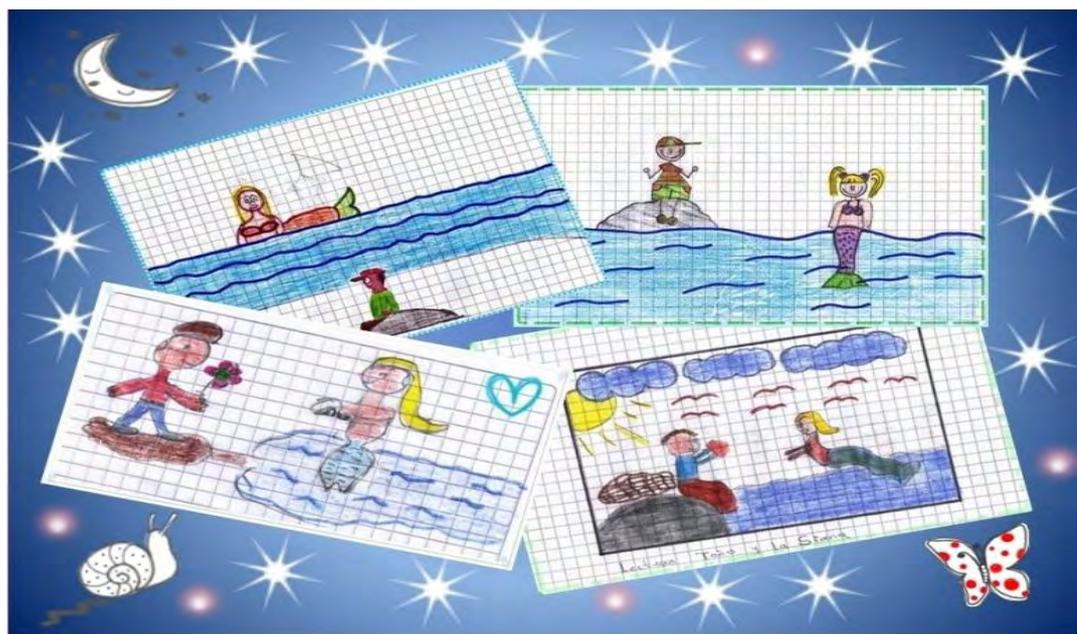
— Cuando tu madre la abra, verás cómo le gusta, pues tiene una bonita perla. — Se dieron las gracias mutuamente. La sirena se hundió en el mar y Toño se fue muy feliz, pensando cuando le contara a su madre la aventura, y la sorpresa tan bonita que le iba a dar. ¡Estaba feliz! [En línea]

Cada pequeño recibió en sus manos la hoja que contenía este relato. Para hacer que todos participaran, la practicante designaba quién iniciaba, el que proseguía, cuál iba luego, el siguiente y, así sucesivamente, todos debían formar parte de la

narración, nadie podía pasar inadvertido; resultaba sencillo sentir la ansiedad que les producía el hecho de que los atraparan en el descuido, no podían darse el lujo de perderse en la lectura y ser objeto de un llamado de atención, no por parte de las tres, más bien era el temor al sonoro grito o a la reacción que pudiera tener el profesor titular ante el infortunio de que cometieran algún error al leer; y ocurrió así, pues la mayoría de los participantes no pudieron salir bien librados en este episodio.

Luego de una lectura grupal, como se acostumbraba, los niños respondieron algunas preguntas y, al final, elaboraron una gráfica que intentaba representar la historia relatada, que era, sin duda, la parte que las tres más esperaban de la sesión; una vez se dio la indicación de que pintaran, les faltaban manos para ponerse en la labor; eran tan placentera la actividad, que les resultaba una dificultad el decidirse con cuál color iban a vestir a Toño, cuál sería el tono del corpiño de la sirena; se esmeraban por retocar y pulir su trabajo final y, de algún modo, alcanzar a complacer a sus profesoras y, de paso, a sí mismos. Este fue el primer adelanto en el proceso para provocar su motivación y para despertarles el deseo de empeñarse en la creación de historietas y, al parecer, había resultado exitoso.

Gráfica 2. Collage con algunos dibujos de los niños, a partir del relato Toño y la sirena



Fuente: esta investigación

Al concluir, fue sencillo confrontar que la mayoría de los dibujos realizados tenía algunas similitudes. Se divirtieron comparándolos entre ellos, cómo les había quedado la sirena y cómo el pescador; además, se recreaban y, por supuesto, divertían a las investigadoras al ver cómo, con algunos adornos, procuraban embellecer sus dibujos y con algunos detalles engalanar el escenario que habían gestado en sus mentes.

En otra ocasión, se desarrolló una clase, que aún ronda en la memoria de las practicantes: una de ellas explicaba el tema de la oración gramatical y les preguntó a los niños la definición que sobre ella les habían dado en una sesión anterior; les formuló varios interrogantes y, ante estas preguntas, el silencio del recinto era sepulcral; si hubiera estado volando una mosca en el lugar, con claridad se hubiera oído su zumbido; nadie decía nada, las miradas de los niños se ocultaban entre las hojas de sus cuadernos, ninguno quería que lo señalaran para que diera la respuesta a lo que se les pedía que dijeran, su turbación era evidente; se podía notar que, al parecer, no habían entendido la explicación que la profesora les había dado, o no habían revisado los apuntes que habían tomado; la actitud de los pequeños ocasionó la molestia del docente titular que, alterado, tomó a su cargo la clase de una forma poco recomendable en estos tiempos que corren: cada explicación iba acompañada de gritos y jalones, pues la impaciencia se había apoderado de él.

Las caras temerosas y tristes de los estudiantes generaron un ambiente de tensión en el aula, tanto que aceleraba el ritmo de los latidos del corazón, incluso el de las practicantes; para ellas, esta sesión sería muy difícil de olvidar; a medida que atravesaban el patio de la institución para abandonar la escuela, repasaban en sus memorias los minutos transcurridos dentro del aula, recordaron los ojitos llorosos de algunos de los niños, quienes, sin decir palabra, al parecer les pedían ayuda; durante varios días las acompañaron el coraje y la sensación de impotencia causada por el hecho de haber sido testigos de esa situación.

26

A pesar de estos inconvenientes, el Proyecto seguía su desarrollo, y había llegado el momento para enfrentar el segundo paso para la elaboración de la historieta: ahora se harían dos dibujos, por tanto, cada lectura debería dividirse en dos partes, que denominarían el inicio y el fin; para lograrlo, recurrieron a algunos apartes del relato del escritor Jill Tomlinson, titulado *Plop*, que refiere la historia de un mochuelo, una especie de búho, de ocho semanas, llamado Plop, que era pequeño, que vivía con su mamá y su papá en la copa de un árbol muy alto, era chato y vellosos y tenía un precioso collar de plumas en forma de corazón; también tenía unos enormes ojos redondos y las rodillas muy torcidas, pero en lo demás era exactamente igual a todos los búhos pequeños que han existido siempre, excepto en una cosa: acababa de aprender a volar y tenía un hambre voraz, pero no podía salir a cazar porque le ¡tenía miedo a la oscuridad!, aunque se supone que si el búho es un ave nocturna, no debería temerle; así las cosas, lo mejor para él era que siguiera un consejo que le había dado su madre: que les preguntara a todos los que pasaran cerca de su árbol lo que opinaban sobre la oscuridad; así iría conociendo poco a poco otros puntos de vista y descubriría que la noche tenía muchas más cosas que ofrecer, distintas de las que él se imaginaba.

Los niños, luego de escuchar la lectura sobre los apartes de la historia de este pequeño búho, plasmarían en su cuaderno de castellano dos escenas con las que indicarían el inicio y el final de esa historia. Esta oportunidad confirmaría una vez

más su habilidad y su gusto por dibujar; el entusiasmo y la motivación por efectuarlo hicieron parte fundamental de esta actividad; sin embargo, algo pasó esta vez: Plop estaba causando algunas dificultades, se resistía a que lo dibujaran; entonces Ginna (¡ya la conocen!), sin decir nada tomó el marcador y, decidida, apuntó y sentó su muñeca sobre el tablero y sus trazos empezaron a marcar las líneas de lo que parecía un búho; al instante, las miradas de los pequeños, y también las de sus dos compañeras, se centraron en lo que su mano dibujaba: ¡era Plop!, el búho asustadizo; claro..., quizás no tenía las mismas características del verdadero Plop, pero sirvió para sacar del apuro a varios, quienes al rato lo dibujaron. En esta oportunidad, se empezó a ver cómo unos niños le introdujeron texto a sus dibujos, sin saber que luego este detalle se convertiría en una parte importante, y más tarde crucial, de la elaboración de la historieta.

Gráfica 3. Collage con dibujos de algunos estudiantes, a partir del texto de Jill Tomlinson



Fuente: esta investigación

27

Con el transcurrir de los días, las tres empezaron a conocer un poco más sobre las vidas que se ocultaban tras de algunos de los rostros infantiles que las rodeaban; empezaron a interesarse por conocer el fondo de la vida de los pequeños, quienes durante algunas horas a la semana estaban bajo su responsabilidad; descubrieron que la mayoría de ellos eran hijos de mujeres, cuyo sustento se derivaba del desempeño en el servicio doméstico, sus padres eran constructores o albañiles, y tenían más hermanos en la institución, y todo esto hacía que su situación económica fuera algo precaria.

En una de las clases ocurrió algo que se debe incluir, pues revela algunos de los aspectos de la situación antes descrita: una de las estudiantes abandonó el salón sin permiso; luego... tras unos veinte minutos afuera, regresó; la pequeña pensó que su ausencia había pasado desapercibida, tomó asiento y, sin dar explicaciones, continuó

con su trabajo; al haber notado lo que había ocurrido con ella, una de las practicantes se le acercó y le preguntó el motivo de su salida y su posterior retorno, ante lo cual la niña inocentemente le respondió: — Estaba cuidando a mi hermanita menor, que está en preescolar, porque no dejaba de llorar —. La madura respuesta de la niña le conmovió el corazón, por lo que decidió no llamarle la atención y permitirle que continuara con el desarrollo de su trabajo.

28

Ahora estaban dadas las condiciones para afrontar el tercer paso en la creación de la historieta; era preciso añadir un elemento más a esa creación; entonces, se recurrió al relato de *La pastora flautista*, de autor desconocido, un muy breve texto que dice así:

Había una vez una joven pastora. Un día se encontró una flauta. Era una flauta mágica que hacía bailar a todo el mundo. Una tarde, el herrero del pueblo oyó la música de la flauta y empezó a bailar sin poder parar. Se enfadó tanto que dijo a los vecinos que la pastora era una bruja. Entonces, todos decidieron echar a la joven del pueblo.

Pero, antes de irse la pastora les pidió que le dejaran tocar la flauta. Y en cuanto la oyeron, todos se pusieron a bailar. Los vecinos se lo pasaron tan bien que decidieron que la pastora se quedara en el pueblo con ellos. [En línea]

Este relato haría que la flauta mágica de la pastora cautivara los ánimos de los pequeños, lo que les permitiría plasmar sobre sus hojas lo que su lectura les había transmitido; ahora, tres serían los dibujos que harían a partir del relato, que esta vez tendrían que presentar: uno para el inicio, otro para la situación problema y, por supuesto, otro para el final de la historia.

A medida que la actividad avanzaba, bastantes niños encontraron inconveniente para identificar cuál era la situación problema que el texto presentaba y que debían representar; por mucho que se esforzaban, no conseguían hacerlo; algunos de ellos realizaron más gráficas de las requeridas: cuatro, cinco y más escenas conformaban la historia dibujada; su afán por dibujar lo que se les había narrado hizo que olvidaran que sólo eran tres las gráficas que se les pedían, aquellas que fueran las más importantes, obtenidas a partir de la narración que habían leído.

Gráfica 4. Dibujos de los niños, a partir del relato La pastora flautista



Fuente: esta investigación

Así fue como Marisol intervino para explicarles que todos los dibujos que habían hecho no tenían la misma importancia, que unos eran más importantes que otros y que con los tres más importantes iban a armar la secuencia gráfica del cuento. En verdad, este hecho fue sólo una eventualidad menor, pues al final de la clase todos habían realizado sus gráficos; unos los retocaron más que otros: nubes, montañas, etc., hacían parte de la composición y, en realidad, fue sorprendente ver cómo uno de los trabajos presentados incluía ya un breve texto, que le daba, y mostraba, como un anticipo, el propósito final a la actividad.

29

Ahora es necesario señalar que, por su condición social, en algún momento la rebeldía afloraba en algunos de ellos, como fue el caso que se presentó cuando, en una actividad, uno de los niños se rehusó a desarrollar lo que le pedían las practicantes; al ver esta actitud, una de las ellas, con amabilidad, se le acercó y le preguntó por qué no realizaba el trabajo, ante lo cual él respondió con altivez que no tenía los materiales con qué hacerlo, por lo que ella hizo que le prestaran lo que le hacía falta, pero entonces se descubrió que esta no era la verdadera razón y de inmediato señaló que no deseaba hacerlo; al seguir insistiendo la practicante para tratar de que le respondiera algo que la convenciera, el estudiante dijo que dejara de molestarlo porque, en caso contrario, ¡“le mandaría al Chisga”! (y ¿quién era, o quién sería, El Chisga?!); ante esto, la practicante, con un rasgo de valentía, le dio a entender que poco le interesaba y le afectaba la amenaza y se retiró para contarle el caso que se le había presentado a sus compañeras, y ahora sí mostraba un poco de inquietud pues no sabía si lo que le había dicho el niño lo cumpliría, pero, con el paso de las clases, paradójicamente, ese pequeño enemigo, que al parecer se le había revelado, se convirtió en un buen amigo que ayudaba a controlar algunos desórdenes que promovían y llevaban a cabo sus compañeros. Igualmente, en esos días, entre los

niños, se presentaban casos de agresión entre ellos: chuzadas con lapiceros, patadas voladoras y puñetazos constituían infortunadamente algunos instantes de la clase.

Pero, con todo, se debe reconocer que, aparte de algunos incidentes aislados, era un buen grupo y rendía en la parte académica por lo que se los llevaba a ver películas, con lo que su felicidad era notoria, pero su entusiasmo por hacer travesuras también; fue así como en una ocasión tomaron el bolso de una de las practicantes y lo utilizaron como balón; al percatarse del hecho, la afectada salió corriendo detrás del niño para intentar recuperarlo; en esta circunstancia, sus compañeras de práctica no fueron de gran ayuda; por el contrario, veían desde una esquina la escena, que les pareció graciosa y, debido a que reían a carcajadas, no pudieron lograr que se recuperara el orden.

30

Con el paso de los días, la costumbre de los niños de pedir permiso para salir al baño se tornó algo molesto para las practicantes, por lo que decidieron ya no darles ese permiso, puesto que en alguna ocasión se fueron al baño y rompieron el tubo de un inodoro, lo que generó molestia en la Coordinadora de la Institución, quien pasó por cada salón en busca del culpable del daño; cuando llegó al Grado segundo, por informaciones de una estudiante de otro salón, reconoció a los dos integrantes del curso que habían causado el daño y los señaló como los únicos culpables.

En estos días, las tres se habían acostumbrado a permanecer sin supervisión durante la clase, pero un día la presencia de un hombre hizo que se alterara el curso normal de las cosas; en una charla corta con ellas, les explicó que estaba reemplazando al docente titular. Esa mañana, todo lo planeado transcurrió con normalidad, pero aquella presencia les causaba incomodidad a las tres, pues les resultaba molesto que él estuviera ahí, puesto que las observaba y, al mismo tiempo, escribía en una agenda, por lo que se sentían vigiladas y juzgadas y con la sensación de que estaban desarrollando mal la clase.

Con el avance del proceso, llegó el momento de adelantar una dinámica: esta vez la tarea de los niños consistía en que, a través de movimientos y de gestos de uno de ellos, sus compañeros acertaran con la acción que le habían asignado; ante los movimientos y gestos de su compañero, la reacción de los estudiantes les dio a entender que no comprendían lo que debían hacer, por lo que el docente reemplazo interrumpió a la joven que la explicaba para aclarar lo dicho, lo que la disgustó pues, de alguna forma, le restaba control y autoridad ante el grupo; a pesar de esto, la actividad continuó y cada uno de los alumnos hizo con gestos la respectiva señalización y, al obtener la respuesta esperada, la dinámica concluyó, y con ello la clase.

31

Uno de los encuentros más gratificantes tuvo lugar casi al culminar el semestre, cuando los niños mostraban el progreso en cuanto a la creación de historietas, claro está que no era propiamente lo que esperaba un experto en el tema, pero, a partir de la lectura titulada *Matilde Cristancho*, se logró constituir una secuencia lógica de la historia, y allí ya los niños identificaban las escenas importantes del texto, sin

necesidad de que las practicantes intervinieran en el proceso. La lectura utilizada para este logro decía:

Si alguna vez juegas a los bolos con la cubana Matilde Cristancho, ¡ten mucho cuidado! Habrá una gran posibilidad de que pierdas todos los juegos con ella. El 12 de noviembre de 1989, Matilde hizo moñona tras moñona y alcanzó un puntaje de 299 cuando el máximo es 300. Cuando Matilde alcanzó dicho puntaje solamente tenía nueve años de edad y fue la jugadora más joven que haya alcanzado puntaje tan alto.

Es una lástima que, por circunstancias e infortunios de la vida, y se debe confesar que también por un gran descuido, el material producido en esta ocasión se perdiera entre la multitud de hojas que reposaban en los maletines de los pequeños que salían contentos de la lluvia de felicitaciones que en esa clase habían recibido; esta fue la última vez del semestre que compartieron con ellos; no podían imaginar lo que les ocurriría el año siguiente.

32

Alternando a lo que sucedía en la práctica, el desarrollo del Trabajo de Grado seguía su curso; al tratar de concretar los *antecedentes* de la investigación, se presentaron algunos inconvenientes, pues eran escasos los trabajos en que se había tocado el tema de la historieta y, peor aún, en su relación con la comprensión lectora, por lo que la tutora de ese entonces les sugirió que buscaran en bibliotecas digitales de otras universidades, además de que les pidió que se completaran estos antecedentes con la inclusión de una división de los temas que se trabajarían: por un lado, la comprensión lectora y, por el otro, la historieta.

Con estas indicaciones, las tres se pusieron en camino hacia el Centro de documentación, aunque en sus cabezas tenían casi la certeza de que hallar lo que necesitaban no sería tarea fácil; sin embargo, no escatimarían esfuerzos para tratar de hacerlo; nada, ningún otro trabajo académico, fuera del mencionado, tenía mayor relevancia o prioridad; el reunir aquellos dichosos materiales e informes que en días anteriores les había solicitado, y en alguna medida exigido la profesora, era un asunto que alcanzaba una gran dimensión, pues esos datos eran indispensables dentro de la organización del Proyecto. La mente de las jóvenes se enfocó en dicha misión, y en ese momento no había ningún otro interés o preocupación dentro de sus afanes.

Ya en la búsqueda, el primer antecedente que se encontró fue la *Afectividad del docente de Lengua Castellana para la comprensión lectora*; para saber si iba a ser de alguna utilidad, hubo que adentrarse más en su contenido, proceso que, en adelante, debía realizarse con todos los demás que hallaran; y así fue como, por fortuna, se halló que proporcionaba información valiosa para el desarrollo del proyecto investigativo; al proseguir la averiguación, el segundo antecedente que descubrieron fue un trabajo titulado *Potencial pedagógico y creativo de Rafael Pombo para la*

comprensión lectora en el que, igual a como había ocurrido con el primero, había que verificar si servía dentro del marco de saberes que el trabajo en desarrollo requería; y así fue.

Bueno, ya eran dos los antecedentes que se tenían hasta el momento; aunque no era mucho lo ganado con el material recopilado, al menos era algo, era un adelanto; ahora sólo tenían que ubicar otros ocho... ¡ocho! Iban en busca del tercero, y se dirigieron nuevamente al catálogo, donde se encuentra el listado de los proyectos de investigación realizados, lo hojearon y a medida que avanzaban, en un trozo de papel tomaban nota de cuáles podrían proporcionarles la información que necesitaban; cada una se apropió de unos cuantos materiales y se pusieron manos a la obra; algunos de los que seleccionaron no les fueron útiles, y otros sí lo fueron, como es el caso del trabajo titulado *La lectura de imágenes como estrategia didáctica para cautivar la atención y mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de la Institución «Ciudad de Pasto», sede Miraflores*, con el que ya eran tres los antecedentes recopilados, y a este se sumaría el cuarto, cuyo título era *Desarrollo de las habilidades lingüístico-comunicativas tomando como recurso didáctico la construcción de historietas en el grado 8º sección 16 de la Institución Educativa Municipal, Mariano Ospina Rodríguez (INEM) — Pasto*; ¡caray!, ahora iban por el quinto, y ya sólo restaban otros cinco antecedentes para cumplir con lo que la tutora del proyecto a formular les había pedido.

Las jóvenes se habían propuesto que ese mismo día iban a lograr encontrar los diez antecedentes que les servirían para satisfacer las expectativas de la tutoría, y ahora las suyas propias, ya que este era uno de los puntos que conformaba la estructura de cualquier proyecto de investigación. Entonces, volvieron al catálogo, con el ánimo decidido de encontrarlos; a medida que los buscaban, se daban cuenta de que el material parecía que comenzaba a escasear; aunque fueron varios los trabajos revisados, sólo unos pocos parecía que cumplían con sus expectativas en cuanto al tema referente a la comprensión lectora.

Al ver esto, Ginna, movida por la preocupación ante el hecho de no hallar más trabajos que sirvieran como respaldo para el desarrollo del tema, optó por iniciar la búsqueda en los materiales del ciberespacio, mientras los ojos de sus compañeras continuaban en su intento por encontrar el ansiado recurso; tomó uno de los computadores del Centro de documentación de la Facultad y se puso en la misión que se había planteado; fue mucha su complacencia cuando sus ojos observaron que entre los datos arrojados por el navegador se albergaba un trabajo que incluía la palabra que marcaba la segunda preocupación de la búsqueda, y que no tenía al inicio ni pizca de idea de que allí pudiera aparecer: ¡historieta!... fue la palabra que más la entusiasmó, tanto que prosiguió con la lectura de casi todo el trabajo; había encontrado un trabajo titulado *Las historietas, una herramienta para la comprensión y producción de textos*; en ese momento, al parecer había encontrado un invaluable tesoro, y la emoción ante el hallazgo hizo que olvidara el lugar donde se encontraba, y llamó a sus compañeras en voz alta; un marcado ¡ssshh!, de una de las bibliotecarias, hizo que se contuviera; lo cierto es que cuando las otras dos se

encontraban escudriñando aquel catálogo, al escuchar el sonido de su voz, al instante acudieron, pues el tono de su llamado les insinuaba que había hecho un hallazgo que, sin duda, era importante para el desarrollo de su estudio.

Así, tomaron un nuevo impulso y prosiguieron en la pesquisa del material; luego de unos minutos, apareció el sexto antecedente, denominado *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado educación básica primaria*”; ahora, sólo cuatro antecedentes faltaban por identificarse; mientras Marisol y Diana continuaban buscando en el catálogo el material restante, Ginna, con sus manos sobre las flechas del teclado, continuaba observando para ver qué encontraba en el monitor; cuando el cursor se desplazaba hacia abajo, sus ojos vieron un trabajo que se titulaba *El comic como estrategia pedagógica para optimizar los procesos de comprensión de textos narrativos en estudiantes del grado sexto del Colegio Enrique Millán Rubio, del Municipio de Dosquebradas*; la motivación que sentían por los hallazgos realizados se vio turbada cuando la voz de una bibliotecaria le anunció a Ginna que en cinco minutos cesaría su búsqueda, el tiempo de uso del computador se agotaba y con él los intentos por descubrir los tres antecedentes faltantes; al final, el tiempo se terminó, y Ginna regresó a la mesa para unirse al trabajo de sus compañeras, que intentaban completar el material requerido.

Luego de examinar un poco más en detalle el ya manoseado registro, al fin aparecieron los tres antecedentes que hacían falta: el octavo, titulado *La comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de básica primaria del Colegio Santo Domingo Savio*; después apareció el noveno, *Problemas de comprensión lectora en los estudiantes de los grados quintos de los establecimientos educativos en el Corregimiento de Las Mesas*, y el último en ser encontrado fue *Alternativas para estimular la creatividad lectora*; al final de la jornada, allí, en esa biblioteca, las tres, tras una extenuante labor, perdidas y halladas entre algunas polvorientas páginas que, por momentos, les arrancaron uno que otro estornudo, y el verde de una acolchada comodidad sobre el que reposaban sus cuerpos, habían logrado recopilar los diez antecedentes requeridos para dar paso al punto siguiente en la estructuración de su proyecto de investigación: el Marco teórico.

33

Si bien, la recopilación de los antecedentes les causó algunos problemas, las complicaciones que habrían de sobrevenir, con la etapa siguiente, serían aún mayores, pues, por si fuera poco, además del material que debían identificar, también habrían de encontrar las palabras con las cuales sustentarían su proyecto investigativo; la forma y las palabras que deberían utilizar tenían que ser exactas, precisas; cualquier término inadecuado que pudieran llegar a emplear podría convertirse en un arma de doble filo; cada detalle, en la elaboración de este punto del proyecto, debía analizarse con bastante minuciosidad; ahora se hallaban ante el tantas veces mentado Marco teórico, del que tanto habían oído hablar y que a

muchos les había causado bastantes dificultades; ahora estaba ante ellas la responsabilidad de asumir este nuevo desafío investigativo.

El primer obstáculo que habían encontrado era la necesidad de definir cuáles serían los autores que vendrían a respaldar el objetivo perseguido, pues la mayoría, de aquellos con los que contaban, se contradecía entre sí, aquello era una contienda de opiniones y puntos de vista, no era fácil decidir a quién de ellos darle el crédito; las discrepancias que encontraban entre ellos los confundían; incluso, se presentaron algunos malentendidos que alcanzaron a poner en tela de juicio lo que habían aprendido durante el tiempo transcurrido de su preparación; no obstante, algo sí tenían claro: debían encontrar, y con prontitud, a los autores que apuntaran hacia el interés propuesto, y entre ellos se incluía a David Cooper y a Gualberto Cabanillas Alvarado, quienes coinciden en su idea de definir la expresión comprensión lectora: según ellos, esto tiene que ver con que una interacción que se establece entre un lector y un texto es el fundamento de la comprensión, pues a través de ella ese lector relaciona la información que un autor le presenta con la información que el lector ha almacenado en su mente.

34

A medida que la elaboración del Marco teórico avanzaba, pasaba por las manos de la tutora, quien, una vez lo revisaba, les daba las indicaciones del caso; precisamente, ella les facilitó material, no sólo a las protagonistas de esta historia, sino a quienes le era posible, claro que para hacer uso de ellos, tenía que acordarse una cita con antelación. Sin embargo, siempre puso esos materiales a disposición de quienes los necesitasen, pues su afán era el de todo el grupo, incluso, en las causas perdidas.

En días posteriores, otros dos autores se unirían al propósito de estas aprendices: Isabel Solé y Juana Pinzás, quienes afirman que en el ejercicio de la competencia comprensivo-lectora surgen unos sentidos impensados, que aparecen con base en la estructura e información que un texto comunica, y esos sentidos constituyen el producto del vínculo que se establece entre un lector, sus nociones previas y lo que un autor le sugiere.

Luego, Miguel de Zubiría aportaría un elemento esencial en este propósito, al señalar que las operaciones lectoras no son un asunto de niños, pues leer constituye la llave de la puerta principal del conocimiento; más autores de ese estilo y talla iban apareciendo y el desasosiego de las tres se iba disipando; así, sus espíritus alcanzaban una calma relativa, aunque no iban a confiar a plenitud hasta no encontrar a los autores que estuvieran a su favor; más tarde apareció el cubano Sergio Andricáin, que añadió un factor clave a aquello que se pretendía: a partir de su conocimiento, afirmaba que la lectura no sólo consistía en identificar un repertorio de signos que conforman un alfabeto y poder agruparlos en sílabas, palabras y frases, pues leer no es únicamente vocalizar unas letras, leer es mucho

más que eso; fueron obras de estos autores las que abandonaron por unos días los fríos y repletos estantes de la biblioteca, para apoyar sus esfuerzos que persistían en alcanzar los objetivos señalados al inicio del estudio investigativo. Así se concluyó el tan mentado y agobiante Marco teórico.

35

¡Aahh!, no..., esperen..., algo importante se olvida, y es una parte que le da vida a este proyecto... ¡La Historieta!... Resulta evidente que, en esta memoria bibliográfica sería imposible dejar por fuera este fabuloso tesoro, que en la biblioteca, en el Centro de documentación, en sus estanterías, no cabía la mínima posibilidad para que allí se contara con su requerida presencia. Un atisbo de solución se abrió paso en el pensamiento de las tres; recurrieron a súper Mario Bross, su anterior profesor de práctica, quien les proporcionó una pista para dar con ese baluarte que necesitaban, y, sí, las últimas sílabas de su indicación les mencionaron el lugar probable donde podrían encontrarlo: ¡la biblioteca de la Facultad de Artes!, una idea que no se les había ocurrido y a la que no hubieran llegado de no haber sido por este personaje: ¡Gracias, súper Mario Bross!

Varios minutos más tarde, luego de abandonar el recinto y las instalaciones de la Facultad de Educación, llegaron a la dichosa biblioteca: la cara rígida, aparentemente molesta y tal vez inconforme del encargado, quizás marcada por el paso de los años, que le habían negado la posibilidad de alejarse de los estantes y de los corredores por los que a diario sus pies recorrían una y otra vez (¡qué imaginación!), les dio la bienvenida, o quizás, para las tres, la malvenida; como era su obligación y protocolo, les indicó el ordenador al cual debían acercarse, para que hallaran lo que necesitasen; Marisol ingresó algunos datos y, en seguida, un listado apareció en el monitor: tres fueron los autores que algo hablaban sobre el tema de la historieta; en todo caso, uno solo ofrecía la información que buscaban: Iván Tubau y su libro *Dibujando historietas*, un libro de empastado verde y en el que una que otra hoja algo deteriorada anunciaba el estado en que se encontraba, libro que se convirtió en una de las piedras angulares que dirigirían el rumbo del proyecto y, más claro no podía estar, ese libro les iba a ayudar mucho para seguir su investigación.

Además, otro de los teóricos que contribuirían a sustentar el proyecto fue Franklin Bishop, con su libro *Dibujar comics*, donde aclara que todas las personas nacen con la disponibilidad para dibujar y que depende de cómo se la desarrolle a temprana edad, se quedará con el gusto de hacerlo; además, que las historietas causan placer tanto al leerlas como al crearlas; en conclusión, entenderían que sería un gran camino para llegar a los niños y despertar su interés por este tema y, por ende, cumplir con el objetivo planteado.

Como en toda investigación, es necesario partir de un origen; en cualquier tema, el inicio es vital; en este caso, para sustentar una temática, que las investigadoras se habían arriesgado y habían decidido que querían conocer, a partir de ese origen, ahora habían llegado, tras muchas búsquedas, de diversos materiales, al libro *Curso de Novela Gráfica*, escrito por Mike Chinn y Chris McLoughlin; ahí encontraron el

sustento para poder referirse a los orígenes de la historieta y al proceso histórico que ha vivido durante los últimos años. Al fin, sentían que el Marco teórico estaba terminado; luego de una revisión exhaustiva por la tutora acompañante, les dio el visto bueno y así el semestre terminó, entre la presión, el arduo trabajo y un continuará en el final de la hoja.

2.2 El laberinto

1

Al culminar el séptimo semestre, el camino recorrido y la fatiga se apoderaron de la voluntad de las investigadoras: los últimos parciales, las pesadas horas de inglés y las tensiones provocadas por los trabajos por cumplir desataban entre ellas serios choques e inconformidades, pues cada una tenía su forma de percibir el mundo y los acontecimientos que en él se desataban; por fortuna, y para su bien, llegaron las vacaciones, que eran el pretexto ideal para separarse; sentían que hacía falta respirar nuevos aires, alivianar el alma y liberar el cuerpo de las opresiones y de los conflictos que se habían generado entre ellas, pues cada una estaba atravesando por situaciones que las desestabilizaban entre sí; en especial, había surgido un conflicto con Diana, pues es natural que en todo nuevo proceso se presentaran obstáculos y más aún cuando se trata de relaciones entre personas; era justo lo que se estaba viviendo respecto a ella, puesto que muchas de sus actitudes chocaban con los pensamientos y decisiones de Ginna y de Marisol, quienes ya venían trabajando juntas desde semestres atrás; toda relación tiene sus tropiezos y, desde luego, esto era de esperarse; un primer acercamiento ya se había dado, era el momento de un reconocimiento más profundo de la nueva integrante, aunque fueron varios los percances y las contrariedades ocasionadas, que generaban un poco de molestia e incomodidades respecto a algunas disposiciones; como dicen por ahí: “nadie es monedita de oro para caerle bien a todo el mundo”; así era como las deficiencias y los desaciertos de todas se destacaban más que sus cualidades y desencadenaban una que otra discusión.

Ocurría que al llegar a los días finales de este semestre, Diana se mostró distante, callada y un tanto turbada; algo dentro de su ser la ensimismaba, parecía un ente que sólo marchaba a la par con el mundo (¡cabe decir que hasta ahora aún se desconocen las circunstancias particulares que rodearon su proceder por aquellos días!). Por su parte, Ginna y Marisol, cargadas de fatiga y tensión por la cantidad de trabajo académico asumido, y debido a su carácter fuerte y algo impositivo, lo incrementaron aún más en algunas ocasiones, lo que las convirtió en unos seres malhumorados. Este ambiente pesado, que se vivía entre las tres, alcanzó su punto más alto y la situación llegó al límite; así, cerca de cumplirse el último día de clase del semestre, un fuerte altercado tuvo lugar entre Ginna y Diana; en una conversación, cada una dio cuenta de su posición de manera locuaz y contundente, aunque el desenlace no fue más que un incómodo y tenso silencio, tras el que ninguna de ellas se atrevía a romper el hielo, pues, erradas o no, creían que tenían motivos de peso para no hacerlo.

Es posible que se preguntaran, mientras esto que sucedía: ¿qué pasaba con Marisol? Algunos esperarían su imparcialidad en esta situación, más aun cuando ignoraba las razones de fondo que condujeron a Diana a asumir su conducta; pues no... como para añadir leña al fuego, Marisol tomó parte en el altercado y, ¡por supuesto!, a favor de Ginna, y optó por asumir también la conducta de su amiga; a lo mejor fue por un sentido de lealtad o porque sentía que su amiga tenía la razón, lo que la hizo obrar de aquel modo, y así resultaría algo comprensible. Sin embargo, en su interior, las tres sabían (¡qué bien!) que este altercado no podía, no debía llegar a representar un riesgo para lo que se habían propuesto culminar juntas e, independientemente de lo que sucedía en ese momento, no se iban a permitir darse por vencidas y menos anteponer molestias e inconformidades personales al desarrollo y consecución del desarrollo de su proyecto: continuarían, pese a todas estas adversidades.

3

Una semana después, fueron a la escuela e ingresaron allí, a la institución cuyas puertas siempre las habían recibido, para brindarles los espacios que necesitasen, a fin de proporcionarles el apoyo y material con el que se contaba día tras día; el ambiente del lugar no había cambiado; por ese lado, todo estaba tal cual lo habían dejado; atravesaron la oficina aún cerrada de la Secretaría, giraron hacia a la izquierda para tomar el camino que conduce al patiecito de recreo, lugar de “esparcimiento” o sólo de “reunión”, un espacio en forma de ele, cercado por muros y tapias, unas mucho más bajas que otras, tanto que algunos estudiantes osaban escalarlas y hacían de esta “diversión” el único pasatiempo divertido, para no sentir el lento transcurrir de los minutos del recreo y contemplar desde arriba el rústico panorama del que habían salido al menos por unos cuantos minutos; para los que quedaban abajo, era el único lugar donde el poco sol de la ciudad alegraba los fríos y trémulos cuerpos que aguardaban el sonido del timbre para ingresar una vez más a la “jaula”.

Al finalizar su recorrido, entre la vacilación, el recelo y el nerviosismo, rebasaron la zozobra sentida durante el transcurso del trayecto. Llegaron al salón, que hasta el año anterior era el de segundo, pues ahora el paso del tiempo los llevaba a un nivel superior: el tercero; golpearon la puerta leve y sutilmente; desde afuera, alcanzaban a distinguirse algunas de las voces que provenían del interior del salón; aquel barullo hacía notar que ahí se encontraban los niños, que desconocían su llegada, pero que a lo mejor en su fuero interno aguardaban.

La puerta se abrió y de inmediato, en contados segundos, la mirada de las tres recorrió el recinto; luego, la voz y presencia del docente titular las obligó a situar su vista en su figura, que les daba la bienvenida. Una de las jóvenes tomó la iniciativa

y, con cautas pero elocuentes palabras, le solicitó les permitiera retomar la actividad que en los meses pasados venían desarrollando con dicho grupo; un inusitado tono en la voz del docente dio lugar a que sospecharan que algo desagradable llegaría para ellas; la expresión con la que habían llegado de un momento a otro cambió, un sobresalto abatió sus ímpetus, pues al parecer nada bueno vendría después de ello; con palabra frías y seguras les explicó que ya no tenían cupo en ese curso, pues habían aceptado ya a otro practicante, de ahí que ellas sobraban; a medida que la explicación fluía, arrebatos y euforias tomaron el control sobre la naturaleza de los pequeños cuando, al reconocerlas, saltaron de sus asientos y con sonrisas, reacciones y gestos les comunicaban una vez más su disposición para continuar con ellas el trabajo que habían iniciado el año anterior.

Las reacciones suscitadas por el encuentro con sus profesoras las contuvo el seco grito del docente titular de la materia, quien de inmediato los obligó a permanecer en silencio; la mirada de los niños desaprobaba la decisión de su profesor; no obstante, entendían que para ellos era imposible un reclamo. Unas vacías e inexorables gracias representaron el desenlace de aquella conversación. Luego, el salón se cerró; las aspiraciones de buenos resultados y, desde luego, el afecto mutuo despertado habían quedado tras de aquella puerta; un súbito mutismo dominó su voluntad, por un momento no pudieron pronunciar palabra alguna, pues la consternación se apoderó de ellas por algunos minutos. La preocupación y la aflicción de inmediato se revelaron en el rostro de Diana; la molestia e incomodidad en los rostros de Marisol y Ginna.

4

Así le dijeron adiós a su intento de continuar con ese grupo y confinaron en el interior de ese recinto los anhelos de seguir trabajando con esos niños; un gran nudo de vicisitudes e interrogantes se generó ahora entre ellas; la única capaz de desatarlo sería la tutora, María Eugenia, sólo ella podía darle solución y respuesta a dicha contrariedad. Así, dirigieron sus pasos camino a la Facultad; durante el trayecto recordaban y comentaban las palabras dichas por el profesor y, desde luego, su posición ante los hechos.

Más tarde, luego de encontrarla, le comentaron lo sucedido; como siempre, con actitud determinada, tomó su bolso y, junto a ellas, salió de la Facultad y con paso firme marchó rumbo hacia la escuela en busca de alguna solución. Durante los quince minutos que tardó en recorrer el trayecto desde la Facultad hasta la institución, les comentó sobre las complicaciones que este incidente podía generarles, pues el hecho de no recuperar el grupo comprometería seriamente la continuidad del proyecto; de no resolverse en forma favorable, podrían verse obligadas a desistir de sus objetivos; no tendrían más remedio sino arrancar desde el comienzo una nueva investigación y, claro, cuanto habían avanzado iría a parar al inventario de los esfuerzos no culminados; asimismo, el tiempo empleado se habría perdido y el desarrollo del proyecto se abría a un gran interrogante.

Al llegar a la escuela, la tutora se dirigió a la Coordinación, donde explicó los pormenores de lo sucedido y por qué era necesario continuar en ese grado, pero allí no pudieron dar ninguna solución; era mucha la contrariedad de Ginna, que se preguntaba: ¿por qué las personas siempre tienden a actuar arbitrariamente?, pues para la Coordinación era tan... sencillo ubicarlas en quinto, cuarto o segundo, ya que sólo bastaban unas cuantas instrucciones y todo se solucionaría. Claro... según ella. La Coordinación no entendía las implicaciones y la trascendencia que tendría para estas estudiantes investigadoras su determinación; el mantenerse en su salón era crucial, pues estimaban que por derecho les pertenecía, era de ellas, pues habían cumplido con lo requerido para que así siguiese; sin embargo, los intentos de la tutora por resolver el infortunio no fueron suficientes; no hubo la más mínima posibilidad de alcanzarlo.

Entretanto, en el pensamiento de Ginna rondaba la idea de que cuando las decisiones no afectan a las personas que las toman, las hacen ver como individuos indolentes, fríos y cortantes, impávidos ante lo que de ello pudiera sobrevenir o lo que pudiera significar. Ante el parecer de la Coordinación, Ginna no tuvo más alternativa que bajar la mirada, pero se mantuvo expectante ante lo que decía. La decisión de la persona encargada hizo que comprobara el malestar que su presencia siempre le había producido: ¡siempre le había caído mal!; esa era una verdad cruda y fuerte, pero así era; desde el día cuando la había detenido en la puerta y le había impedido que entrara, la había observado de pies a cabeza y escudriñado en todos los sentidos y le había preguntado el propósito de su visita, hasta cuando al final la había dejado pasar.

La única solución que la Coordinación les planteó fue darles otro grupo, el único que no tenía practicantes, el grado cuarto. Tanto la tutora como las practicantes se miraron entre sí, preocupadas y titubeantes; debían decidir pronto; esta vez el tiempo no sería su aliado y, el estar en sus manos, sin más opciones ni preámbulos, las llevó a que aceptaran aquel grupo.

5

Ese mismo día se acercaron a conocer al docente encargado de los nuevos estudiantes; era una persona de unos cincuenta años aproximadamente y de baja estatura; el verde de sus ojos jugaba de forma espléndida con el claro tono de su piel que, a pesar del paso de los años, aún conservaba su lozanía. Luego de una breve charla, ella no planteó reparo alguno en recibir las; les explicó que aquel grupo no era sencillo y que, en realidad, necesitaba de su colaboración. Una vez concluyó el diálogo, concertaron el día en que habrían de presentarse y se despidieron con amabilidad.

Grande fue la turbación que las embargaba, sus mentes aún no concebían la idea de trabajar con un grupo diferente al que habían tenido; la desolación se apoderó de sus almas; tendrían que iniciar con el proceso, sin saber a qué y a quiénes se enfrentarían esta vez; el desasosiego fue todavía mayor, pues desconocían si el proyecto sería viable en el nuevo salón, o si, por el contrario, con todo lo acaecido, tendrían que estructurar otro proyecto.

Después de esta y otras travesías e intentos fallidos por recuperar la *minita de oro* descubierta en los estudiantes de segundo año de primaria (que ahora comenzaban tercero), no hubo más remedio que aceptar, con resignación y en cierto modo con valentía, lo que habían decidido; de hecho, sabían que de no continuar en dicho grado, lo que se avecinaba incluía un riesgo y al mismo tiempo un reto para ellas; de modo que, ahora, debían seguir su práctica con otros estudiantes, esta vez los de nivel cuarto.

6

Solo bastó el primer día de contacto con ellos para que en ellas se reavivara su tristeza al no haber podido continuar su proceso en el otro salón; de inmediato, al entrar sintieron el ambiente distinto en el nuevo recinto; si bien es cierto hacer comparaciones suele resultar inadecuado, molesto e incómodo, en este caso eran necesarias y justificadas, pues de ello dependía lograr o no alcanzar algún resultado. Todo en el nuevo grupo, sin excepción, era distinto, un aire de violencia y febril llenaba el lugar, el ánimo de los nuevos integrantes de la historia sin duda también lo era, algo hacía que fuera imposible establecer una empatía; una coraza impenetrable cubría la voluntad de todos e impedía que la jovialidad se asentara en al menos un pupitre en ese lugar. Todo, dentro del recinto, al parecer advertía que no habría lugar para el afecto y la simpatía (¡qué pesimistas!).

La presentación de las nuevas profesoras ante el grupo no resultó gran cosa; en realidad, sólo unos cuantos se mostraron receptivos ante su presencia; parecía que les importaba poco o nada el que estuvieran allí con ellos; con todo y esto, no hubo más elección que iniciar las clases, desde luego con la esperanza de lograr al menos algo del afecto y los resultados alcanzados con el grupo anterior.

Examinado el ambiente, era obvio pensar que algunas cosas cambiarían, lo que para las aprendices era claro: en primer lugar, la edad de los niños, pues aunque seguían siendo pequeños, en sus semblantes se percibía algo más del paso del tiempo, y a lo mejor el haber vivido otras experiencias que ya comenzaban a alejarlos de su infancia; segundo, el nivel en el que se encontraban que, por el hecho de ser mayor, podría llevar a suponer que debería ser aún más alto en relación con el anterior grupo; tercero, el profesor titular, quien aunque todavía se mostraba entusiasmado, parecía estar fatigado por los años de docencia ya ejercidos. Todo este conjunto comprendía un buen cúmulo de factores que obstaculizaría los esfuerzos, los intentos y el alcance de los objetivos propuestos. Tal vez era ese el “escenario”, o los “riesgos” que no les habían mencionado cuando habían ingresado al programa, en el ya lejano primer semestre.

Las tres venían de un curso donde estaban acostumbradas a tener el manejo del grupo; es decir, disponían de “carta blanca” en cuanto a la planeación y el control del grado segundo, lo que, aunado a las condiciones favorables de los estudiantes, llevaba a que su proyecto avanzara como lo habían planeado. Ahora, el profesor titular de algún modo coartaba su libertad y, según sus deseos, las encasillaba en su estilo de docencia, y en una secuencia de temas que ya había predeterminado.

Aunque el clima del salón no ofrecía más que las particularidades antes descritas, las tres prepararon la clase con gran expectativa y entusiasmo, diseñaron dos Talleres con las especificaciones y características del caso, pues, con él, esperaban establecer el nivel de lectura en que se encontraban y, al mismo tiempo, intentarían comprobar lo que en un comienzo habían supuesto: que sus capacidades lectoras estaban más adelantadas en comparación con el curso que habían dejado. De ser así, desde luego, esto arrojaría efectos muy positivos respecto a los avances en su estudio, pues sólo se trataría de reiniciar el proceso y llevarlo a feliz término; ello traería mejores frutos para los estudiantes y, de igual forma, para la investigación en sí.

Por otro lado, también pensaban en lo que podría llegar a suceder si los resultados del diagnóstico determinaban que su comprensión apuntaba a niveles más altos de los previstos o supuestos inicialmente, ya que en realidad esto sería preocupante, pues traería serias complicaciones para el desarrollo de la propuesta; quizás su ejecución no llegaría a tener ningún sentido. Esta sola idea las agobiaba, por lo que, por ahora, lo mejor era alejar esta posibilidad de sus mentes y esperar que no ocurriera, pues ninguno de los objetivos propuestos en relación con el mejoramiento de su comprensión lectora tendría objeto, pues ya se habría alcanzado, así su proyecto no se necesitaría y, en consecuencia, se vendría al piso. Todo esto rondaba en las mentes de las tres, tanto que ni siquiera llegaron a imaginar que esta preocupación sería vana, respecto a otra inquietud todavía mayor.

7

Era la hora convenida, el frío de la mañana las acompañaba en su primer encuentro con los nuevos estudiantes del 4-1. Sonó el timbre que indicaba el inicio de las clases; las tres entraron al salón y luego de una presentación breve, hecha por el profesor titular, tomaron la palabra y manifestaron el interés que tenían respecto al grupo para dar inicio a las clases y dar cumplimiento a las temáticas fijadas por el docente para ese período. Marisol se dirigió a los estudiantes y les dio a conocer algunos detalles de su vida y lo que esperaba de su permanencia junto a ellos; Ginna continuó, para apoyar las ideas de su compañera, y agregó que se sentía muy feliz de trabajar con este nuevo grupo; Diana, por su parte, reiteró que eran estudiantes que iban de la Universidad de Nariño y que esperaba que trabajaran con ellos de una forma agradable; así mismo, expresó que para que el trabajo que pretendían realizar en la institución diera resultados, eso dependía de la colaboración de todos.

Sin duda, se notaba que su presencia alteraba los ánimos, el ambiente del recinto se saturaba de comentarios, los estudiantes detallaban cada uno de los movimientos y facciones de sus profesoras; ellas, por su parte, veían uno a uno los rasgos de los niños y las reacciones que suscitaba su estadía. Con el fin de conocer los nombres de los niños con quienes trabajarían durante el resto del año, realizaron una dinámica, que consistía en que cada estudiante, al sujetar una pelota en sus manos, la lanzara tres veces al aire y, durante esos tres lanzamientos, dijera su nombre y algunos de los datos más importantes de su vida. La actividad resultó muy divertida y los niños se

mostraron receptivos en el juego; las tres intentaron aprenderse la mayoría de los nombres, porque no hay cosa más triste y desagradable para un ser humano que lo traten como *niño, estudiante, joven* y demás, cuando cada uno tiene un nombre que lo caracteriza y lo diferencia de los demás.

Al culminar la dinámica, Marisol tomó la vocería y explicó lo que iban a hacer en la siguiente etapa de la sesión; les explicó que se iba a realizar un Taller, que debían escribir su nombre y responder a unas preguntas; ellos mostraron que no querían renunciar a lo que los divertía en la vida para dedicar su tiempo a una lectura y expresaron su molestia abiertamente. En ese momento, el profesor titular les comentó a las tres que veía que era muy necesario y significativo utilizar lecturas para tratar de superar algunos de los inconvenientes que se presentaban con los estudiantes respecto a eso.

Con todo y el desagrado que sentían los alumnos, a medida que pasaba el tiempo, se centraron en contestar un cuestionario sobre *El pirata* (ver Anexo 1) y desplazaban sus ojos infantiles de arriba hacia abajo; en algunos rostros, la angustia se iba percibiendo, aquella mortificación que sólo se hace presente cuando algo aturde el alma y perturba el cuerpo.

Algunos estudiantes, valientes ante personas que no conocían muy bien, se acercaron temerosos hacia las “nuevas profes”, a aquella que menos miedo o más confianza les generaba, y les preguntaron sobre algunas dudas que resultaban a partir de haber efectuado la lectura; cada una de ellas, dulces ante la inocencia que expresa un rostro infantil, intentaron explicarles, con la ternura que a veces sólo se despierta en las madres, pues lo que menos querían era hacer que sus estudiantes las odiasen e intentaban a toda costa aceptar su realidad y evitar que la pasión que sentían por la enseñanza se apagara de un momento para otro. La clase iba llegando a su final cual una vela consumida tras una larga noche; los Talleres se recibieron, entre el ruido y las sonrisas, y un “hasta luego, nos vemos el próximo lunes” cerró la mañana entre murmullos, miradas y sobresaltos.

Gráfica 3. Taller diagnóstico: Ver Anexo 1

<p style="text-align: center;">INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL ANTONIO NARIÑO GRADO 4-1</p> <p>NOMBRES:</p> <p style="text-align: center;">EL PIRATA LINDO</p> <p>Seguramente la contarán alguna vez, dos veces, o millones de veces, el cuento del pirata feo que después resultó un conejo. Es un cuento que enseña muchas cosas. Pero es importante saber cosas chistosas, que todos las cosas pueden verse de muchas maneras. Hacer saber toda la verdad. Entonces le voy a contar la historia del pirata feo.</p> <p>En un tiempo muy remoto, cuando aún no nacían los países feos, nació un pirata feo. Era feo porque todos los bebés son lindos, aunque nacían amigables, carinosos y graciosos. No hay nada más gracioso que la infancia, basta con ver decenas de bebés o de leopardo, hipopótamos en la ríñes o jirafas que apenas se sacitanen sobre sus afiladas colas.</p> <p>Pues bien, este pirata era feo como todos los países. ¡Y ahí estaba el problema! En cuento se vio reflejado por primera vez en el agua de la laguna, se dio cuenta de que era feo, tan feo como sus once hermanos, con su plumón amarillo, su pelo negro y su andar chistoso/sermoneado chistoso.</p> <p>Y pensó: "Toda como todos, ¡qué desagradable! Porque así nadie me respete. Seré como ellos. ¡Y yo quiero ser diferente! Sin su inocencia pero que pare ser diferente, tenía que ser feo."</p> <p>Cuando que le saliera una pinta, pero cuando vio al camaroteante se dio cuenta de que los camarotes son lindos con pinta. Cuando que el pito se le convirtiera en trompa, pero cuando vio al estante-</p> <p>Y entonces, como siempre de ser pirata feo era pirata inteligente, se conformó. Tanto que, cuando una vez le preguntaron lo que quería ser cuando fuera grande, y respondió: "Quiero ser pito."</p> <p>Si personas que le preguntó eso se quedó algo sorprendido y agregó: "¿Pito feo o pito lindo?" Y nuestro protagonista le contestó, tan cariñoso: "Pito bonito."</p> <p>Este cuento debe tener una moraleja, ¿es así? Pero es cuestión de que le deducas por tu cuenta. Te voy a ayudar. ¿Qué le si cuando le preguntan que quieres ser cuando seas grande, respondes hombre o mujer o nombre o nombre?</p> <p>Cuidado, que no es poca cosa, ni es tan fácil. Pero es mejor que ser feo como a los nombres.</p> <p style="text-align: center;">RESPONDE LAS PREGUNTAS DE ACUERDO A LA LECTURA.</p> <p>1. ¿Cuál es el personaje principal de la historia?</p> <p>A. Camarote B. Pito</p>	<p>4. ¿Qué pensó el pito que tenía que hacer para ser diferente a los demás piratas?</p> <p>A. amigable B. desamigable C. feo D. bonito</p> <p>5. ¿Qué animales se nombran en la lectura?</p> <p>A. pito, estante, camarote, burro, foca, serbio, ave del paraíso, león B. pito, estante, camarote, ave del paraíso, foca, vaca, serbio, león C. pito, estante, camarote, ave del paraíso, foca, foca, serbio, león D. pito, estante, camarote, ave del paraíso, cebra, foca, serbio, león</p> <p>6. Cuando el autor dice que la historia pasó "En un tiempo muy remoto", ¿entonces feo, quiere decir:</p> <p>_____</p> <p>7. Si un pito tenía un plumón amarillo, un pelo negro y un andar chistoso era porqué:</p> <p>A. era feo B. era lindo C. era chistoso D. era inteligente</p> <p>8. Cuando en la lectura se menciona que el pito se conformó, quiere decir que:</p> <p>A. siguió buscando cómo ser feo B. decidió a su mamá porque no era feo C. aceptó que era tan bonito como sus hermanos</p> <p>9. ¿Por qué?</p> <p>_____</p> <p>10. ¿Qué mensaje le da este cuento?</p> <p>_____</p> <p>11. ¿Qué mensaje le da este cuento?</p> <p>_____</p> <p>12. Después de leer el cuento, se puede concluir que ¿el pito pudo seguir siendo feo?</p> <p>Si _____ No _____</p> <p>13. ¿Por qué?</p> <p>_____</p> <p>14. Si el primer párrafo de la lectura, el autor menciona el cuento del pirata feo, reconstruye su historia.</p> <p>_____</p> <p>15. ¿Qué piensa que sería la forma correcta para ser diferente a los demás?</p> <p>_____</p> <p>16. Con tus propias palabras cuéntanos de nuevo la historia del Pirata Lindo.</p> <p>_____</p>
--	---

Fuente: esta investigación

8

Al salir de la escuela, se miraron, ansiosas por comentar lo que habían sentido durante toda la clase; todas coincidieron en decir que abrigaron mucha ansiedad al entrar a ese curso y, sin embargo, con el pasar de las horas fueron tomando las cosas con más calma. Ginna comentó que le sorprendía ver estudiantes de edades avanzadas en ese grupo, lo que apoyaron sus dos compañeras, y recordaron a la estudiante que estaba en la fila de la mitad, que con facilidad las pasaba en estatura y veían que se sentía incómoda en medio de niños mucho menores que ella, lo que hacía que pareciera aburrida y malhumorada.

Marisol les platicó sobre una niña que se sentaba en los últimos pupitres y que fácilmente se había ganado su aprecio, pues tenía mucha disposición para colaborar en la clase, además de ser muy linda y tierna, por lo que sobresalía en medio de la diversidad de personas que se entremezclaban en aquel recinto del saber. Diana apoyó estas opiniones y comparó a sus anteriores estudiantes de segundo con los nuevos, ante lo que las otras dos, entre risas y comentarios, le dijeron que no se parecían en nada, pero que era un reto, pues habían notado en algunos alumnos rebeldía hacia el profesor titular, por lo que era probable que la expresaran contra ellas y que, en esta situación, no resultaría fácil conseguir los objetivos planteados. Mientras conversaban sobre sus nuevos estudiantes y lo que habían hecho durante el fin de semana (las fiestas, las peleas con sus amores y todo lo que les parecía importante), llevaban en sus manos el montón de papeles que podrían ser la confirmación que le daría un sentido a los propósitos buscados desde el inicio de la investigación.

Al día siguiente, la biblioteca las esperaba para comenzar una dispendiosa tarea: revisar y evaluar los Talleres realizados por cada estudiante; a medida que avanzaron en su labor, empezaron a sentirse realmente preocupadas, pues las respuestas dejaban notar que los niños no habían entendido la lectura; es decir, que su comprensión lectora no se hallaba en un buen nivel; al estar en cuarto grado, se esperaba algo distinto, pero en ninguna de las respuestas se encontraba eso. Entonces, se agacharon y empezaron a comentar infinidad de cosas, incluso a pensar en una alternativa que les ayudara a recuperar lo que les habían quitado, hasta en retirarse de esa escuela e irse a buscar otros horizontes; pero sabían que, a estas alturas, eso les traería muchos contratiempos, así que se armaron de valor y, con algunas diferencias y discusiones, decidieron que para la siguiente clase llevarían otro Taller más sencillo, para intentar determinar cuál era el problema que había en este grupo, buscar remediarlo y empezar de nuevo el proceso de la historieta como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora. Después de que la calma retornó a sus cuerpos y sus mentes, se dieron cuenta de que, de todas formas, esta problemática les servía mucho, que su proyecto seguía teniendo validez, sólo que les costaría un poco más de esfuerzo desarrollarlo.

9

La semana pasó como el agua entre los dedos, sin dejar recuerdo más significativo que la sensación abrumadora de sentirse distinto. Ya había llegado de

nuevo ese lunes, difícil para la mayoría de las personas, pues se dejan los días de descanso para volver a sumergirse en las obligaciones que se asumen tras de un escritorio y en una madrugada que mortifica el espíritu. Ahora, de nuevo entraron, uno, dos, tres, cuatro pasos, y “buenos días, niños”.

Todos las vieron, algunos con alegría, otros con cara de aburrimiento, pero ellos sabían que no iba a ser un día como todos los demás, rutinarios, que ahora los lunes significaban “profes nuevas” durante unas horas y que, por lo menos, eso los llevaría a percibir que algo cambiaba en el ambiente. Costumbre buena o mala, depende de la creencia de cada quien, pero, para comenzar la clase, el profesor titular rezaba durante unos minutos; algunos, por miedo o por gusto, lo seguían, otros ni movían la boca y las miradas se disipaban en la nada. Este día, Diana llevó su guitarra para amenizar y divertirlos un poco cantando una canción; en ellos, que eran niños, pues su edad no dejaba imaginar a unos adolescentes todavía, pero tenían encima historias que los habían obligado a crecer antes de lo que muchos quisieran, se veía que intentaban disfrutar de la música y cantar, pero que les producía un poco de vergüenza moverse con el ritmo que, por lo general, se va adentrando en las venas y en el cuerpo de los latinos. La letra de esa canción, titulada *El padre Abraham*, era, según Diana la cantaba:

Mi dedo gordo se mueve. (*bis*)

¿Para qué?

Para alabar al Señor. (*4 veces*)

Mi mano también se mueve. (*bis*)

¿Para qué?

Para alabar al señor. (*4 veces*)

Mi brazo también se mueve. (*bis*)

¿Para qué?

Para alabar al Señor. (*4 veces*)

El otro también se mueve. (*bis*)

¿Para qué?

Para alabar al Señor. (*4 veces*)

Y mi cabeza se mueve. (*bis*)

¿Para qué?

Para alabar al señor. (*4 veces*)

Mi tronco también se mueve. (*bis*)

¿Para qué?

Para alabar al señor (*4 veces*)

Todo mi cuerpo se mueve. (*bis*)

¿Para qué?

Para alabar al Señor. (*4 veces*)

Luego, se realizó una lectura global, apoyada por las voces de Marisol y Ginna; ellos, con su cabeza agachada hacia el texto intentaban seguir las; al terminar, les dijeron que intentaran contestar las preguntas de “El patito Lindo” (Ver Anexo 1) y que, si era necesario, volvieran a hacer una lectura mental de la historia. Así, los minutos fueron huyendo en el reloj, se iban los fragmentos de otra mañana y se escribía la historia de otra clase más; ellos preguntaban sobre las dudas que los inquietaban; ellas, dispuestas a proveer el saber, les contribuían con lo que fuera necesario, pero esa mañana había un ambiente tenso, la angustia se iba forjando en el aula y explotó en el momento en que el docente titular le llamó la atención a John, un chico de unos doce años de edad, que era altanero en sus comentarios, por lo que el docente, en esta oportunidad, lo sacó y lo llevó a la Coordinación; pero todo se tornó más oscuro cuando John, con brusquedad, separó su brazo del profesor e hizo una cara de ofuscación, por lo que en un instante las tres pensaron que él, en alguna oportunidad, podría llegar a faltarles al respeto a cualquiera de ellas. Al final, el estudiante tuvo que ir a la Coordinación y no lo volvieron a ver sino hasta la siguiente sesión. Cuando terminaron de resolver el Taller, desarrollaron unas actividades concernientes a otros temas de la materia y así concluyó ese día, se despidieron con todo el deseo de regresar y seguir abriendo este camino ya definido en su vida.

Gráfica 4. Taller diagnóstico. Anexo 2.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL ANTONIO NARIÑO
CICLO 4-1
1. ASESOR

Nombre: _____

EL PERITO

Un día la señora Robles se encontraba en la sala de espera de su médico cuando un niño y su madre entraron al consultorio. El niño tiene la atención de la señora Robles porque llevaba un cachito sobre el ojo. Se sorprendió a ver lo poco que le parecía importante la pérdida de un ojo, y lo observó mientras seguía a su madre a la sala más cercana. Aquel día el consultorio del médico estaba lleno, así que la señora Robles tuvo la oportunidad de hablar con la madre del niño mientras él jugaba con sus soldados. Al principio se mantuvo en silencio, jugando con los soldados sobre el banco de la sala, luego se relajó silenciosamente al pintar una mirada a su madre.

En un momento dado la señora Robles tuvo la sensación de preguntarle al niño qué le había sucedido en el ojo. El niño pensó en la pregunta durante largo rato y luego dijo mientras levantaba el pecho: - No tengo nada en el ojo. ¡Say un pizca! Y luego regresó a su juego.

La señora Robles se encontraba allí porque en un accidente automovilístico había perdido una pierna desde la rodilla. La era de aquel día era para demostrar si cambiaba lo suficientemente cuando como para colarse una pierna. La pierna había sido algo terrible para ella y ella, cuando se despertaba por ser valiente, se sentía como una inválida.

La palabra pierna cambió su vida. De inmediato se sintió transportada. Se vio vuelta de nuevo al borde de un banco cerca de pie con las piernas separadas y una de ellas en una pata de palo. Sus manos estaban aferradas a sus caderas su cabeza y hombros erguidos y sonreía frente a la tormenta. Las vientos que se movían alrededor de su cabeza. Había un ruido helado y grande que rompían el banco, la tormenta no paraba. Pero día permanecía fuerte y orgulloso.

En aquel momento una imagen sustituyó a la de la inválida y accedió su valor. Miró al niño jugando con sus soldados. Pocos minutos más tarde la llamó la enfermera. Mientras se lavaba en sus manos, el niño miró que le había una pata de su pierna y dijo: - ¡Diga señora, ¿qué le pasa a su pierna? - La madre del niño estaba confundida. La señora Robles miró su pierna más cerca. Luego respondió con una sonrisa: - ¡Nada! Yo también soy una pierna.

RESPONDE LAS PREGUNTAS DE ACUERDO AL TEXTO

1. ¿Qué llamó la atención de la señora Robles en la consulta?

A. Lo limpia que se encontraba la sala
B. La entrada de un niño y su madre
C. Ver al niño que parecía haber perdido un ojo
D. Ver al doctor en la sala

2. El niño fue al médico porque:

A. Había perdido un ojo

B. Quería jugar en otro lado con sus soldados
C. Acostumbrado a su madre
D. Ninguna de las anteriores

3. La señora Robles fue al médico para:

A. que le recetaran algo para curar su pierna
B. ver si le podían poner una pierna en su pierna
C. que el médico le ayudara a recuperar la pata de su pierna
D. saber cómo cambiaba su pierna

4. ¿Cómo se sentía la señora Robles por perder su pierna?

A. No le importaba demasiado
B. A veces se sentía feliz y a veces triste
C. Se sentía mal, se veía como una inválida.
D. Se sentía muy bien.

5. ¿Qué sucesos de la lectura dicen que la señora Robles ya no se sentía como una inválida?

A. Las palabras del niño al decirle que se sentía como un perro por la pérdida de su ojo.
B. La conversación que mantuvo con la madre del niño.
C. Las palabras que le dijo el médico.
D. Ninguna de las anteriores

6. En el último párrafo dice que la madre se sentía confundida. ¿Qué quiere decir esta expresión?

A. Que se sentía enferma.
B. Que le daba pena que la señora Robles no hubiera completado su pierna.
C. Que estaba enojada.
D. Que sintió vergüenza por la pregunta que hizo su hijo.

7. “Un día la señora Robles se encontraba en la sala de espera de su médico” la palabra subrayada es:

A. un adjetivo
B. un verbo
C. el sujeto
D. ninguna de las anteriores

8. “Cuando se esfuerza por escribirse” ¿es una mala idea, para ti, cuál de las siguientes opciones sería mejor?

A. cuando se esfuerza por escribirse
B. cuando se esfuerza por ser valiente
C. cuando se esfuerza por ser valiente
D. cuando se esfuerza por escribirse

9. En la expresión “¡Nada!” los signos de puntuación que observas sirven para:

A. Manifestar un gesto
B. Preguntar.
C. Admirar.
D. Ninguna de las anteriores

10. “La señora Robles tuvo la oportunidad de hablar con la madre del niño” ¿cuál es el signo de una oración?

A. La madre del niño
B. La señora Robles
C. El niño
D. La oportunidad

11. La señora Robles había perdido la pata del que por estar en su banco pierna, ¿dónde fue golpeado y derribado por las olas de mar?

F o V

12. El niño fue al médico porque había perdido un ojo y jugaba en la sala de espera con sus soldados.
F o V

13. Según el texto, ¿qué significa la palabra “roer”?

14. Cuando el autor dice: “Sus manos estaban aferradas a sus caderas, su cabeza y hombros erguidos, y sonreía frente a la tormenta”, ¿cómo nos dice que se una idea central?

F o V

15. ¿Entendimos el cuento? ¿Volví a escribir con mi propias palabras.

16. “No tengo nada en el ojo. ¡Say un pizca!” ¿Qué da a entender el niño con esta expresión?

17. ¿Crees que para escribirse basta con ser hombre o mujer normal?



Fuente: esta investigación

Al salir de la institución, acompañaron sus pasos con la plática referida al incidente con John; desde la primera clase se habían dado cuenta de que él sería un “hueso duro de roer”, y lo que más les preocupaba era que tenía gran influencia sobre los demás compañeros; incluso a ellas les generaba un poco de temor su rebeldía y altanería. De todas formas, así el alumno fuera de cuidado, no podían ignorar que detrás de cada persona hay un mundo que la convierte en lo que sus experiencias le van dejando como recuerdo, por eso pensaban que John era un chico un poco complicado, pero no imposible de educar.

Los dos talleres que habían realizado servirían para hacer un diagnóstico y determinar las dificultades que tenían los estudiantes para comprender un texto. Al culminar los Talleres de diagnóstico y confrontar con lo esperado, los resultados, en realidad, fueron frustrantes; para ellas, en verdad, era una situación bastante compleja y delicada; todo lo que habían pensado en relación con la investigación se había llenado de obstáculos, y así aparecieron nuevas ansiedades. Los Talleres realizados por los estudiantes mostraron que su poca capacidad para comprender un texto era para angustiarse.

10

En los dos talleres, la mayoría de las preguntas que las investigadoras hicieron fueron para determinar las dificultades que se presentaban en los niveles de comprensión lectora (tipificados como nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico). A partir de lo anterior, ellas fueron percibiendo la problemática que se identificaba en sus nuevos estudiantes. En ese momento, todo lo que habían consultado sobre ese tema les iba a servir para analizar esa información. Además, se dieron cuenta de que la habilidad lectora del nuevo grupo estaba en una etapa bastante atrasada. Para ellas, resultaba sorprendente, casi inconcebible, pensar en que esos estudiantes hubieran llegado hasta el cuarto grado; ahora ellas debían retroceder mucho más de lo que habían pensado; las circunstancias las obligaban a empezar por nivelar su lectura, para después poder trabajar su comprensión.

En efecto, los supuestos que las jóvenes se habían formulado durante la ejecución del ejercicio, se vieron confirmados luego de revisarlo; las dificultades que existían en el curso se revelaron de manera tangible, pues la mayor parte del grupo presentaba deficiencias para comprender el texto; los obstáculos comenzaron a evidenciarse desde el primer nivel, que tiene que ver con lo que aparece explícito en el texto (literal); en primer lugar, la mayoría de los estudiantes tenía dificultades para darle significado a las palabras que había en él y que coincidiera con lo narrado y, por si fuera poco, para ellos una expresión se refería a algo completamente distinto a lo que el texto expresaba, lo que al final le restaba la significación verídica a lo que comunicaba la lectura.

Segundo, fue innegable el hecho de que los estudiantes mostraron serios inconvenientes para identificar y diferenciar las ideas principales de las secundarias, de ahí que no conseguían ordenar sus ideas para que les permitiera construir con ellas resúmenes, de ahí que se les hiciera difícil captar el mensaje de lo que leían. Otros, en cambio, ante los problemas que les representaba el tener que responder conforme a lo que se les pedía y, tal vez, motivados por el temor a equivocarse o simplemente por el deseo de no contestar, prefirieron dejar las respuestas a las preguntas en blanco, para que diera la sensación de que allí algo hacía falta; así, el espacio quedaba vacío, como queda un alma cuando otra se aleja de ella. Los datos obtenidos durante la revisión de la primera parte turbaron los afanes de las nóveles docentes, quienes, a pesar de llegar a sospechar el resultado del diagnóstico, jamás llegaron a imaginar que sus proporciones desfavorables rebasarían las expectativas generadas.

Si estos fueron los datos arrojados en cuanto al diagnóstico en la primera parte del proceso de averiguación sobre el nivel de comprensión lectora en que se encontraban los estudiantes, en relación con el segundo también serían deficientes y, desde luego, así ocurrió; apenas confrontaron las respuestas, el supuesto se hizo evidente; las respuestas a algunas de las preguntas formuladas facilitaron que identificaran los problemas que a los niños les genera la incapacidad de asignarle el sentido adecuado que el autor le había determinado a alguna de las expresiones; pasaron por alto los hechos y las condiciones que se describían y más bien se dejaron llevar por su imaginación y le dieron una significación distinta o contraria de la correspondiente, que obstaculizaba lo que en realidad se quería manifestar con el relato.

Los resultados obtenidos luego de la realización del taller también sirvieron para notar en qué condiciones se encontraba su capacidad para interpretar, ante la que puede decirse que no coincidía con la que el texto exigía; de este modo, el ejercicio de lectura no había alcanzado su propósito. Este hecho permitió atestiguar que la segunda fase (inferencial) del proceso lector no alcanzó el mínimo, pues la comprensión del texto se mostraba seriamente comprometida. Así mismo, las dificultades para entender lo que los niños leían eran unas barreras u obstáculos que les hacían imposible encontrar el camino que los condujera a establecer sus propias conclusiones y, al mismo tiempo, le negaba al texto la oportunidad de proveerles algo útil, algo provechoso y quizás trascendental para sus vidas.

Esta debilidad realmente era preocupante, ya que a partir de la construcción de conclusiones los lectores pueden ser capaces de tomar más adelante partido por algo o por alguien que, de un modo u otro, afecte ya sea de forma positiva o negativa la orientación de su existencia. Lo percibido durante el diagnóstico ratificó las hipótesis que las investigadoras se habían formulado: el nivel en que se encontraba la lectura de los estudiantes era realmente de cuidado, el abandono en el que se encontraban los niños respecto a esto era serio, no era admisible que estos inconvenientes se presentaran en un grado como en el que estaban. Sin embargo, había sucedido y tenían que hacer algo, y pronto; no podían darle más largas a la situación, más aun cuando eso también llevaba a que se pusiera en riesgo el futuro de su investigación. Así, sin darle más vueltas al asunto, resueltas y convencidas harían uso de lo que fuese para enfrentar estos hechos.

En las siguientes clases, percibieron más dificultades en los estudiantes y esto les permitió observar, entre otras cosas, la poca fluidez en la lectura, el no reconocimiento de fonemas, el bajo tono de la voz cuando leían en voz alta al frente del grupo, incluso la mala vocalización en la combinación de las vocales y las consonantes; todo esto problematizaba el proceso lector y, por supuesto, lo que esperaban y debían lograr. Los brotes de indisciplina que se presentaban en las clases les auguraban algunos problemas, que las llevarían a mostrar su temple en el

momento de darse a respetar; es cierto que las tres eran jóvenes y quizás les faltaba dominio de grupo, pero el carácter fuerte de dos de ellas serviría para aplacar y cortar con algunos comentarios groseros o algunos conatos de pelea entre los niños durante las sesiones.

En cierta situación se llegó a perturbar el ánimo de las tres: recuerdan el momento cuando Marisol volteó a ver, por inercia, al grupo en general y pudo observar que dos niñas se encontraban “chuzándose” con el lapicero, hasta el punto en que una de ellas quedó con el brazo adolorido y con señales de un poco de sangre; Marisol avanzó con paso largo, de inmediato las separó, porque ninguna de las dos quería dar su brazo a torcer; allí estaba esa inexplicable tendencia del ser humano, por un lado, a afectar la construcción de una relación marcada por la tolerancia y la convivencia con el prójimo, y, por otro, si se trata de establecer el resultado de un enfrentamiento o de una competencia, esa tendencia a no aceptar cuando uno de los dos bandos pierde y, entonces, les llamó la atención con energía; ellas la quedaron viendo con fijeza y luego se sentaron, pero entre las dos continuaron mirándose con antipatía.

13

Mientras su práctica se iba desarrollando a paso lento y lleno de obstáculos, la tutora empezó a pedirles que terminaran de realizar el Marco legal y contextual del Proyecto y el diseño de la metodología, con el fin de enviarlo al Comité Curricular para que se les asignara un asesor. Así empezaron buscando los Lineamientos curriculares, los Estándares mínimos, la Constitución política de Colombia de 1991, la Ley 115 y aquellos documentos legales que proveerían la información que incorporarían en el mencionado Marco legal. Ginna, siempre tan directa, les decía a sus dos compañeras que le parecía una pérdida de tiempo que las pusieran a buscar eso, que era de poca importancia y tan dispendioso, y se reían al pensar que, en el fondo, eso sólo iba a servir para aumentar la cantidad de hojas y páginas del Proyecto.

Pero era necesario hacerlo, pues aquí, en el entorno de la Facultad se considera que todo estudio investigativo debe tener una base legal que sirva de soporte para validar cuanto se quería alcanzar, y esta investigación no sería la excepción; por esto, era el momento de dar cabida y proceder al desarrollo de esta fase y reunir el material teórico que legitimara su proyecto de investigación, que serviría como fundamento a la base reglamentaria que, al igual que el Marco teórico, vendría a respaldar lo propuesto, y con lo cual se fundamentaría cuanto se pretendía llevar a cabo, pero para dar cumplimiento a esta etapa era necesario recopilar el material bibliográfico que proporcionara lo que necesitaban, como la Constitución Política de Colombia de 1991, la Ley General de Educación, los Estándares Básicos de Competencias de lenguaje y, finalmente, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y Literatura, que serían los recursos bibliográficos que darían estructura y respuesta a la etapa legal del estudio. Así, sin más espera, las tres se pusieron en marcha al Centro de documentación de la Facultad a fin de adelantar esta labor. Una vez más se acercaron al catálogo de libros, lo tomaron y ubicadas ante una mesa se

dispusieron a encontrar cuanto requerían; conforme encontraban el título buscado, en un trozo de hoja tomaban nota de la signatura topográfica correspondiente. El primero que se localizó fue la Constitución; luego, la Ley General de Educación; le siguieron Los Lineamientos curriculares y, por último, los Estándares Básicos.

14

Una vez, con la signatura del material que habían hallado, se acercaron a la funcionaria de la biblioteca para solicitarle que les facilitara lo que requerían; ella tomó el papel, abandonó su silla y se dirigió a los estantes donde estaba ubicado el material; de la serie de signaturas anotadas, sólo regreso con tres textos; le faltaron únicamente los Estándares; entonces, una de las jóvenes recordó que en semestres anteriores el profesor Roberto Ramírez se los había hecho fotocopiar, ya que estimaba que eso era conveniente para poder estudiarlos y tener en claro cuáles eran las competencias o habilidades que debían desarrollarse respecto a lo que, según su denominación, tratan; recordaron, también, que, además de contar con dichas copias, tenían incluso los Lineamientos, por lo que únicamente necesitarían, por el momento, los tres primeros; firmaron las fichas respectivas de los textos (la Constitución, la Ley general y los Lineamientos), y se desplazaron nuevamente al lugar donde se habían ubicado al inicio, se sentaron y comenzaron a escudriñar el contenido de los documentos. Desde luego, cuanto se incluyera en el Marco legal debía escribirse de un modo distinto a como aparecía en los materiales, sin que por ello perdieran la esencia de lo que en cada uno de ellos se manifestaba.

15

El primero de ellos en tomarse fue la Constitución; en sus Artículos se debían encontrar aspectos que se vincularan muy estrechamente con lo que pretendían que su proyecto buscara; con esta perspectiva, una vez fueron leyendo, encontraron que, según el texto del articulado, a la educación se la incorpora como un derecho fundamental de todos los niños, así como también se dice que es un servicio público que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia y a los valores que se pueden aprender en las instituciones educativas, pues su motivación lleva a formar seres humanos que respetasen los derechos humanos, la paz y, por supuesto, la democracia, que conducen a un crecimiento científico, cultural, así mismo el manejo de los medios tecnológicos y, sin duda alguna, la protección de la naturaleza. Incluso, en la Carta se reconoce que la familia y la sociedad son, también, responsables de educar, y que las Instituciones del Estado deberán brindar educación sin costo de ninguna clase a todos los menores que se encuentren entre los cinco y los quince años de edad, que deberán defenderla y guardarla para que sea cada vez mejor, pues de ella depende que quienes se educasen lo hicieran con todas las características con las que un ser humano debe contar: condiciones físicas, conocimientos y valores.

Ahora bien, al leer algunos apartes de la Ley General de Educación, buscaron, lo mismo que habían hecho con el texto de la Constitución: encontrar las palabras que

habrían de emplear, a fin de que su contenido fuera diáfano, aunque se debía conservar la esencia de sus palabras respecto a lo que considera como educación, y supieron que en ella se expresa que la educación formal (una de las varias denominaciones incluidas en la Ley, a la que acompañan: la educación para el trabajo y el desarrollo humano [antes llamada educación no formal]; la educación informal; la educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales; la educación para adultos; la educación para grupos étnicos; la educación campesina y rural; la educación para la rehabilitación social y la educación ambiental) es un servicio y un derecho que todas las instituciones educativas que pertenecen al Estado deben conceder y que este mismo carácter es signo para que todos los establecimientos educativos que hacen parte del Estado, incluidos los centros privados, comunitarios, solidarios, cooperativos o sin ánimo de lucro, se esfuercen por ofrecerla con las características y en las condiciones que ella demanda, todo esto para favorecer el proceso de quienes se encuentran en su proceso de formación. Por esta razón, a la educación que se ofrece en las instituciones la guían los Lineamientos generales y obedece a la voluntad y los mandatos del Ministerio de Educación Nacional y de las entidades territoriales, quienes, según su conocimiento, establecen el tipo de habilidades y capacidades que se necesita trabajar y desarrollar en cada uno de los grados de educación.

En cuanto a lo que decían los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, en relación con esto, puesto que ellos orientan a las instituciones educativas con las que cuenta el gobierno nacional, legitiman y determinan el tipo de formación que debe recibir el estudiante para que adquiera y desarrolle las cualidades que lo deben llevar a ser un buen ciudadano y que, más tarde, serán el recurso idóneo para el beneficio, crecimiento y desarrollo social; estas particularidades, que aluden a cada uno de los procesos y competencias, habilidades y capacidades sociales, intelectuales, culturales, artísticas, estéticas o físicas que responden a cada una de las dimensiones que conforman el desarrollo del ser humano, lo hacen capaz de desempeñarse dentro de un lugar y cumplir con una tarea determinada que le permite proyectarse dentro de un entorno social.

16

Ahora bien, aquí se debe mencionar algo que, por el hecho de tratarse de la Lengua Castellana, debería contener, como son las habilidades de leer y escribir que, por supuesto, son elemento trascendental, ya que se incluyen en toda actividad educativa. En primer lugar, la lectura, pues es un acto en el que confluye el universo de los signos y, desde luego, su significación; la lectura es esa actividad que convierte al lector, al texto, al narrador (propósito, circunstancias, intención comunicativa) en dialogantes, la lectura es un acto de comunión entre quien lee y aquello que en el texto se hace visible e imperceptible, y que sólo los implicados en este proceso saben que existe.

En segundo lugar, la escritura, en que no sólo se trata de una serie de combinaciones de grafemas o letras; la escritura es un puente que lleva a cada lector

hacia el mundo social y que también le reconoce un plano individual al ser humano; gracias a ella se configuran visiones del mundo interno que integra a cada persona y que, desde luego, le da una identidad, una identificación que lo diferencia de los otros. En la escritura intervienen los conocimientos, las competencias, los intereses afectados por un entorno y un contexto social y cultural, que ordenan de qué manera actuar y a partir de ello el ser humano hace posibles nuevos mundos.

En síntesis, esto decían los tres documentos en cuanto a la legitimidad de la investigación. De modo que hacía falta revisar un último recurso bibliográfico y lo que expresaba; sin embargo, no fue posible trabajarlo al mismo tiempo que los otros, ya que no estaba disponible en el momento dentro de los textos ubicados en alguno de los anaqueles de la biblioteca, por lo que, mientras dos ultimaban algunos detalles del Marco aquel, la otra, que vivía más cerca de la Facultad, iría por el material que aún restaba por revisar.

Pero el tiempo para terminarlo el mismo día se agotaba, por lo que ella decidió encargarse de terminar esta parte del Marco legal, que tenía que ver con los Estándares básicos de competencias; así que se dio a la tarea de consignar lo indispensable referente a este último recurso bibliográfico, pues su importancia radica en que, a través de ellos, se evalúan los logros que los estudiantes van alcanzando en el transcurrir de su vida escolar, logros que los trabaja el Ministerio de Educación a través de expertos educativos de reconocida trayectoria, que los formulan.

17

Así, se dio final a la construcción del Marco legal y luego se pasó a la elaboración del Marco contextual; para poder hacerlo, debían recurrir al Proyecto Educativo Institucional (PEI), del establecimiento donde las nóveles pedagogas venían desarrollando su trabajo investigativo; para esto, aprovecharon un día en el que efectuaban su práctica; una vez concluida la sesión del día, se dirigieron a la Coordinación para solicitar que se les facilitase el material que necesitaban; allí se les dijo que ese documento lo tenían en la Secretaría y que ahí podrían obtenerlo; pero, para evitar cualquier negativa o contrariedad, ahora se tenía que contar con el encanto que Ginna ejercía sobre el funcionario encargado, pues ninguna de las jóvenes, y mucho menos ella, desconocían el poder que sus gracias tenían sobre él, pues su apostura y simpatía lo habían cautivado, tanto que en cada descanso le hacía sentir su admiración, expresada en atenciones, detalles y una galantería particular que en cada oportunidad le mostraba. Claro.... se aclara (¡y esta es una aclaración esencial!) que él no despertaba ningún tipo de correspondencia en ella; al contrario, ella evitaba lo más que pudiese cualquier clase de encuentro; sin embargo, en ocasiones esto era imposible; en el momento menos pensado... ¡plinnn!... ¡tenga!... ahí se le aparecía, como el sapo del cuento a la espera de que su princesa le diera el beso para que lo sacara de su hechizo...

No obstante, cuando la necesidad lo amerita y hay un objetivo en la mira, algo debe hacerse, algo debe sacrificarse, pero... ¡cuidado! (¿qué están pensando?... ¡ah, bandidas y bandidos!): esto no significa sino lo que ello quiere decir, obvio...: habría que emplear una que otra estrategia, de esas con las que cuentan las mujeres cuando de alcanzar lo que desean se trata (¡picaronas!): unos leves coqueteos, unas traviesas sonrisas y hasta uno que otro inocente contoneo, pues el propósito lo justificaba así... Ginna (¡pobrecita, pobrecita!), dirigió sus pasos hacia la oficina y se dispuso, física y mentalmente, a pedirle el PEI; por supuesto, él, apenas la vio llegar, se acercó a la puerta y, con un gentil saludo en la mejilla, la hizo pasar.

Al verlo, sus compañeras sonrieron y de inmediato entendieron que ese comportamiento sólo significaba una cosa, el PEI pronto estaría en sus manos; ahora le había tocado a ella ser la damnificada del asunto; luego de unos minutos (¡no muchos!), Ginna salió de la oficina con el objetivo cumplido: el PEI estaba en su poder. De modo que, la mañana siguiente, se iban a encontrar en el Centro de documentación para dar cumplimiento a la elaboración del Marco contextual, y así fue como se reunieron en el lugar de siempre y comenzaron a extraer de él los apartes que consideraron importantes y que entrarían a conformar esta parte del proyecto investigativo.

Para empezar, se requería hablar del lugar o sitio exacto donde funcionaba el establecimiento educativo; al adentrarse en sus párrafos, descubrieron que la institución contaba con tres sedes, todas ubicadas en Pasto: la primera, en el barrio Capusigra, hasta donde asisten los estudiantes de bachillerato; la segunda, ubicada en el centro de la ciudad, que también se dedica a formar a bachilleres, pero con una propuesta pedagógica dividida en ciclos; y, la última, en el Barrio Obrero, establecimiento educativo destinado a los pequeños, los de la primaria. Ahora, ¡imaginen... imaginen!... si los apartes hasta el momento referidos se suscitan en este lugar, con los pequeños, ¡cómo sería en el bachillerato!... pero, ¡bueno!... por fortuna no era ese el caso... Sí... aquí, cada lunes, las tres de esta historia se reunían con los estudiantes del 4-1 para dar cumplimiento a su práctica pedagógica y poner en acción los saberes y conocimientos atesorados a lo largo de su preparación personal y profesional y, por supuesto, la realización de su investigación.

18

En cuanto al grupo de 4-1 lo conformaban veintiocho estudiantes, dieciséis niños y doce niñas, entre los nueve y los once años de edad; el estrato de sus familias no superaba el dos. En cuanto a la materia de Castellano y Literatura, le dedicaban cuatro horas a la semana, dos el día lunes (que las tres aprovechaban para realizar su práctica), y las otras dos horas, repartidas, entre miércoles y viernes. Ahora bien, se debe señalar que estos niños se hallaban en una institución que se ha empeñado en formar niños, jóvenes y adultos capaces de tomar decisiones; unas personas afectuosas y productivas, que hicieran de la ciencia y la tecnología algo provechoso para ellas; con un espíritu democrático, que promueva siempre la equidad social, sustentada en un currículo flexible y pertinente e interesadas en buscar el desarrollo humano.

En su Visión la institución se ha proyectado como una organización social de aprendizaje, que busca formar líderes emprendedores, que practiquen los derechos humanos, la convivencia, el respeto por la diversidad, por el ambiente y la identidad regional. Esta Institución Educativa ha buscado formar jóvenes conscientes del proceso que se realiza a lo largo de su permanencia en el establecimiento, así como de su compromiso con lo que su entorno incluye, seres capaces de asumir el control sobre sus actos, y creerse y sentirse ellos mismos como autores, actores y gestores de su propio desarrollo personal; así mismo, deben saber desenvolverse como guías positivos y con los conocimientos suficientes para desempeñarse en un ambiente determinado, aptos para interpretar el mundo y los signos que en él se manifiestan a fin de que les permitan establecer relaciones con quienes los rodean; seres dotados de cualidades y aptitudes que puedan interrelacionarse ante todo con la naturaleza y, por último, con la sociedad para tratar de armonizar con aquello con lo que entrasen en contacto.

El establecimiento educativo ha centrado sus esfuerzos en forjar personas con un amplio sentido de la razón, pero, también, provistas de dones artísticos y formas de expresión que den cuenta de un espíritu estético respecto a lo que pueden transferirle al mundo y de lo que también les puede comunicar; y, en fin, portadoras del don humano propicio e ideal para el afecto, la conciliación, la concertación y la mutua cooperación. La institución ha estado convencida de que a partir del humanismo, del crecimiento íntegro, la tolerancia y el respeto hacia el otro, el mundo puede ser transformado; igualmente, ha asumido que el control sobre sí mismo, la participación, la democracia, la educación constante, el conocimiento y la sabiduría, resultados de aprender del error y la comunicación, son elementos que posibilitan el cambio social y la llegada de tiempos mejores; según ella, estos principios son claves para que la humanidad alcance un mejor aspecto y el punto que se necesita para darle un vuelco total a la sociedad en la que vive el hombre de hoy.

19

Así, el Marco legal y contextual se habían constituido; aunque la tarea no había significado mayores inconvenientes, llevarla a cabo resultó algo tedioso, como había sentido y manifestado Ginna, pero, ¡bueno!... ahora se había llegado al feliz término de esta parte del proyecto, de modo que las tres se propondrían dar paso a la elaboración del Marco metodológico, etapa del estudio que debía responder a qué tipo de investigación se enfocaban, de qué elementos se valdrían y de qué medios se apropiarían para reunir la información que necesitaban. Con esta perspectiva, comenzaron a abastecerse del material necesario, a fin de que no les llevara más tiempo de aquel con el que en realidad contaban.

De entrada, sabían que su estudio se orientaba a lo cualitativo, puesto que la parte humana jugaba un papel determinante en lo que se habían propuesto; el éxito de sus objetivos dependía de la relación que logran establecer con el grupo con el que les había correspondido trabajar; debían encontrar y diseñar actividades que fueran atractivas para los niños, que los motivaran y cautivaran para llevarlos a lo que habían pensado previamente: trabajar la comprensión lectora, ya que es una de

las principales capacidades con la que todo estudiante debe contar para enriquecer y asegurar su aprendizaje, pero no se debe olvidar un factor importante, y quizás decisivo, que establece la diferencia, si de relaciones interpersonales se trata: el afecto, más aun cuando se labora con niños; este es el secreto en todas las relaciones que el ser humano llega a consolidar; era fundamental que las jóvenes, no sólo interactuaran en lo que a actividades académicas se refería, también era importante constituir lazos fraternales, para que los pequeños sintieran confianza y se acercaran a ellas, no solo por el bien del proyecto, sino como el modo de vincularse con ellos en una forma más estrecha y personal.

20

La solución de este primer punto de la metodología, en realidad, no presentó inconvenientes; lo estructuraron con relativa facilidad; ahora se darían a la tarea de definir el tipo de enfoque que tendría la investigación; en un principio, habían pensado en que se trataba de una investigación-acción-participación (IAP), como comúnmente se la denomina en la universidad, ya que primero se reúnen los datos que se requieren, de los que, sin lugar a dudas, forman parte importante los estudiantes, para luego analizarlos y saber qué dirección tomar, claro... siempre con miras a la formulación y desarrollo de la práctica docente, y principalmente a solucionar el problema que se había detectado y así darle un giro a la situación. Este era el enfoque que, en un principio, había tomado el proyecto; sin embargo, muchas dudas se despertaron, de modo que recurrieron a otro tipo de informaciones que les permitieron pensar en cambiar de perspectiva; la mayoría de las afirmaciones apuntaban a otro camino y, al parecer, este estudio no se incluía en el enfoque que habían considerado, pues podría ser etnográfico, ya que iban a permanecer con los niños que presentaban la dificultad, se interrelacionarían con ellos para obtener una información personalizada y, de esta manera, la investigación se volcaría en esa dirección, pero, tiempo después, luego de algunas aclaraciones, orientaciones y contrariedades, al fin determinaron concordar en lo que en un principio se había señalado: hasta el momento, el trabajo realizado respondía a una IAP y así se registró en el proyecto.

21

De modo que así habían transcurrido los días entre la literatura, la lingüística, la didáctica y la pedagogía, hasta cuando su tutora les aceptó la parte que les hacía falta, aunque continuaron estudiando el Proyecto Educativo de la Institución Educativa «Antonio Nariño», para anexar los elementos más relevantes al trabajo; para no faltar a la verdad, esto no les ocupó mucho tiempo y, más temprano que tarde, ya “acosaban” a María Eugenia para que les diera el visto bueno. Después de una revisión general, les hizo algunas correcciones y sugerencias y las envió a que se pusieran, juiciosas, a desarrollar la última parte del trabajo.

Ellas, que tenían tantas cosas que hacer, entre otras: algún trabajo, atender a un hijo, a un amor y cumplir con las demás labores que las asediaban, dejaban que pasaran las semanas para volver a retomar su dispendiosa tarea — y ¡vaya que era

cosa dificultosa! —, porque con el paso de las reuniones, juntas se daban cuenta de lo difícil que a veces resulta poner de acuerdo a tres personas; alguna se quejaba porque esa palabra no le gustaba, otra por el desorden en que lo hacían y la otra porque una que otra idea no le parecía bien. ¡Qué horror!

Así que decidieron trabajar de forma individual unas partes previamente establecidas, para que luego se las uniera y se les hiciera la respectiva revisión. Esa fue la solución que se les ocurrió para evitar las enconadas discusiones que tuvieron y que les impedían avanzar. Al final, así terminaron de formular esta parte de su Proyecto. Con esto, la tutora les dio la autorización para que se enviara el Proyecto al Comité Curricular, y ahí empezó otra etapa llena de sobresaltos, de discusiones e inconformidades, pues al parecer nada les podía resultar sencillo y algo inesperado siempre vendría a presentarse.

22

Para volver a lo relacionado con la práctica pedagógica, luego de notar el bajo nivel en la lectura de los estudiantes, y como una forma de inspirarles confianza, optaron por ser ellas quienes leyeran y, al mismo tiempo, dar paso al desarrollo de las actividades previstas; al terminar con las tareas planteadas para la sesión, se propusieron realizar una serie de preguntas básicas sobre el texto; las respuestas de la mayoría eran poco acertadas y sólo unos cuantos estudiantes lograban responder de modo adecuado; esto daba indicios de que su comprensión tampoco estaba en el nivel necesario y, menos, requerido para lo que se precisaba, tanto que la ratoncita de la lectura dejó de ser la ratoncita presumida, y pasó a convertirse en la ratoncita angustiada. ¿A que no se saben el cuento de La ratoncita presumida? Pues su cuento dice así:

Hace ya bastantes años, doscientos años tal vez, por escapar de los gatos y de las trampas también, unos buenos ratoncitos se colaron en un tren y a los campos se marcharon para nunca más volver.

Andando, andando y andando llegaron por fin al pie de una montaña llamada la montaña Yo-no-sé, y entonces dijo el más grande: — Lo que debemos hacer es abrir aquí una cueva y quedarnos de una vez, porque como aquí no hay gatos, aquí viviremos bien.

Trabaja que te trabaja tras de roer y roer agujereando las cuevas se pasaron más de un mes hasta que una hermosa cueva lograron por fin hacer con kioskos, jardín y gradas, como si fuera un chalet.

Había entre los ratones que allí nacieron después una ratica más linda que la rosa y el clavel. Su nombre no era ratona, como tal vez supondréis, pues la llamaban Hortensia, que es un nombre de mujer.

Y era tan linda, tan linda, que parecía más bien una violeta pintada por un niño japonés: parecía hecha de plata por el color de su piel y su colita una hebra de lana para tejer.

Pero era muy orgullosa y así ocurrió que una vez se le acercó un ratoncito que allí vivía también y que, alzándose en dos patas, temblando como un papel, le pidió a la ratoncita que se casara con él.

— ¡Qué ratón tan parejero! — dijo ella con altivez. — Vaya a casarse con una que esté a su mismo nivel, pues yo para novio aspiro, aquí donde usted me ve, a un personaje que sea más importante que usted.

Y saliendo a la pradera le habló al Sol gritando: — ¡Jeeey!, usted que es tan importante, porque del mundo es el rey, venga a casarse conmigo pues yo soy digna de ser la esposa de un personaje de la importancia de usted.

— Más importante es la nube, — dijo el Sol con sencillez —, pues me tapa en el verano y en el invierno también. Y contestó la ratoncita: Pues qué le vamos a hacer... Si es mejor que usted la nube, con ella me casaré

Mas la nube, al escucharla, habló y le dijo a su vez: —Más importante es el viento que al soplar me hace correr. —Entonces — dijo la rata —, entonces ya sé qué hacer, si el viento es más importante, voy a casarme con él.

Mas la voz ronca del viento se escuchó poco después, diciéndole a la ratona: — ¡Ay!, Hortensia, ¿sabe usted?, mejor que yo es la montaña aquella que allí se ve, porque detiene mi paso lo mismo que una pared.

— Si mejor es la montaña, con ella me casaré — contestó la ratoncita —, y a la montaña se fue. Mas la montaña le dijo: — ¿Yo importante? ¡Je, je, je! Mejores son los ratones, los que viven a mis pies, aquellos que entre mis rocas, tras de roer y roer, construyeron la cuevita, de donde ha salido usted.

Entonces la ratoncita volvió a su casa otra vez y, avergonzada y llorando, buscó al ratoncito aquel a quien un día despreciara por ser tan chiquito él.

¡Aaaaaaaaalfreditoooooooooooooooooooooo!!!!!!

¡Oh!, perdóname, Alfredito —gimió, cayendo a sus pies—, por pequeño y por humilde un día te desprecié, pero ahora he comprendido — y lo he comprendido bien — que en el mundo los pequeños son importantes también. [En línea]

Para terminar con la actividad, pensaron que la realización de un dibujo, a partir de la lectura, animaría el ambiente; además, sería la primera prueba de fuego que necesitaban para pensar que no todo estaba perdido; las tres guardaban la esperanza, así fuera muy pequeña, de que algo bueno debía existir en semejante manojo de vicisitudes; sin importar el esfuerzo que costara, lograrían culminar su proceso y, de paso, ayudar a que los estudiantes dejaran atrás sus deficiencias de lectura y comprensión. Sin embargo, sus ánimos no tardarían en esfumarse; tal fue la zozobra experimentada por ellas cuando, al sugerirles a los niños la realización de un dibujo sobre el texto, se dieron cuenta de que su entusiasmo por dibujar evidentemente no era el mismo y, de igual forma, sus habilidades tampoco se acercaban a las que había manifestado el añorado grupo anterior; el tener que compararlos en cada oportunidad las incomodaba, pues era un nuevo curso y ya era tiempo de dejar las experiencias pasadas atrás y asumir toda la disposición para continuar, si en verdad deseaban lograr algo, liberadas por ahora de los recuerdos y las sensaciones provocadas por los niños del grado segundo (ahora tercero).

No obstante, por más que lo intentaron, no sucedía, pues seguían inconformes con la idea de continuar con este grupo. Sólo unos cuantos estudiantes mostraban disposición para el dibujo; si se habla en números, de cuarenta estudiantes, descubrieron que a veintiocho les agradaba la idea de dibujar y, tuvieron que aceptar que, después de todo esto no era tan malo. De modo que, de todas formas, ellas llegaron a la conclusión de que debían desarrollar con ellos a cabalidad lo propuesto;

¡claro!, había primero que nivelarlos pero, con todo y eso, estaban dispuestas a dar la batalla para conseguirlo, y ahora no iban a renunciar a hacerlo, a pesar de las adversidades que tuvieran que enfrentar.

23

Al continuar con las siguientes clases, ellas empezaron a conocer el nivel de escritura de este grupo de cuarto. Y, ¡boom!, otra sorpresa: se dieron cuenta de que conforme a como leían, así mismo lo escribían. Así, en definitiva las cosas ahora pasaban de castaño a oscuro; estos estudiantes presentaban, además de todo lo antes dicho, problemas con su escritura y caligrafía, tanto así que a ellas les resultaba, en lo que los niños escribían, casi imposible diferenciar un grafema de otro. Esta situación era preocupante para las tres, pues constituía otra barrera que sobrepasar, se convertía en un obstáculo más para alcanzar la comprensión de lectura que ellas esperaban que los niños lograsen.

Otro día acababa y en realidad en los semblantes de las investigadoras no se notaba el mismo entusiasmo: “¡cómo era posible que estén tan mal!”, “¡no se merecen estar en cuarto!”, “¡es una ardua tarea la que nos espera!”, “¡algo debe poder hacerse con este grupo, no es posible que no tengan redención!”, eran las frases que las acompañaron de regreso a casa; lo cierto es que aquella tarea iba a representar un gran reto y ya lo habían aceptado, y como nunca habían dejado inconcluso algo que comenzaran, y éste no iba ser el momento, a pesar de las inconformidades, una pequeña luz se vio al final del túnel, era una gran batalla la que les esperaba y soñaban con lograr que aquellos niños estuvieran en el nivel correspondiente a su edad, que ellas se iban a encargar de que alcanzaran este logro; además, entre ellos habían visto algunas caritas, algunos rostros, por los que valía la pena volver, trabajar y triunfar.

24

Así transcurrieron varias clases; la baja y deficiente comprensión de lectura que los niños presentaban les preocupaba sobremanera; esta dificultad pondría en aprietos la realización de cada actividad; peor aún, alejaba aún más el propósito final de la investigación; para las jóvenes no habría otra salida distinta que ponerse en la labor y dedicarse a esto, no podían darse el lujo de cambiar de idea, era mucho el camino recorrido para dejar atrás aquello que tanto les había costado; por ello, cada tema que el titular les asignaba lo aprovechaban para trabajar su respectiva comprensión y, desde luego, el dibujo; para ellas, resultaba desconcertante y al mismo tiempo desalentador ver cómo aquel curso que se suponía, por el hecho de ser mayor, debía estar más adelantado, presentaba un nivel de lectura inferior al existente en el grado segundo (ahora tercero), ¡paradójica situación!, un panorama bastante desafiante para el objetivo trazado; no obstante, no había otra opción, era con lo que se contaba y algo debía hacerse al respecto.

Precisamente, en una de las clases utilizada para reforzar la lectura y, de paso, la comprensión lectora, el tema abordado fue el de los medios de comunicación y su

aplicación; entonces, para su desarrollo, cada estudiante recibió un trozo de periódico, donde se encontraba un fragmento de una noticia, que debía repasar en su puesto, primero en voz baja y con tranquilidad, de tal manera que, cuando pasara al frente de sus compañeros, hiciera una lectura serena y, al menos, se le pedía que un poco más seguro, pero esto resultó, al parecer, una pérdida de tiempo, pues, uno por uno, los pequeños salieron a hacer su respectiva lectura, pero en algunos se vio que el solo hecho de dar ese paso ya les resultaba agobiante, los intimidaba el saberse señalados, no querían exponerse y ser objeto de la burla de sus compañeros de salón, era una sensación perturbadora, se sentían más vulnerables que de costumbre; para ellos, el marchar desde su pupitre hacia el lugar donde se ubicarían para hacer su lectura se convertía en un viaje al patíbulo, en sus miradas se veía la tribulación suscitada; una vez llegaban al lugar destinado, se apoyaban contra el tablero, como en espera de que sacara unas manos, extendiera sus largos brazos y los devolviera nuevamente a su puesto, lo que iba a impedir que llegara el monstruo del tartajeo y se apoderara de ellos; al ver que esto no sucedía, el tono de su voz bajaba de forma considerable, el bullicio impedía que la escucharan, su estatura se hacía más exigua que la de un enano, lo que los tornaba casi invisibles para sus compañeros, pero, a pesar de todo, debían continuar con la lectura y prolongar por un rato más su aparente agonía, en esa presencia de figura que se había tornado casi invisible para los presentes en el lugar; así cada uno era un espectro en la figura de un niño, que pedía que no lo torturaran más, su voz enmudecía y en su silencio pedía a gritos que lo devolvieran de inmediato a su silla. Para que la situación no se saliera de las manos, lo único que ante esto restaba por hacer era justamente indicarle que regresara a su asiento.

25

Sin embargo, no todo fue así, pues hubo quienes desarrollaron bien el ejercicio, pues para ellos aquella oportunidad parecía ser la ocasión perfecta para mostrar sus capacidades lectoras; en verdad, sorprendieron a todos; para ellos, el pupitre parecía ser una camisa de fuerza que los ataba a permanecer allí y el afán por salir los dominaba; a pesar de que las tres determinaban quién continuaba, su brazo permanecía levantado y con saltos y voces pedían que los llamaran. Desde el momento mismo de abandonar su lugar para acercarse al sitio exacto de la lectura, avanzaban, decididos, con actitud altiva y segura, no les importaba si los iban a oír o no, el objetivo era leer; el tono de su voz se incrementaba al máximo, parecía que fuera la voz de un gigante en el cuerpo de un pequeño y al efectuar la lectura acertaban en la puntuación y, una vez terminaban, un sentimiento de labor cumplida los hacía retornar a su sitio con aire de satisfacción.

Pero, en verdad, fueron muy pocos los que leyeron como se esperaba; los demás, es decir la mayoría, no alcanzaban el nivel básico; a ellos, la lectura les causaba temor y angustia, aunque en otros no era tan notoria esta dificultad, pues durante breves períodos parecían encontrar sentido a lo que leían, la narración fluía con naturalidad, hasta cuando, de un momento a otro, ¡pumm!..., tropezaban con una condenada palabra que entorpecía su lectura, significaba una barrera que los forzaba a detenerse y flaquear, de inmediato su voz se quebraba y el aliento e impulso

decrecía en fracciones de segundo, por consiguiente no querían permanecer más tiempo en su posición y, mucho menos, continuar leyendo. La zozobra que los pequeños experimentaban ante este suceso se volvía perceptible para los afanes de las tres; ellas, al percatarse de la dificultad, no dudaban en brindar ayuda oportuna; la que más cerca estuviera, con disimulo, decidía asistirlo en el trance y evitar que se extendiera su sufrimiento. De este modo, todos los niños hicieron la lectura de sus fragmentos respectivos y así se dio por terminada la sesión.

26

Estaba cercana la celebración del Día del idioma y, para conmemorarlo, la institución se encontraba empeñada en la organización de un programa para desarrollarlo, llegada la fecha, con la participación de la comunidad educativa. Por ello, cada grado debía realizar una actividad que se incluiría dentro de la programación de la festividad; desde luego, el titular les pidió a las universitarias lo asistieran para preparar algunos números con la intención de participar en el evento; esta era la oportunidad para que se comprometieran de una forma más directa con toda la institución. Así, organizaron una serie de números que se incluirían en la presentación, dentro de los que estaban: una obra de teatro, titulada *La carta provinciana* (adaptada de un texto escrito por el poeta nariñense José Félix Castro, al que en su momento llamaron “el vate Castro”), un acróstico y unas coplas cantadas. Con ello, buscaban que, si no todos, al menos la mayoría de los niños participaran en este acontecimiento. Sin embargo, esto no fue posible, pues el número de estudiantes interesados en participar excedía las intenciones y los límites de lo que se pretendía organizar.

Cada una de las tres estaba a cargo de una de las actividades; a pesar de no ser muchas las sesiones que habían compartido con los niños, ya tenían una idea de quiénes podrían ser los candidatos para lo que necesitaban, de modo que seleccionaron a los niños y se dispusieron a ensayar sus respectivos números. Fueron varias las clases que aprovecharon para repasar lo que se tenía pensado hacer. Las cosas iban muy bien, hasta cuando... el docente titular se interesó por conocer lo que hasta el momento se tenía planeado; desde ese instante, asumió el control de todo cuanto las tres habían convenido con los muchachos; así, luego de presenciar la obra de teatro, con tono autoritario señaló a una niña que participaba en el número y, cual si se tratara de un decreto, dijo:

— ¡No..., niñita..., usted no..., siéntese...! —, y volvió su mirada hacia los que observaban y fijándose en otra añadió:

— Salga usted —. Ella, sin más remedio, abandonó su pupitre y, sin pronunciar palabra, ocupó el lugar de su compañera.

Lo mismo sucedió con el acróstico; después de oírlo, dijo:

— John..., usted no, siéntese —, y al regresar su vista al resto del grupo, pidió a uno de los integrantes que se ubicara en el lugar de John; ante esta decisión, el afectado, siempre pendenciero y desafiante, se enfrentó a la determinación tomada por el docente, que permanecía indiferente ante el reclamo del chiquillo, quien, con

gestos y vociferando regresó a su puesto ofuscado e inconforme. Después, el titular dijo:

— A ver..., usted tampoco..., salga usted, niño, no más... — Así, con su brazo extendido, que paseaba durante unos momentos, y sin que le importase el tiempo y el esfuerzo que a las tres les había tomado organizar la actividad, siguió cambiando a los actores que participarían en el programa.

Tal fue la forma como el papel y la participación de las tres en dicha actividad se obstaculizó por completo; ahora, el titular decidía sobre lo planeado, estipulaba cuáles de los niños remplazarían a los personajes iniciales, esto porque, según él, conocía las capacidades de los niños (las tres habían decidido integrar a la actividad a los alumnos más indisciplinados del grupo, pero que ahora mostraban una voluntad enorme para hacer las cosas bien); así, con cierta arbitrariedad y dejando de lado el sentir de los niños, eligió a los que tomarían parte en cada uno de los números incluidos en el programa e hizo los cambios que, según su parecer, había considerado convenientes.

Una vez más, el control, la autoridad y la libertad de las tres para desempeñar su rol en el aula se vio seriamente comprometido; para el que de afuera llegara y viera, todo le iba a indicar que lo planeado hasta ese día había sido idea e iniciativa del profesor titular; los estudiantes no tuvieron más remedio que seguir con lo dispuesto por él; desde luego, todo esto se suscitó en los días siguientes, en que las tres no asistían a su práctica. Sin embargo, los niños no permanecerían conformes con las decisiones tomadas; entonces, en la siguiente sesión, retomaron todo según lo tenían previsto, por supuesto sin que ello significara una revancha contra el titular, sino más bien para reconocerles a los niños la importancia que se les había desconocido; claro, no sobra confesar que el proceder del profesor titular generó molestia e inconformidad en las tres, más aun cuando había sido él quien pidió le colaborasen con lo que en un principio les había solicitado; con todo y ello, Ginna y Marisol llamaron a los estudiantes que habían seleccionado, salieron del salón y se dirigieron al aula de profesores, donde procedieron, una vez más, a repasar las respectivas partes en que intervendrían en el programa.

Aún restaba una última actividad por preparar: las coplas cantadas, que no se había organizado, pues se consideraba que, en relación con las demás, no demandaría mucho ensayo; sólo se trataba de elegir a cinco estudiantes para que las memorizaran y, con el respectivo acompañamiento, las cantaran. Esta sería la ocasión para que otros cuantos niños tuvieran su oportunidad de actuar dentro del programa organizado, pero para ellos dicha ocasión jamás llegaría, y más adelante se va a ver por qué.

27

A las tres les hubiera gustado que, desde el comienzo, se les hubiese respetado la dirección y coordinación de la participación de los niños en el programa; para ellas, era prioritario e imprescindible que el titular le otorgase la misma relevancia a su

presencia e intervención cuanto para ellas tenía el ser las directas responsables de lo que se les había solicitado que hicieran; no obstante, esto se quedó solo en teoría. Así, el terreno que hasta el momento habían ganado con el grupo se vio aminorado por el proceder del docente titular y, a lo mejor, sin darse cuenta de lo que había decidido, se había comprometido el terreno ganado hasta la fecha pues, a pesar de que no era mucho el tiempo compartido con los niños, ya existía una idea, un conocimiento de algunos de ellos.

Así mismo, habían comenzado a evidenciarse algunos rasgos de empatía entre los niños y las universitarias; sólo se requeriría de tiempo para que el afecto cuajara y se sintiera su efecto dentro del aula. Sin duda, el trato que les daban a los niños cambió en algo la actitud que ellos habían mostrado ante su presencia en las primeras clases; ahora, el interés y la disposición que mostraban para llevar a cabo las actividades que diseñaban se iba haciendo perceptible, aunque no en gran proporción; para ellas, esto significaba mucho, pues al existir esta tendencia, poco a poco lograrían que se incrementara, hasta que llegara a alcanzar los niveles que se pretendía. Del mismo modo, la motivación se iba sintiendo en el desarrollo de las actividades y se rompía así el clima de indiferencia que en un principio reinaba dentro del recinto. Todo esto se había puesto en riesgo con las acciones que había efectuado el titular, pero, por fortuna, sus intenciones se contrarrestaron cuando las tres retomaron la planeación y preparación de las actividades para la celebración de la festividad del veintitrés de abril, tal como lo habían preestablecido.

28

Cuando faltaban escasos días para la celebración del evento, al estar en el salón los niños, el titular y las tres practicantes, al faltar poco para dar inicio a la clase, una persona inesperada ingresó en forma abrupta al recinto; se trataba del titular encargado del quinto año, una persona de más edad que el titular de cuarto, de contextura delgada y cabellera blanca, mirada imponente y atemorizadora. Una vez entró, su voz heló el ánimo de todos los asistentes, en especial el ánimo de los niños, quienes, al volverse hacia él, compusieron la posición de sus cuerpos sobre la silla; esta reacción fue la confirmación de lo amedrentador de su presencia; en sus rostros se hizo evidente el temor que sentían ante él, el silencio se apoderó de los niños e imperó sobre el ambiente del lugar.

Luego del saludo, se dirigió a todos y comenzó a hablar sobre el programa que venía organizándose para celebrar el Día del idioma; le preguntó al docente titular qué se tenía organizado para esa fecha; el designado, al explicarle, iba diciendo:

— Claro que sí, profesor, para ese día tengo preparada la presentación de un acróstico, una obra de teatro y unas coplas, — y al responderle, ¡ni siquiera mencionó a las tres practicantes y lo que ellas habían hecho al respecto!; el visitante, en seguida que oyó decir la palabra coplas, replicó:

— No, no, coplas no, eso ya lo tiene otro curso —, y en seguida, con tono inquisitivo, les preguntó a las practicantes:

— ¿Y ustedes, que están paradas allá, quiénes son? —, ante lo que el titular respondió que eran unas practicantes de castellano:

— ¿De dónde es que vienen ustedes? — preguntó, en un tono desobligante. Una de las tres, impulsiva y con actitud poco precavida, le respondió:

— De la Universidad de Nariño, — y el docente que había preguntado agregó, entonces:

— ¿Cómo es posible que viniendo de la Universidad de Nariño no sean capaces de organizar algo?; se supone que quienes vienen de allá son creativos, ¿dónde está su creatividad?

Estas afirmaciones las indispusieron; sin embargo, permanecieron sin decir palabra alguna, prefirieron callar para evitar problemas; por eso no estimaron conveniente aclararle que habían sido ellas quienes habían ideado lo que acababa de comentarle el titular. Así, sin decir más, este profesor descartó las coplas que los niños habían preparado y ese fue el final de su ilusión de participar en el evento, por lo que quedaron únicamente para el programa el acróstico y la dramatización.

Una vez decidido esto, pidió ver la obra; los niños que participaban en ella pasaron al frente, tomaron sus lugares y comenzaron con la representación de los personajes (si bien era cierto, temblaban); a medida que la representación avanzaba, el rostro del inquisidor adquiría otra expresión; las facciones con las que había llegado cambiaron; ahora se mostraba complacido con lo que veía, tanto que dejó que el acto concluyera y entonces agregó:

— Muy bonito, pero... (¡un pero tenía que aparecer!)... deben ser más expresivos, recuerden que esa es una obra de teatro y en una obra de teatro deben mover todo el cuerpo y hacer los cambios de voz que la escena necesita — y, al repetirles a los niños una de las líneas del texto, les indicó la forma como debían hacerlo, y al final señaló: — Pero, está muy bonita; sin embargo, no entiendo por qué escogieron a Mario, si él no sirve para eso.

Al escuchar esto, las tres jóvenes, y a lo mejor también los niños, pensaron que después de decirlo abandonaría el curso, pero no... ¡no fue así!; el mal rato para los alumnos y, por supuesto, para las tres pedagogas novatas se iba a prolongar todavía un poco más, cuando pidió ver el acróstico; para fortuna de todos, el número ya estaba listo, así que todos los niños, con letra en mano, pasaron al tablero y se formaron, de acuerdo con la organización del siguiente texto:

Dicen que este día es importante,
Incluso se recuerda
A Cervantes, genio
De la literatura y
El artífice del Quijote,
Leerlo es hallarse ante
Infinitas aventuras. Hoy
Día memorable, mágico e
Intenso para quienes habitamos estas tierras y
Orgullosamente contamos con tan
Magníficos autores. Latinoamérica,
Alza la voz y que se escuche alto: ¡Hablamos Español! [En línea]

Uno por uno, los niños comenzaron a decir las palabras que les correspondían. Igual que con la dramatización, el acróstico también pareció gustarle; para las tres, eso apuntaba a que ella iba a decidir qué puntos se incluirían dentro de la programación de la festividad prevista para los últimos días del mes de abril. Concluidas las presentaciones de los niños, el huésped momentáneo dio media vuelta y, dirigiéndose hacia la puerta, abandonó el recinto y luego la sesión de ese día finalizó conforme a lo planeado.

29

En otra sesión, se tenía como objetivo hacer que los niños reconocieran el sujeto y el verbo dentro de una oración; para ello, antes se necesitaba que recordaran en qué consistía cada uno de estos elementos; entonces, una de las practicantes se dirigió al pupitre donde se encontraban los materiales de trabajo, tomó uno de los marcadores y en el tablero escribió la frase: “Mercedes estudia para el examen de matemáticas”, y les pidió a los niños que leyeran lo escrito. Todos, a una sola voz, lo leyeron: “Mercedes estudia para el examen de matemáticas”. Una vez lo hicieron, ella, a través de una serie de interrogantes, les pidió que le dijeran:

— ¿De quién se habla en la frase? —, y los niños respondieron:

— De Mercedes —. Volvió y les preguntó:

— Entonces ¿cómo se llama esta palabra? — Unos dijeron:

— Sustantivo... —, otros:

— Sujeto...

— ¡Eso..., muy bien!... —, y enfatizando sobre lo dicho por los niños, repitió pausadamente:

— Su-je-to —. De este modo, prosiguió el interrogatorio:

— ¿Qué se dice de Mercedes, qué está haciendo Mercedes? — Los niños contestaron:

— Estudia para el examen de matemáticas —. La practicante regresó al tablero, señaló el nombre Mercedes, volteó la mirada hacia los niños y, señalando la palabra “estudia”, les preguntó:

— Ahora... ¿cómo se llama esta palabra? — Ellos, en forma desordenada, respondieron:

— Verbo... — La joven, para motivar la participación del grupo les dijo:

— ¡Eeesooooo!... — De esta forma los estudiantes recordaron y reforzaron los conocimientos que tenían sobre el tema del sujeto y el verbo y, para continuar repasándolos, cada niño recibió una frase, la escribió primero en su cuaderno y luego pasó al tablero, la escribió y señaló en ella las partes que habían recordado. Ese día, todos, sin excepción alguna, hicieron el ejercicio.

30

A la par que se realizaba esta actividad, se hacía el repaso de lo previsto para celebrar el Día del idioma; conforme los niños ensayaban más, mejor salían sus intervenciones; el regocijo que experimentaban las tres era cada vez mayor, se sentían orgullosas de sus niños y, así mismo, de sí mismas y esperaban con ansia el

día del evento, para ver en la tarima a sus nóveles actores. El gusto que se veía que los niños sentían con sus intervenciones generaba en ellas expectativa y, al mismo tiempo, desde los niños, el compromiso que habían adquirido con sus practicantes era una motivación más para hacer que todas las actividades organizadas para la celebración salieran como debían y se esperaba. Luego del ensayo de cada una de las representaciones, todos, los niños, las practicantes y el docente titular daban el aplauso merecido. De esta manera, todo cuanto se había planificado salió según lo esperado.

Ginna había tomado a su cargo la dirección de la obra de teatro, los llevaba hacia el escenario donde se desarrollaría la presentación y los ubicaba conforme al espacio disponible, les hacía repetir una y otra vez su parte para corroborar si se habían aprendido bien el libreto y hasta los regañaba cuando notaba que no estaban dando de sí lo necesario para que el espectáculo saliera conforme a lo deseado; les explicó cuál era el vestuario que debían utilizar y los animaba para que dieran una función excelente; cuando terminaba la función y caía el telón, ella sentía la satisfacción del deber cumplido.

Marisol, se encargó de dirigir el acróstico; para ello, arreglaba a los participantes en el orden correspondiente, hacía que sacaran la voz y la entonación adecuadas. A veces los niños hacían indisciplina, lo que la molestaba y, para subsanarlo, de inmediato los ponía manos a la obra; además, debe señalarse que ella había elegido a los estudiantes “más complicados” de controlar y por eso esta actividad le causó más problemas, pero con los repasos se daba cuenta de que cada día ellos se mostraban más receptivos al desarrollo de la actividad, y así empezaba a sentirse contenta y complacida por lo que había logrado hasta el momento con esos niños. Diana, mientras tanto, se había encargado de darles la clase a los demás estudiantes e iba reforzando algunos temas (de lectura), en los que esos niños no se encontraban en el mismo nivel que sus compañeros.

31

Así, terminaron los preparativos para el día esperado y todo lo que se había planeado y desarrollado previamente, ese día se había hecho como se había dispuesto. Precisamente, el Día del idioma coincidía con una de las sesiones de clase a las que iban las tres, por ello una vez terminada la clase, en el momento de salir del salón, se dirigieron a preguntar a qué hora se daría inicio al programa acordado; el docente titular, sin darles mayores explicaciones, les comunicó que lo habían aplazado para el veinticinco, pero que aún no se había definido cuál sería la hora; con la información obtenida, se retiraron de la institución, no sin antes decirle que lo llamarían para averiguar el horario. Los días siguientes, una de las investigadoras se encargó de llamar al docente, le preguntó si ya habían acordado la hora del programa, y él le contestó que se había cancelado y, sin más preámbulo, colgó el teléfono.

La inquietud y la inconformidad se apoderaron de su ímpetu de universitaria, pues concluía que a pesar de cuanto se había ensayado para la presentación en el

programa no se había hecho posible y los alumnos iban a quedarse sin ver el producto de sus afanes. Al día siguiente, les comunicó a las otras dos el desenlace de la llamada, lo cual también les provocó mucha contrariedad ante el suceso que se había presentado. Si ellas se sentían así, ¿cuál habría sido el sentir de los niños al enterarse de que, para ellos, el programa se había cancelado y que todo su esfuerzo, su dedicación y su entrega no habían servido para nada, que ante este hecho nada podían hacer, que no había más remedio que dejar las cosas ahí?

32

En la semana posterior a la celebración esperada, de inmediato llegaron a la institución y les preguntaron a los niños el motivo por el que se había cancelado el programa. Cuál no sería su sorpresa cuando los niños les comentaron que no había sido así, ¡que el programa... sííí... se había desarrollado, pero sólo durante las dos últimas horas de la jornada escolar del día veinticinco, pero que a ellos no los dejaron presentarse!; había sido peor aún; el malestar de las tres aumentó cuando los alumnos añadieron que para qué los habían hecho ensayar, aprenderse el libreto y buscar el vestuario, si no iban a salir al escenario ese día; la molestia de los niños era evidente pero, lástima, al parecer ahora el suceso ya no tenía reversa, el daño ya estaba hecho, lo que se podía hacer era enterrarlo en el pasado y esperar a que se presentara otra ocasión para que, de alguna manera, los niños tuvieran la oportunidad de intervenir; sin embargo, Marisol, muy molesta e inconforme con la decisión que se había tomado el día del desarrollo del Programa, les pidió a todos los estudiantes que en la siguiente sesión de clase trajeran el vestuario y estuvieran listos, pues algo iban a hacer.

Así, la clase siguiente la utilizaron para llevar a cabo los números que no se presentaron ante la escuela, pero que quedarían guardados en las memorias de sus computadores y que presentarían en una Feria de Proyectos en la Universidad de Nariño. Salieron del curso, junto con los niños de la obra de teatro, buscaron un espacio lejos del ruido y se decidieron por el recinto de la biblioteca; buscaron a Marianita, la encargada, una mujer robusta, de tez oscura y estatura media, siempre solícita y comedida; le explicaron la situación y le solicitaron que las dejara ensayar en el sitio; ella, por supuesto, no planteó ningún inconveniente y junto a ellos se encaminó hacia el lugar indicado, entraron, organizaron unas cuantas sillas que obstaculizaban el espacio y se dispusieron a hacer los preparativos antes de grabar las escenas.

Una de las jóvenes se acercó a Jazmín, la niña de la obra y le preguntó:

— ¿Trajiste la blusa, el follado, la chalina y las alpargatas? — Ella le contestó:

— No, profe; lo que pasa es que mi mami no me los pudo conseguir, sólo pude traer unas sandalias —. La muchacha se quedó observándola por un momento y le dijo:

— No importa...yo te busco el vestuario.

Ginna, durante un momento, abandonó el salón, se dirigió al curso para buscar al docente titular y le preguntó si la institución tenía el vestuario que necesitaban; por fortuna, contaban con él; el titular le dijo:

— Dígale a Marianita.

Ella la buscó y, luego de encontrarla, le solicitó la vestimenta aquella; Marianita y la joven regresaron a la biblioteca y, de detrás de un estante, sacó cuanto le había pedido y más; de esta forma, les proporcionó a los niños la indumentaria que se necesitaba para darle cuerpo a la representación teatral.

Ahora bien, el niño que intervenía en la obra había conseguido los pantalones azules oscuros de campesino, una camisa blanca y, desde luego, no podía faltar el sombrero. La niña quedó vestida con una blusa blanca, con aplicaciones femeninas, un follado púrpura y negro, amplio y muy coqueto. Una vez los niños se vistieron, los personajes de la obra tomaron sus figuras infantiles y comenzó la grabación de la obra *La carta provinciana*; primero, el narrador, que se dirigía a los asistentes y, de paso, a los actores de la representación, comenzó diciendo así:

Narrador: Y todo comenzó en diciembre, una tarde de aguinaldos, a la sombra del pesebre, más allá de Taminango. Jugando y jugando chirlos, él la agarró de la mano, la acomodó del cintillo y le dijo muy pinchado:

Él: Toditico te daré si venís, china, a mi lado, los guachos de mi vergel y el apoyo de mi brazo.

Narrador: Lo miró la cachetona con ojos de ver ganado y aceptándole la broma respondió la condenada:

Ella: Con tal que me des amor y un pite de pan y caldo, no seas malito con yo. Llévame para tu rancho.

Narrador: Brindaron la Nochebuena con anís de contrabando y, entre empanadas de añejo, le dieron al champurreado. El veintiocho de inocentes todo el cuerpo se mojaron con pilches, con azafates y aguamaniles de barro. Un muñeco fue el pretexto para despedir el año, con cohetes y trapos viejos a las doce lo quemaron. Tres días de carnavales de los negros y los blancos acabaron con los riales que atrás habían guardado. Y luego vino el casorio en la iglesia del poblado. Él vestía chillo de plomo y chuta de paja blanco, pantalones de bayeta y alpargatas bien forjados, con el fin de que la suegra no viera un desgualangado. Ella estrenaba zaraza con blusa de ojos de gato y una falda de tela ancha agitaba su follado. Después tomaron hervidos con gotas de canelazo, al son del Miranchurito, Ñapanguita y La guaneña. Ella se alzaba los churos y el cunche con la otra mano, al ritmo de los bambucos que tocaba el maestro Chato. Por común acuerdo de ambos, una tienducha arrendaron, con rejillas y con biombo arriba de El Colorado. Su tienda de pulpería fue la más buena del barrio con un completo surtido de pan, de leche y cholados. Felices como gorriones vivieron año tras año, oyeron misa y sermones en la iglesia de Santiago. Pero una noche de insomnio — mejor es no recordarlo — entró a la tienda el demonio en figura de chumado. Dando cuescos en la puerta llegó el hombre de los diablos, con boca de platanera que estrena gruesos vocablos. Dijo ella:

Ella: Esta vida miserable no la aguanto, no me alcanzan ya los riales ni siquiera para un caldo.

Él: Vos me estas costando mucho con tus viajes al mercado, y por eso yo me chumo desde el lunes hasta el sábado.

Ella: ¡Atatay, con tanta queja, so chuchingo, no me has dado sino este pite de tela y un chulla par de zapatos! ¡Vos sos un chiltero chirle, que te vivís alabando, diciendo que me trajiste aquisito al Colorado!

Narrador: Entonces le dijo altivo el borracho:

Él: Cállate so tiringa, en el pueblo eras de jigra, de chancleta y de follado; que lo digan las vecinas de arriba de El Colorado, si no eras una viringa cuando llegaste al barrio. Permanente no tenías, ni bata, ni tacón alto, ni siquiera una camisa para cambiarte cada año. Te puse en los pies botines, te quité el cunche de antaño, te llevé una noche al cine y otra vez a los helados. Que más quieres, carisina, si no lavas bien un trasto... ¡deja mi vida tranquila y lárgate de mi lado...!

Narrador: Así acabó el matrimonio de este par de parroquianos; cada cual tomó caminos para diferente barrio. Él se lluspió para El Churo cruzando la Calle Angosta... Ella por Caracha estuvo el tiempo que fue pipona. Se quedó donde una amiga, sin la tienda y sin trabajo, repitiendo todo el día:

Ella: “Ora si te... ¿yo qué hago?”

Narrador: Y una mañana de dicha, apenas de madrugada, una guagua bonita llegó al cucho solitario. Ella se llenó de alegría. El marido volvió al rancho y, acariciando a la guagüita, la pusieron sobre un guango. Entonces, le dijo el hombre llorando:

Él: No tengamos más disgustos; aunque sea con chaquilulos, en adelante almorzamos... Por la Virgen de las Lajas, que nos ve desde el Santuario, te prometo que más nunca yo regresaré chumado...

Narrador: Y en la sala silenciosa, juntos a la hijita abrazaron, mientras venía la aurora para empezar el trabajo. En el manto del paisaje, bajo el azul estrellado, escribían los volcanes... la leyenda de mi Pasto. [En línea]

Fotografía 3. Grabación de La carta provinciana.



Fuente: esta investigación

A medida que transcurría la representación, una de las tres tomaba las fotografías precisas para registrar el momento; las escenas trasladaron a las jóvenes a la época y lugar de los sucesos; de este modo, la historia cobró vida y naturalidad. La satisfacción abarcaba el lugar y los afanes de todos; en realidad, todo apuntaba a que las cosas saldrían muy bien y, a pesar de que se presentaron algunos leves percances, todo salió “a pedir de boca” y sintieron que al menos en algo habían podido resarcir la inconformidad y la decepción que les había producido a los estudiantes el que no los hubieran incluido para participar en la celebración del Día del idioma.

Una vez concluida la obra teatral, era hora de llamar a los actores del acróstico; luego de unos minutos de espera, uno a uno, los participantes en el acto comenzaron a ingresar en el recinto, tomaron sus lugares y empezaron a ensayar el número que habían preparado; algunos vocalizaban bien, otros no tanto, por lo que hubo que insistir en ello; fueron varias las veces que reforzaron lo que debían decir, tanto que algunos ya estaban un poco hastiados, en sus rostros podía observarse la molestia que se les causaba cuando les pedían que repitieran, pero esto era necesario. Al fin, todo salió bien. Durante la actividad, la momentánea fotógrafa tomaba las imágenes respectivas para conservar un recuerdo del hecho y de los participantes.

Fotografía 4. Acróstico: Día del idioma.



Fuente: esta investigación

33

Así, con el cumplimiento en las actividades había empezado a surgir el cariño y la entrega en las labores del grupo, elementos que se necesitaban para que el avance en el aprendizaje de los estudiantes fuera dando sus frutos. Ahora, en el desarrollo del Proyecto, requerían que el Comité Curricular se reuniera pronto y les asignara un asesor, al que ansiaban conocer o, al menos que, con la seriedad del caso, les dijeran su nombre para que ellas empezaran a hacer conjeturas sobre ¿cómo sería?, ¿quién sería?, ¿les serviría para lo que requerían de allí en adelante?; en fin, si el asesor sería bueno o no.

Entre tantas obligaciones, no se olvidaban de que cada miércoles se reunían, así que el día siguiente llegaron a “perturbar” a la oficina de la Facultad, pero, en esta oportunidad, una mala noticia las aguardaba, los del Comité no se reunirían esa semana y, por ende, no tendrían aún designado su asesor. Salieron con cara de enojo pero, entre las risas y los comentarios locos que a veces hacían, olvidaron la situación, sabían que la carrera se iba terminando y por eso se pusieron a recordar algunos de los momentos que habían llegado a ser inolvidables, como la práctica al Departamento del Huila, que, con serenata incluida, les habían aprobado, o el paseo a Chachagüí, donde habían aprendido que dormir en carpas e ir a cocinar no era lo de suyo pero, a pesar de las incomodidades y de los percances, habían reído innumerables veces. Pasaron semanas en que el Comité, por una u otra razón, no se reunió y la impaciencia y las preguntas sin respuesta se iban convirtiendo en el motivo para que se sintieran cada vez más preocupadas.

34

Luego de los incidentes relacionados con la celebración del Día del idioma, el desconcierto de las tres ante lo que había sucedido produjo alguna incomodidad y dificultades entre los niños y las practicantes, y trajeron como consecuencia un retroceso en algunas de las cosas que con ellos habían adelantado. La indisciplina en el recinto era una constante en cada una de las sesiones, no únicamente en las sesiones con las tres, sino en el resto de las materias; sin embargo, esto, al parecer, no era nuevo para el resto de profesores; esto pudieron concluirlo cuando, en cierta ocasión y casualmente en horas del descanso, una de las profesoras de la institución se acercó a una de las tres y le dijo:

— Buenos días, niña, ¿cómo le está yendo con su práctica?

La interrogada, con su figura apoyada en una de las jampas de la puerta, donde cumplía con su labor de vigilancia, le contestó:

— Bien —, y añadió: — hemos tenido algunos inconvenientes, pero bien —, y, sin darle más detalles del asunto, volvió su vista hacia los niños y continuó con su observación.

La profesora, por su parte, aprovechó la circunstancia y, con palabras bastante elocuentes, comenzó a decirle que al iniciar el año ninguno de los docentes de la institución quería hacerse cargo de ese grupo, pues sabían ¡qué clase de grupo era aquel, que muchas eran las dificultades que se presentaban con él y que le huían a la dirección de ese grupo!, y concluyó:

— Ni siquiera la profesora de quinto quiso hacerse cargo de esos niños.

Este comentario fue la confirmación de lo que las tres habían pensado en algún momento respecto al grupo y, ¡preciso, ese mismo grupo era el que les habían asignado, más claro de ahí no podía estar!, era lo que pensaba la universitaria mientras la oía. ¡Les habían dado el curso que nadie quería tener, del que nadie quería hacerse cargo! ¡Qué suerte!

El trabajo que se desarrollaba con estos estudiantes, en realidad, era muy poco y, por más que lo intentaran, ninguna de las propuestas presentadas por las jóvenes parecía que le interesara mucho al grupo; cualquier actividad, por más novedosa y atractiva que fuera, jamás llenaba sus expectativas plenamente, no había modo de cautivarlos y, si se lograba, sólo era durante la primera parte, después perdían el interés y luego los que motivaban la indisciplina incitaban a otros cuantos y, al final, terminaban por sabotear su trabajo y, así mismo, el de los compañeros que sí se mostraban interesados; aun con la presencia del docente titular resultaba casi imposible restablecer el orden; imaginen, si los alumnos no obedecían al titular, que permanecía con ellos los cinco días de la semana, durante cinco horas diarias, peor era el caso con unas practicantes, quienes sólo estaban con ellos un día... y sólo por un espacio de dos horas: ¿entonces, qué otra cosa se podía esperar de ellos? En síntesis, puede decirse que sólo unos cuantos respondían a los objetivos trazados y los resultados esperados y con ellos se avanzaba; a los demás parecía que no había modo de conquistarlos, y mucho menos de obligarlos.

Luego, las tres se enteraron de que la mayoría de los niños que generaban el desorden en el salón habían sido expulsados de otras instituciones educativas, y que esta institución había sido la única que había accedido a recibirlos. Cuando algunos de ellos no asistían a clases, su ausencia era evidente, no porque hicieran falta, y menos por el trabajo que realizaban durante la clase, sino, más bien, porque el ambiente era liviano, menos tenso; esto va a sonar duro y tal vez cueste reconocerlo y admitirlo, pero... ese día la sesión avanzaba tranquila, con naturalidad, y el paso de los minutos era más veloz; así mismo, la indisciplina era menor, el control y el dominio sobre el grupo se lograba con relativa facilidad y la clase finalizaba con la satisfacción del objetivo alcanzado. Por eso, cuando esto ocurría, las investigadoras, y desde luego el docente titular, descansaban; cuando procedían a leer la lista y se percataban de la falta de uno de “los rebeldes”, un suspiro de alivio surgía de sus adentros.

A lo mejor, podría pensarse que se está exagerando..., tal no debe haber sido la situación...; no obstante, era así. El observar vacío el pupitre de uno de aquellos “engendros”, para las tres universitarias y el docente titular significaba una ganancia para el desarrollo de la clase, pero, al mismo tiempo, se lo consideraba una pérdida, pues, fueran como fuesen, estos niños rebeldes tenían aptitudes y capacidades, pero se mostraban renuentes a desarrollarlas; peor aún, arrastraban a los demás a seguir su proceder; la situación encajaba en lo que expresa la sabiduría popular: “una manzana podrida echa a perder a las demás”, cruel al mencionarla en este caso particular, pero cierta. Sin excepción, esta era una circunstancia frecuente en la mayoría de las clases con el grupo.

A pesar de todo, las tres seguían preparando sus clases y continuaban desempeñándose en el lugar; se estaban acostumbrando a vivir en ese ambiente

sombrío que había llegado a morar en sus corazones; mientras tanto, en su labor académica, interminables charlas se desarrollaron respecto al tema que las agobiaba; pasaban las semanas en medio de la incertidumbre y el afán por conocer ya lo que iban a vivir y experimentar. Ellas querían comerse el mundo en dos bocados y conseguirlo todo de manera inmediata, pero... las cosas no iban a ser así: paros, reuniones y muchos más inconvenientes aparecían de improviso en la Facultad e impedían que el Comité Curricular se reuniera y tomara una decisión sobre la designación del asesor.

Pero también eran conscientes de que les tocaba esperar y no había otra salida que pasar cada semana por donde la secretaria y preguntarle si ya se habían reunido. Ginna y Marisol se sentaban, extenuadas, a ver la cartelera llena de papeles, que se encuentra fuera de las oficinas, y Diana entraba con cara de “niñita” a tratar de sosegar su incertidumbre, pero, cuando salía, ya no se necesitaba que dijera algo para notar en sus gestos que aún no había ocurrido lo esperado.

— Hmm, otra semana —, dijo Marisol, y las otras dos la apoyaron, se despidieron y cada una, olvidó por un instante su inconformidad, presente en la neblina de sus vidas.

37

Pero como toda historia tiene su principio y su final, aunque aún faltaba mucho para que ellas la terminaran (en la universidad), ¡al fin llegó el día en que el Comité había tomado la decisión que las investigadoras estaban esperando! Otra vez la misma rutina de siempre, Ginna y Marisol sentadas intentando leer la cartelera desde lejos, lo que era muy difícil porque las dos sufren de miopía, pero tampoco tenían ánimo para levantarse, acercarse y leer lo que les producía curiosidad. Diana, por su parte entraba nuevamente, saludaba y con eso perturbaba el silencio de las oficinas. Pero ahora un grito despabiló a las otras dos:

— ¡Ya! — les dijo Diana y ellas se levantaron como un resorte dispuestas a satisfacer su curiosidad. La secretaria, ¡siempre con su buena disposición!, les dijo que el Acta aún no estaba lista, pero les mencionó el nombre de su asesor. Desde el momento cuando escucharon su nombre, los recuerdos las remitieron al quinto semestre, época en la que habían tenido la oportunidad de conocerlo; de él recordaban su estilo de vestir acostumbrado, siempre sobrio en su proceder; aunque en su aspecto se daban las características de un hombre de avanzada edad, en su rostro asomaban algunos rasgos de ternura y su mirada todavía conservaba el espíritu de un niño. Él era un hombre delgado y de estatura media y siempre elocuente en el hablar. De aquel profesor evocaron el prontuario de obras literarias concernientes a su materia, que con sutileza les había pedido que leyeran y los quince días promedio que eran el plazo acordado para hacerlo, pues cumplido el tiempo señalado era ineludible la evaluación que comprobaría dicha lectura.

38

A medida que sus pasos avanzaban para abandonar el bloque de la Facultad, cada una trajo a su memoria algunas de las experiencias pasadas en clases anteriores

con el que ahora era su asesor; precisamente una de las tres comentaba aquella, justo el día del último examen, en la víspera, cuando ella y otra de las tres se encontraron en casa, junto con otros de sus compañeros de semestre, para compartir un momento agradable al calor de unos vinitos; luego de algunas horas, bajo los efectos del licor, la música y los comentarios, sin saber cómo ni por qué llegaron otros compañeros; allí el genio de la botella iba a hacer su ronda respectiva; ya se sabe que cuando se trata de bebida, el dinero y la gente aparecen como por arte de magia; pues, pasaron y tomaron parte en la imprevista celebración, las horas transcurrieron y entre risa y chanza salía a flote el comentario sobre la evaluación; la preocupación era momentánea y de nuevo el festejo continuaba, las horas pasaron, el fin de la tarde anunciaba la llegada de la noche; el frío, que también llegaba con ella, se atenuaba gracias al licor, y el tiempo avanzaba sin dar señales de hacerlo, cuando, de repente, un momento de lucidez asaltó a la anfitriona del lugar, vio su reloj y, al darse cuenta de la hora, su carácter impetuoso, que siempre la ha caracterizado, se apoderó de ella, se compuso y comenzó a despachar a todos a sus respectivas casas; algunos obedecieron el pedido; en cambio, otros, debido a la hora y a la distancia entre la casa en que se hallaban y la correspondiente de cada uno de ellos, optaron por quedarse; en la conciencia de la anfitriona del lugar podía estar el hecho de que algo les pudiera suceder en el camino, así que iba a buscar la forma de acomodarlos, ahí amanecerían todos, pero (esperen, ¡no sean mal pensados!) la joven, a pesar de su estado algo alicorado, fue prudente y, con sentido común, se dirigió a la habitación de su hermana, se acomodó en el lecho donde ella reposaba y se dejó estrechar por los brazos de Morfeo.

El sentido de responsabilidad puso en pie a las dos jóvenes, quienes se encargaron de despertar a los compañeros; ¡ya se imaginarán los semblantes de los huéspedes ocasionales y, por supuesto, los de ellas!; las dos se arreglaron para salir, ellos hicieron lo que pudieron, y así se dirigieron a la universidad, para dar cumplimiento a la evaluación que los esperaba. Apenas llegaron y entraron al salón, al instante todos lo notaron, no hubo necesidad de que dijeran algo, todos los observaron, y murmuraban, murmuraban; sin embargo, nadie dijo esta boca es mía, sino hasta después del examen. Esta anécdota y muchas otras habían vivido las jóvenes junto al que desde ese momento sería su asesor e iba a entrar a formar parte de esta historia.

39

Al volver a la práctica pedagógica, en la clase siguiente se presentó la circunstancia perfecta para tratar de alcanzar uno de los objetivos del proyecto de investigación: la realización de una historieta; para ello, primero se debía lograr que los estudiantes comprendieran en qué consistía este tipo de texto y, por supuesto, cuáles eran sus características. Por tanto, una de las aprendices de profesora inició el desarrollo del tema y les explicó a los niños, con palabras sencillas, diciéndoles:

— La historieta es una de las formas como se pueden narrar hechos, acontecimientos, eventos, etc., pero, a diferencia de las otras narraciones, contiene

una serie de dibujos, que deben ir organizados de acuerdo con el orden en que suceden las acciones.

También, añadió:

— Estos dibujos representan escenas o acciones que realizan los personajes y siempre deben ir seguidos para que la historia pueda ser comprendida.

A medida que les decía esto, sus pasos la llevaban hasta el pupitre del profesor titular y, del interior de una bolsa plástica, extraía un montoncito de historietas; luego, pasaba por cada uno de los pupitres de los estudiantes y le entregaba a cada niño un ejemplar de una de las tantas historietas de Condorito que había llevado.

Gráfica 4. Historieta utilizada para explicar el tema.



Fuente: www.taringa.net

40

Luego de que cada estudiante tuvo en sus manos la historieta, la observó y descubrió en ella los detalles que en su interior se encontraban; unos le sacaron provecho a la actividad; otros, en cambio, permanecían indiferentes ante lo que tenían en las manos. Luego de entregarlas, la practicante les dijo:

— Fíjense bien en los cuadros que tiene la historieta; cada uno de ellos representa una acción del personaje, ¿lo ven?

Un estruendoso ¡síííí! fue la respuesta a la pregunta formulada.

La profesora de nuevo les preguntó:

— ¿Qué ven dentro de cada una de las gráficas?

Los niños contestaron:

— Letras.

La profesora agregó:

— ¡Eso! Esas letras que ven ahí son el texto —, y acercándose a uno de los niños, tomó un libro que tenía sobre el pupitre y, al abrirlo, les señaló una lectura. Lo levantó para que la vieran y añadió:

— Observen esta lectura, noten que su extensión es mucho mayor que la que aparece en la historieta; esta es otra de las características que tienen las historietas.

Dejó el libro sobre el pupitre y dirigiéndose a los niños les preguntó:

— ¿Qué otra característica ven en la historieta?

Por un momento el curso permaneció en silencio, hasta cuando una voz titubeante y temerosa, de un niño que se ubicaba en los últimos puestos, dijo:

— Tiene sonidos...

— Muy bien —, dijo la joven; todo en el desarrollo de la clase iba excelente hasta cuando el compañero de atrás, del que había respondido la última pregunta, le dio un golpe en la cabeza y añadió:

— ¡Se está fundiendo!, profe.

Este era uno de los niños que hacía indisciplina en el curso; al instante, todos rompieron en risa; así, el bullicio se apoderó del lugar; por fortuna, en esa ocasión no habían asistido los demás que se encargaban de generar los disturbios, por lo que recuperar el control del grupo no significó mucho esfuerzo. Luego, la encargada de desarrollar la actividad retomó lo que venía haciendo y añadió:

— Esos sonidos que ahí aparecen se llaman onomatopeyas... y deben... —, y haciendo énfasis, dijo: — ¡deben estar siempre!..., deben estar presentes en una historieta —, y añadió: — esta es otra característica de la historieta.

Con prontitud, procedió a explicarles el contenido de la historieta proporcionada.

41

Al finalizar la explicación, se dividió al curso en tres grupos, con el objetivo de que cada una de las practicantes se encargara de uno, pues de esta forma se llevaría a cabo la siguiente actividad, que tenía como fin crear una historieta en conjunto; cada grupo se conformaría con diez niños, o menos, según el número de estudiantes presentes; después de esto, iban a leer una fábula que se les proporcionaría; luego, identificarían y extraerían las ideas principales, que según ellos consideraran relevantes, para, en seguida, hacer la gráficas correspondientes a las ideas seleccionadas; la docente que dirigía añadió que este trabajo recibiría una calificación para el periodo.

Una vez explicado esto, el curso se dividió en los grupos, que se ubicaron en un lugar estratégico del salón; cada investigadora se ocupó de uno de ellos, de esta forma se haría cargo del grupo y de las actividades que tendrían que desarrollar y de los resultados que debían presentar. Al final, todos los grupos presentarían los dibujos respectivos. Así, cada una, con un grupo bajo su dirección, se dispuso a dar realización a lo convenido; tomaron una hoja con el texto de la lectura y comenzaron a leer un texto titulado Todos somos diferentes, que dice así.

Cuenta una historia que varios animales decidieron abrir una escuela en el bosque. Se reunieron y empezaron a elegir las disciplinas que serían impartidas durante el curso.

El pájaro insistió en que la escuela tuviera un curso de vuelo. El pez, que la natación fuera también incluida en el currículo. La ardilla creía que la enseñanza de subir en perpendicular en los árboles era fundamental. El conejo quería, de todas formas, que la carrera fuera también incluida en el programa de disciplinas de la escuela. Todas las sugerencias fueron consideradas y aprobadas. Era obligatorio que todos los animales practicasen todas las disciplinas. Al día siguiente, empezaron a poner en práctica el programa de estudios.

Al principio, el conejo salió magníficamente en la carrera; nadie corría con tanta velocidad como él. Sin embargo, las dificultades y los problemas empezaron cuando el conejo se puso a aprender a volar. Lo pusieron en una rama de un árbol y le ordenaron que saltara y volara. Al pájaro, que volaba y volaba como nadie, lo obligaron a excavar agujeros como un topo, pero, claro, no lo consiguió. Por el inmenso esfuerzo que tuvo que hacer, acabó rompiendo su pico y sus alas, quedando muchos días sin poder volar. Todo por intentar hacer lo mismo que un topo. La misma situación fue vivida por un pez, por una ardilla y un perro, que no pudieron volar, saliendo todos heridos. Al final, la escuela tuvo que cerrar sus puertas. ¿Y saben por qué? Porque los animales llegaron a la conclusión de que todos somos diferentes. Cada uno tiene sus virtudes y también sus debilidades. Un gato jamás ladrará como un perro, o nadará como un pez. No podemos obligar a que los demás sean, piensen y hagan algunas cosas como nosotros. Lo que conseguiremos con eso es que ellos sufran por no conseguir hacer algo de igual manera que nosotros, y por no hacer lo que realmente les gusta. Debemos respetar las opiniones de los demás. Si alguien es distinto a nosotros, no quiere decir que él sea mejor ni peor que nosotros. Es apenas diferente, a quien debemos respetar. [En línea]

Inmediatamente después, cada una le indicó a su grupo lo que debía hacer; sacaron las ideas que consideraban importantes y de acuerdo con ellas realizaron las gráficas correspondientes. Pero, al final, todos lo hicieron.

Gráfica 5. Historieta a partir del texto Todos somos diferentes.



Fuente: esta investigación

Asimismo, el sacar las ideas principales significó inconvenientes, ya que todo lo que el texto presentaba era importante para ellos; esto podría indicar que el número de graficas excedería a las que se necesitaban, pues doce, catorce, dieciséis y más eran las ideas que, según creían ellos, tendría la secuencia. Ante esto, la coordinadora del grupo intervino y le explicó al grupo que, en general, máximo debían hacer un dibujo por cada niño, y que esas serían las gráficas que se presentarían. Así, identificaron las ideas que iban a incluirse y procedieron a dibujarlas.

Con este trabajo, pretendían llevar a la práctica uno de los objetivos de su labor, que consistía en lograr que los niños, a partir de la lectura, logran realizar un acercamiento a la creación de su primera historieta, así fuese en grupo. Al final, fueron alrededor de treinta las gráficas que se presentaron cuando concluyó la sesión. Lástima que el tiempo jugó su rol en contra de la conclusión del ejercicio, pues el timbre anunció el final de la clase; sin embargo, las jóvenes, antes de retirarse de la institución, les pidieron a los niños que presentaran las gráficas en la siguiente sesión. Pasaron ocho días y, por fortuna, la mayoría de los niños recordaron la actividad y llegaron con sus gráficas; así se creó la historieta en conjunto, con los trabajos de que se disponía. Todas se pegaron en el tablero para que ellos se dieran cuenta de que efectivamente era una historieta lo que habían creado.

42

Después de terminada la socialización de los trabajos en el tablero, las tres les comunicaron a los estudiantes que los autores de los mejores dibujos irían a una feria que se iba a desarrollar en la Universidad donde ellas estudiaban, y luego eligieron a cinco; los demás compañeros empezaron a protestar porque también querían ir, pero ellas les explicaron que no podían llevarlos a todos. Terminada esta parte de la clase, en que la indisciplina y el desorden de alguna forma imperaron, aun con la intervención del docente titular, el recuperar el dominio del curso era prácticamente imposible; al vocerío de los niños, se sumaban los gritos del titular y hasta de las tres, lo que les impedía cada vez más que el orden retornara al recinto. Cualquier intento para conseguir detener ese frenesí era vano. Después de un largo rato y de mancomunar todos los esfuerzos, se logró conseguir el control sobre el intento de sublevación y proceder a seguir con los temas que se tendrían que desarrollar ese día; el desgaste era evidente, no obstante se debía continuar y así se esfumaba cada segundo en el reloj, hasta cuando ese timbre, por todos conocido, les dio la libertad para salir a perderse entre el bullicio de ese patio, que se llenaba de niños, de mecateo y de diversión.

43

En la Universidad, se iba a desarrollar una Feria de Proyectos de Trabajos de Grado, donde todos los estudiantes de los semestres superiores debían mostrar lo que habían avanzado durante el transcurso de su labor investigativa y docente; las tres iniciaron el proceso necesario para que todo saliera “a pedir de boca”, pues siempre

habían sido unas estudiantes que trataban de diferenciarse por ello entre sus otros compañeros; por eso, un día antes de la socialización, ¡un domingo!, estaban ya en el salón que las iba albergar veinticuatro horas después, habían comprado lo que se les ocurrió para engalanar la esquina que les iba a corresponder a ellas, ¡a ellas y sólo a ellas!

El salón, que estaba ubicado en un quinto piso, mostraba un poco de desaseo, o mucho, para no faltar a la verdad, las hizo ir en busca de una escoba y un recogedor; la limpieza inició, luego a inflar unas bombas, a hacer unos corbatines, a pegar unas fotos y organizar todo para que el día siguiente no las sorprendiera con alguna cosita que no estuviera entre sus planes. Las diapositivas estaban listas y el video también, así que se despidieron con el compromiso de verse a las siete de la mañana del día siguiente en la escuela para recoger a los estudiantes que las acompañarían durante la jornada.

Al otro día estaban camino a la universidad, llenas de bolsas y llevaban de la mano a los niños, puesto que no podía pasarles nada, estaban a su cargo y lo que ocurriera era sólo de su absoluta responsabilidad, así que seis ojos estaban atentos a no perderlos de vista. Luego de terminar el arreglo final del salón, se les acercaron dos jóvenes, interesados en hacerles una entrevista sobre las experiencias de la práctica en una escuela de bajos recursos; al inicio se rehusaron porque las iban a grabar y eso asusta a cualquiera, pero luego las convencieron y, muy desenvueltas, y hasta cómodas, empezaron a responder las preguntas que les formulaban, mientras Ginna, de vez en cuando, se levantaba para “echarles un ojito” a los niños que habían traído.

44

Así fue pasando el tiempo; por estar en un quinto piso, casi nadie iba a verlas, entonces se pusieron a charlar amablemente sobre lo que pensaban, jugaron con los niños, comieron y, de vez en cuando, fueron a darse una pasada para enterarse sobre algunos de los otros proyectos que participaron en la Feria. Ahora esperaban que llegara el jurado que las evaluaría; lo conocían como profesor de algunas materias y también había sido partícipe de conocer su proyecto en algún momento, les había dicho que no le convencía mucho la idea de utilizar la historieta para mejorar la comprensión lectora, y en su pensamiento con pocas luces sobre el tema se había declarado contrario a su idea; eso las preocupaba sobremanera, pues ahora tenían que convencerlo de lo acertado de su proyecto para que las calificara de modo favorable; entonces, llegó el momento cuando apareció, con su figura regordeta y su caminado singular, subía las escaleras con lentitud y con su rostro agradable; recordaban que lo conocían no por su nombre, sino por el sobrenombre que se había ganado en una clase, cuando había utilizado varias veces la expresión: “¡no seamos pingos!”. Y, entonces, la creatividad y oportunidad de los compañeros salió a relucir, y “Pingo” había sido la forma de reconocerlo de ahí en adelante.

Entró al salón, se sentó cómodamente e hizo el gesto de que iba a iniciar con prontitud; Diana explicó el título del proyecto, los objetivos y la descripción, pero se veía que sus nervios la arrollaban, lo que se notaba en su voz entrecortada y en la

reiteración de algunas ideas, que repetía una y otra vez; las otras dos la miraban con alguna contrariedad porque, sin querer, ya había comenzado a desarrollar la parte que le correspondía a la siguiente compañera, así que una mirada que decía: “¡ya, Diana!”, apareció en los rostros de las otras dos; entonces, continuó Marisol, quien habló sobre la justificación, y Ginna, con brevedad, y sin darle muchas vueltas al asunto, se refirió a la metodología que se empleaba para desarrollar el proyecto.

Fotografía 6. Feria en la Universidad, donde se socializó el proyecto



Fuente: esta investigación

Para terminar, Marisol coordinó la puesta en escena de una clase con los estudiantes que habían traído, y la presentación de un video. El jurado, entre los comentarios y las recomendaciones que les hizo, les señaló que debían reformular el segundo objetivo del proyecto, pues analizar todas las estrategias empleadas por los profesores titulares era muy ambicioso, así que para esta investigación sólo era necesario conocer las estrategias que utilizaba el profesor del curso cuarto; también las felicitó y les dijo que ahora había quedado claro lo que ellas buscaban. Después de esto, Ginna fue con rapidez a dejar a los inquietos huéspedes hasta su institución y regresó para terminar así una buena jornada.

45

Ahora volvieron nuevamente a las clases y las temáticas presentadas se les iban convirtiendo en una rutina semanal: preparar clase, dirigirse a la institución, hablar con los estudiantes, explicar los temas, entre otras cosas; sin embargo, una de las tres tomó la vocería y les comentó a sus compañeras que sería muy bueno, para cambiar el ambiente y salir de la rutina, ver una película; en el instante en que se habló de esta actividad, la euforia llenó el salón y uno a uno, los niños, como obedientes ovejas, se desplazaron hacia la biblioteca, donde la película se hallaba en un equipo de esos que reproducen todo lo que se les introduce.

En el transcurso del tiempo, las imágenes y los sonidos inundaron el espacio y los niños, enmudecidos, se deleitaban con cada ocurrencia; sin embargo, como esos lunares que se encuentran en alguna parte del rostro y perturban la faz homogénea que se espera poder observar, también había alguien que había estado molestando durante toda la sesión; en realidad, su nombre no interesa, tan sólo que era una niña de unos 10 años, quien se convirtió en un gran problema durante la práctica; ella, con su indisciplina y el ánimo de estropear el momento, contaba partes de la historia, lo que les arruinó a algunos el momento y la fantasía, además de lo molesto que resultaba su constante burla. Las practicantes optaron por llevarla atrás, junto a ellas, para evitar sus comentarios y que se quedara calladita por un tiempo, pero sus gestos de inconformidad no se hicieron esperar.

Al finalizar la proyección de la película, todos regresaron al salón, con la jovialidad de su temprana edad, sonrientes, felices y comentando sobre la linda película infantil que habían visto. Marisol les dijo que, para la siguiente clase, debían traer un resumen de la historia que habían visto en la película; la jornada terminó entre el bullicio de la despedida y el compromiso de ellos de traer la tarea, porque era una constante que casi nunca cumplían con los deberes que se les dejaban para la casa; el profesor titular también se quejaba de lo mismo, así como el resto de los docentes que trabajaban con ese grupo; se notaba que, al salir de la institución, los estudiantes se olvidaban totalmente de cumplir con sus deberes escolares.

46

La temática que las tres deberían presentar durante la siguiente sesión era la relacionada con algunas reglas ortográficas y ya se imaginaban, desde la planeación, que iba a ser un desorden total, y harto que estos alumnos necesitaban unas clases sobre este tema, pero sabían que sus estudiantes no eran de un curso fácil de controlar; de modo que, entre las ideas planteadas durante la preparación, se les ocurrió realizar un concurso; claro, debían reforzar la lectura comprensiva, pero durante la otra parte de la jornada, realizarían lo que habían pensado.

Llegó la clase; algunos, como siempre, habían traído el resumen que se les había pedido; otros, tan campantes como siempre, no lo hicieron; en realidad, eso ya ni les sorprendía, porque ya sabían que estos niños, después de las clases, se olvidaban de todo lo relacionado con la escuela. Terminada la actividad de comprensión lectora, que fue buena, a pesar del bullicio de siempre, les explicaron en qué consistiría el concurso de reglas ortográficas; separaron al grupo en dos bandos: una de las practicantes sería la moderadora del juego, y las otras dos serían las capitanas de los grupos conformados; ellas se encargarían de elegir a los jugadores y animar a su equipo, y se debe decir que una de ellas se tomó el papel tan a pecho que alegó, hizo ruido e indisciplina, además de celebrar y reír junto a los niños.

Bueno, pero expliquemos al lector (si es que a estas alturas ha llegado hasta aquí y desea seguir leyendo) en qué consistía el juego: quien lo dirigía y daba los puntos, explicaría una regla ortográfica; después de que una de las profesoras mencionaba una palabra de esa regla, que uno de los estudiantes de cada equipo debía escribir en

el tablero, como creyera que estaba bien, el grupo debía buscar más palabras que cumplieran con la regla ortográfica, y el grupo que escribiera más palabras y lo hiciera sin errores ganaría el punto y el bando que, al final de la clase, tuviera mayor cantidad de puntos, sería el ganador.

Así se inició el concurso; todos, emocionados, escribían la palabra y a veces estaban bien, otras no tanto; así iba transcurriendo la actividad con mucha amenidad, aunque a veces, cuando salía un estudiante al que no querían, lo abucheaban e insinuaban que, por su culpa, no ganarían, hasta cuando una de las estudiantes más indisciplinadas tenía que hacer notar su presencia, ¡como siempre!

Ginna dijo la nueva palabra y eligió de su grupo a un estudiante muy piloso, pero también tímido, nervioso y silencioso durante las clases, al que ella le había cogido cariño por su dulzura y su responsabilidad, y entonces la indisciplinada dijo:

— ¡Uhhh!, a ese no, profe, que ese es un estúpido, un tonto.

Ginna, que ya estaba molesta por los comentarios agresivos que se venían haciendo desde hacía un rato, al oírlo, se le colmó la paciencia y, así como la niña decía sus comentarios para todo el grupo, ella no se aguantó y se acercó hasta donde estaba la niña revoltosa y le dijo:

— Niña, aprenda a respetar a sus compañeros; quién la ve, ¡tan bonita y tan grosera!; así que, por lo menos delante de mí, respete; su compañero no es lo que dice, porque él es muy inteligente; y ya deje esos comentarios agresivos.

Ginna se había alterado y le había alzado la voz, mientras la regañaba por su mal comportamiento; desde ese momento, hasta la finalización de la práctica, se la había ganado de “enemiga”, pero realmente eso no le importaba mucho, sólo quería enseñarle a respetar a los demás, aunque eso no sucedió, pues con el paso de los días la niña se volvió mucho más grosera y casi insoportable; por ello, tanto Ginna como Diana optaron por no hacerle caso; si le hablaban de buen modo, se burlaba de ellas en sus caras, y si la regañaban, sólo les hacía muecas de rebeldía; con Marisol se llevaba un poco mejor, pero al finalizar la práctica también terminó por enemistarse con ella.

47

Llegó el último día de clases para las practicantes, para el que no prepararon ningún tema; sólo se enfocaron en organizar una despedida; compraron una torta, gaseosa y dulces, planearon actividades lúdicas, todo como para terminar bien. Inició la sesión y organizaron a los niños en un círculo y empezaron a distribuir la torta con la gaseosa; mientras tanto, una de ellas tomó la vocería y empezó a despedirse, les agradeció por lo que habían dado de ellos para que las clases salieran bien; al profesor titular, por darles el espacio y la ocasión para desarrollar la práctica y, por un momento, se sintieron bien; algunos de los estudiantes se acercaron, las abrazaron con tanta ternura que, ahora, admitieron que estos niños también habían valido la pena y que, a pesar de sus desórdenes, de su bullicio, de su ocasional altanería y de todo lo demás, las habían llegado a apreciar y se lo demostraban dándoles muchos abrazos.

Para culminar la actividad, trataron de hacer que los estudiantes hablaran, para que expresaran lo que les había agradado y disgustado de ellas que allí habían iniciado a recorrer poco a poco la senda de la docencia, ardua, difícil e ingrata

algunas veces, pero, sin duda, muy hermosa. Ellos se miraban unos a otros y nadie quería hablar, hasta cuando la voz de una de las niñas más aplicadas del grupo dijo:

— A mí me gustaron todas las clases con ustedes.

Esas sencillas palabras, sólo esas sencillas palabras llenaron de emoción los corazones de las tres, pero no bastaban; querían oír otro tipo de comentarios, así que eligieron a un estudiante, que dijo que le molestaban las clases en las que tocaba leer mucho; después, otro comentó que le desagradaba cuando tenían que hacer Talleres pero que, al final, le había gustado la parte de hacer dibujos, porque él era muy bueno en eso; al final, varios coincidieron en decir que la clase más bonita había sido la de la película, o la del concurso de las reglas ortográficas, y también los momentos cuando podían dibujar.

Mientras hablaban, terminaron de comer y entonces las investigadoras iniciaron con la actividad de realizar juegos en grupo y recurrieron a unos muy populares, como el baile de las sillas y los globos amarrados en los tobillos; así, cuando todo concluyó, se dio por terminada la sesión; algunos de los estudiantes se despidieron con sinceros abrazos; otros, con el ánimo de introducir el desorden, hacían una montonera y trataron de empujarlas, pero, aparte de todo esto, ahora las tres se sentían, por un lado, tristes y, por el otro, algo aliviadas por haber culminado ese periodo; cuando llegó el momento, salieron de la institución y se fueron con la certeza de que dejaban las puertas abiertas para volver el semestre siguiente.

48

Era ya el final del octavo semestre, las tres ya tenían asignado su asesor; ahora, sólo faltaba que se encontraran con él; no hacía falta conocerlo, pues eso ya se había dado en semestres anteriores como profesor de uno de los cursos de literatura, pero existía un inconveniente: ¿cómo propiciar un primer encuentro? Para superarlo, se dirigieron a la Secretaría de la Facultad en busca de algún dato que las pudiera conducir a dar con el paradero del profesor; sin embargo, lo único que tuvieron de él fue un número telefónico, que conectaba con la oficina de Filosofía, en la sede de la Universidad en Torobajo, y que allí podrían ubicarlo, pero sabían que no sería así, pues habían podido comprobarlo en una anterior oportunidad, por lo cual decidieron averiguar en qué días asistía a la Facultad a desarrollar su conocida materia y se acercaron a la cartelera, donde el personal administrativo acostumbra a publicar lo relacionado con el horario de los docentes que ahí trabajan. Allí estaba su nombre, que sobresalía entre los demás; también, se indicaba el salón donde cada viernes, de 7:00 a 10:00 a.m., se encontraba con los estudiantes que asistían a sus clases.

Llegó el día esperado y las tres fueron en su búsqueda cuando faltaban escasos minutos para que la sesión correspondiente a esa jornada llegara a su término; de modo que Ginna y Diana apuraron sus pasos y se dirigieron al lugar donde sabían que debía encontrarse, en el último de los bloques. Así, subieron los tres pisos que las separaban de su asesor y al pisar el último escalón divisaron el aula donde deseaban que estuviera, así que sus pasos se aligeraron en pos de su ansiado, esperado y esquivo asesor; al fin, llegaron a la puerta del salón y el que estuviera abierta les permitió observar que, efectivamente, ahí estaba; aunque el momento para

que la clase finalizara ya había llegado, algunos estudiantes aún permanecían en el recinto; todo parecía indicar que aunque la sesión había concluido, el final no había llegado todavía. Él, por su parte, se mostraba en una actitud conforme, sentado en uno de los escritorios; un deseo algo extraño, pero tranquilizador, se percibía en su rostro, pues parecía que quisiera congraciarse con la vida, lo dominaba una relativa calma, que nada ni nadie hubiera osado perturbar; así, con mucha sutileza y procurando respetar en algo el sosiego del profesor, una de las tres, para intentar llamar su atención, le hizo unas señas muy disimuladas, con la intención de que saliera o les permitiera entrar, pero nada de esto pasó.

Él, aunque dio indicios de haberlas observado, se mantuvo en su sitio, sin respuesta alguna; esta reacción hizo que concluyeran que tendrían que esperar un rato más; luego, algunos minutos después, cuando fueron saliendo los estudiantes y sólo quedaron unos cuantos, entonces el profesor dirigió su mirada hacia ellas y, con un leve gesto, les indicó que podían entrar; lo saludaron y de inmediato Diana tomó un escritorio, el más cercano que encontró, y se sentó a su derecha; Ginna, por el contrario, se mantuvo de pie frente a él, como para evitar que pudiera escapar (¡qué idea!). Diana tomó la palabra y le dijo que eran ellas las estudiantes a quienes habría de asesorar.

Un ¡ohh! escapó de los labios del profesor; fue evidente el asombro que le produjo la noticia; cierto brillo en su mirada indicaba que lo que le habían comunicado no le agradaba; el estupor hizo que estuviera por algunos momentos en silencio; una atmósfera pesada se ceñía sobre los hombros de las tres, que se miraron una a la otra y al instante sus ojos se posaron nuevamente en el profesor, a la espera de lo que les diría; un aire inquietante los envolvía a todos; así, con palabras frías y algo turbadoras, rompió su silencio para decirles que le sorprendía la noticia que le habían dado; que no acostumbraba asesorar a estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, pues había tenido algunos problemas con grupos anteriores y, además, no compartía el modelo formalista de investigación que se estilaba en la Facultad de Educación; que no le habían informado oficialmente nada al respecto desde las instancias directivas, pero, concluyó diciendo:

— A pesar de todo, voy a asesorarlas, pero debo reconocer, y esto es una desventaja para ustedes, que no he dirigido trabajos de investigación sobre la comprensión lectora, por lo que poco sé sobre eso; y respecto al tema de la historieta como estrategia didáctica para enseñar la comprensión, no sé nada.

49

Un escalofrío recorrió el cuerpo de las tres aprendices, que permanecieron en silencio, y luego él agregó:

— Yo he dirigido Trabajos de Grado sobre producción literaria, he dirigido la escritura de libros de versos y de relatos, como también lo relacionado con el análisis de procesos educativos en obras literarias — y comenzó a enumerarles algunos de los Trabajos de Grado que venía asesorando, claro... todos se orientaban hacia la producción de literatura, pensaron ellas; no obstante, aunque la situación era preocupante, no había tiempo que perder, ya les habían asignado el asesor y eso era lo que ahora les importaba; además, habían oído algunos comentario positivos sobre

cómo era trabajar con él, todos de fuente confiable, por lo que no le plantearon ninguna objeción y le dijeron que en esas condiciones iban a trabajar con su asesoría; dicho esto, él tomó nota de sus correos electrónicos, para de este modo ponerse en contacto a fin de convenir la fecha, la hora y el lugar donde se reunirían para definir el día de la semana que se reunirían para adelantar las asesorías que estimaran pertinentes; al terminar el encuentro, le agradecieron, se despidieron y salieron con la satisfacción de haber alcanzado su cometido.

Pasó una semana para que asesor y asesoradas se reunieran de nuevo para conversar sobre algunos aspectos relacionados con el Trabajo de Grado; en tanto las primerizas aguardaban el día, lugar y hora para encontrarse nuevamente con él, gastaban sus energías en las últimas clases que faltaban para concluir el semestre, ultimar algunos apartes que restaban para completar el proyecto del Trabajo de Grado y entregar lo que había que presentar.

50

Llegó el día convenido para que las tres se reunieran con su asesor; para no llegar por separado, acordaron encontrarse en los pasillos del bloque de la Facultad; eran las 9:30, y una a una comenzaron a arribar; una vez reunidas, se dirigieron al punto de encuentro, cruzaron la puerta y se ubicaron en la mesa, donde siempre lo habían hecho, aquel sitio que parecía guardaba su nombre, pues la mayoría de las veces estaba vacío como en espera de su llegada, reservado sólo para ellas; cada una ocupó su lugar acostumbrado y se sentaron a esperar a que él cruzara la puerta del recinto; mientras tanto conversaron sobre lo que les parecía importante; para ellas, volver la mirada hacia la puerta era algo inevitable; cada vez que alguien llegaba, regresaban a observar si se trataba de él, estaban a la expectativa de su aparición, hasta cuando de un momento a otro atravesó el umbral, se aproximó y extendiendo su mano las saludó una a una, se posesionó de una silla y comenzó a hablar.

Reiteró aquello que les había dicho a Ginna y a Diana en el aula donde le habían dado la noticia; a medida que el tiempo transcurría, el diálogo se hacía más fluido, uno que otro comentario jocoso salió a flote, lo que hizo que decidieran prolongar el encuentro en un lugar más familiar y menos formal, por lo que se enrumbaron hacia la cafetería, se ubicaron en una de las mesas cerca a la entrada que da a la oficina de la Maestría, donde las puso a deliberar si en realidad estaban dispuestas a aceptar su asesoría, aun a sabiendas de lo que les había comentado sobre el desconocimiento respecto al tema que venían desarrollando; incluso, les propuso que se dieran un plazo para que reflexionaran sobre la decisión que iban a tomar; sin embargo, no necesitaron considerar nada más, un sí rotundo selló su pacto y, al calor de los sorbos de café y aromáticas, acompañados de su empanada respectiva, celebraron la decisión a la que habían llegado. Aquella mañana convinieron que serían los miércoles de cada semana, a las 10:00, en la biblioteca, donde se encontrarían para dar comienzo a las charlas en las que habría de construirse el resto del proyecto.

Faltaban escasos días para finalizar el semestre y las tres solamente pudieron recibir una asesoría; en dicha ocasión, sólo asistieron dos de ellas y él, de nuevo, les

volvió a recalcar lo dicho en los anteriores encuentros; como dicen por ahí, “a la tercera es la vencida”; parecía empeñado en hacerlas desistir de su determinación; ellas, en cambio, se aferraron a la idea de conservarlo y, una vez más, fracasó en su intento; ante la negativa de las jóvenes, les dijo que buscaría el material que fuese necesario para poder corresponderles en lo que estuviera a su alcance y, así mismo, trabajar con ellas para lograr lo que se habían trazado; aunque las tres lo veían como un riesgo, lo asumieron también como un reto; estaban seguras de los conocimientos y la sapiencia de su asesor; estaban dispuestas a jugársela con él, para dar inicio a lo que en adelante sería su asesoría. Entre trabajos, exposiciones y parciales se fue acabando el semestre, las vacaciones las esperaban; Ginna, por su parte, adelantó su descanso y se fue una semana antes para Cali; allá estaría, durante todo el tiempo libre, disfrutando del clima y de la compañía de su familia; las otras dos, por su parte, aguardarían el final del semestre para poder disfrutar de los amenos planes que se hacen durante estas épocas.

51

Agosto les dio la bienvenida con sus fuertes vientos, las cometas volaban por los aires, le imponían su colorido y alegraban los rostros de los infantes, que sonreían ante su despliegue de gracia y habilidad en los cielos. Las tres habían pasado un mes y medio, lleno de buenos momentos; era una constante que durante el tiempo libre no se veían, tal vez porque, al encontrarse, recordarían que los deberes las esperaban y que la vida de la universidad nuevamente volvía a apremiarlas. En días previos al primer día de clase, vieron el nuevo horario, notaron que había menos horas de clases en la Universidad y más tiempo para desarrollar el proyecto, pero una aflicción entró en sus corazones, pues sentían que ahora estaban más afuera que adentro; los semestres se habían ido acabando y ellas cada día estaban más cerca de dejar su *Alma mater* y enfrentarse a la vida laboral, lo que en definitiva les producía un tanto de miedo y estupor.

De todas maneras, les faltaba terminar su proyecto de grado y algunas pocas materias, que parecían sencillas, pero a la larga, iban a vivirlo, no les resultaron tanto así. La misma rutina de todos los semestres las aguardaba: arreglarse e ir hacia el salón, que las recibía con el saludo de algunos compañeros y, sobre todo, el de la profesora, amable y divertida como siempre, con su forma de ser que irradiaba entusiasmo y felicidad; con ella elaboraron todo el cronograma y cada quien se retiró hacia las distintas instituciones para pedir que las recibieran y entonces desarrollar su práctica nuevamente.

52

En la institución, la Coordinación las recibió como siempre, les pidió la carta remisoría y las envió donde el titular, que sería el encargado de aceptarlas; el docente las saludó con amabilidad y al preguntarle si podía recibirlas de nuevo, con una gran sonrisa les dijo que sí; así acordaron que todos los lunes, desde las siete hasta las diez, estarían con sus estudiantes, pero también les pidió que le ayudaran a cuidar

durante el descanso, porque los estudiantes se dedicaban a hacer travesuras, como subirse donde no debían, pegarles a los compañeros o emprenderla aún más contra el destartado baño que utilizaban.

Las tres se retiraron con gestos de agradecimiento; ahora le pedían a Dios que, ojalá por algún milagro, los estudiantes hubieran cambiado, aunque sólo hubiera sido un poquito; en realidad, si sólo por ellas fuera, no hubieran regresado a laborar con ellos, pero su investigación tenía que continuar.

Así llegó la primera sesión, un lunes, de esos que congelan los huesos; con el material en las manos, dos de ellas llegaron como siempre muy cumplidas, y la otra no tanto; estaban dispuestas a iniciar su trabajo con el pie derecho, pues sabían que era un grupo complicado y que sólo habían empezado a simpatizar con algunos de los niños. En fin, llegó la hora de ingresar e iniciar las actividades planeadas para esa jornada. Para esta sesión habían llevado un audio; para esto, Ginna cargaba su portátil y sus parlantes, para cumplir a cabalidad con el trabajo; pero pronto se dieron cuenta de que los estudiantes no habían cambiado; mantenían su empeño de seguir como siempre; pensaron que ahora las ingenuas eran las tres: ¡claro, qué iban a cambiar en un mes y medio!, eso ni siquiera lo harían por obra y gracia del Espíritu Santo; pues no, esos niños seguían tal y cómo los habían dejado, alocados, peleones; ¡niños, al fin y al cabo!

53

Como, al llegar, todos estaban bulliciosos y no dejaban iniciar la clase, ni el profesor titular lograba controlarlos, Marisol se enojó y, sacando a relucir ese carácter fuerte que la identifica, alzó la voz y, con un tono algo recio, les dijo:

— ¡Silencio! Parece como si no quisieran que nosotras estemos aquí; si quieren, de una vez dígnanos y nos vamos a otra escuela.

En ese instante todos hicieron silencio y ella prosiguió:

— Nosotras estamos aquí porque los queremos; además, si a ustedes les molesta nuestra presencia y no quieren prestarnos atención, simplemente es que nos digan y nosotras nos vamos a otra escuela.

Ginna pensaba que, la verdad, no era tanto así, pero obviamente no podían decirles a esos niños la puritica verdad; entonces, Diana tomó la palabra y les dijo:

— Niños, es por su bien; nosotras no venimos aquí a molestarles la vida; lo único que queremos es que ustedes aprendan y llevárnosla mejor entre todos.

Ginna permaneció callada, hasta cuando le llegó el turno de hablar delante del grupo:

— Niños, nosotras estamos por terminar nuestra carrera; ustedes aún son pequeños y probablemente creen que la vida es solo charlar y hacer burla, pero ustedes están cada día más grandes; si no quieren estar con nosotras, solamente díganlo y nos iremos a otro salón o a otra escuela.

Todos en coro dijeron:

— ¡Noooooo!

Entonces, el profesor titular tomó la palabra y los regañó; ellos asentían con la cabeza, ante lo que el docente les decía. Al final, una vez comenzado el desarrollo de

la clase, durante unos minutos los niños permanecieron callados, mientras escuchaban el audio titulado El buscador, de un texto escrito por Jorge Bucay:

Un buscador es alguien que busca, no necesariamente que encuentra. Tampoco es alguien que, necesariamente, sabe lo que está buscando, es simplemente alguien para quien su vida es una búsqueda.

Un día, el buscador sintió que debía ir a la ciudad de Kammir. Él había aprendido a hacer caso riguroso a estas sensaciones que venían de un lugar desconocido de sí mismo, así que dejó todo y partió.

Después de dos días de marcha por los polvorientos caminos divisó, a lo lejos, Kammir. Un poco antes de llegar al pueblo, una colina a la derecha le llamó mucho la atención. Estaba tapizada de un verde maravilloso y había un montón de árboles, pájaros y flores encantadoras; la rodeaba por completo una especie de valla pequeña de madera lustrada... una portezuela de bronce lo invitaba a entrar.

De pronto, sintió que olvidaba el pueblo y sucumbió ante la tentación de descansar por un momento en ese lugar. El buscador traspasó el portal y empezó a caminar lentamente entre las piedras blancas que estaban distribuidas como al azar, entre los árboles. Dejó que sus ojos se posaran como mariposas en cada detalle de este paraíso multicolor.

Sus ojos eran los de un buscador, y quizás por eso descubrió, sobre unas de las piedras, aquella inscripción: Abdul Target, vivió 8 años, 6 meses, 2 semanas y 3 días.

Se sobrecogió un poco al darse cuenta de que esa piedra no era simplemente una piedra, era una lápida. Sintió pena al pensar que un niño de tan corta edad estaba enterrado en ese lugar.

Mirando a su alrededor el hombre se dio cuenta de que la piedra de al lado también tenía una inscripción; se acercó a leerla y decía: Yamir Kalib, vivió 5 años, 8 meses y 3 semanas; el buscador se sintió terriblemente conmovido.

Este hermoso lugar era un cementerio y cada piedra, una tumba. Una por una, empezó a leer las piedras.

Todas tenían inscripciones similares: un nombre y el tiempo exacto del muerto. Pero lo que lo conectó con el espanto fue comprobar que el que más tiempo había vivido sobrepasaba apenas los 11 años. Embargado por un dolor terrible se sentó y se puso a llorar. El cuidador del cementerio pasaba por ahí y se acercó.

Lo miró llorar por un rato en silencio y luego le preguntó si lloraba por algún familiar.

—No, ningún familiar —dijo el buscador—. ¿¿¿¿¿Qué pasa con este pueblo?, ¿qué cosa tan terrible hay en esta ciudad?, ¿por qué tantos niños muertos enterrados en este lugar?, ¿cuál es la horrible maldición que pesa sobre esta gente, que los ha obligado a construir un cementerio de chicos?!!!!

El anciano se sonrió y le dijo: —Puede usted serenarse, no hay terrible maldición. Lo que pasa es que tenemos una vieja costumbre, le contaré. Cuando un joven cumple 15 años, sus padres le regalan una libreta, como esta que tengo aquí, colgando del cuello. Y es tradición entre nosotros que a partir de allí, cada vez que uno disfruta intensamente de algo, abre la libreta y anota en ella, a la izquierda, qué fue lo disfrutado; a la derecha, cuánto tiempo duró el gozo; si conoció a su novia, y se enamoró de ella, ¿cuánto tiempo duró esa pasión enorme y el placer de conocerla?, ¿una semana, dos?, ¿tres semanas y media?

Y después... la emoción del primer beso, el placer maravilloso del primer beso, ¿cuánto duró?, ¿el minuto y medio del beso?, ¿dos días?, ¿una semana?... ¿Y el embarazo o el nacimiento del primer hijo?, ¿y el casamiento de los amigos?, ¿y el viaje más deseado?, ¿y el encuentro con el hermano que vuelve de un país lejano?, ¿cuánto tiempo duró el disfrutar estas situaciones? Así, vamos anotando cada momento que disfrutamos, cada momento. Cuando alguien se muere, es nuestra costumbre abrir su libreta y sumar el tiempo de lo disfrutado para escribirlo sobre su tumba, porque ese es para nosotros el único y verdadero tiempo vivido. [En línea]

Al repetir tres o cuatro veces el audio, al fin lograron entenderlo bien; una vez terminada esta actividad y para retomar la secuencia de la historieta, les empezaron a preguntar si recordaban todo acerca de ella, ante lo que todos dijeron:

— Sííííí, profe.

Entonces, ellas, dudosas de la información que les daban, decidieron corroborarla y, para su sorpresa, los niños recordaban qué era una historieta, cuáles eran sus características y cómo elaborarla. Esto era un gran avance, no tenían que volverles a repetir y enseñar; ahora iban a elaborar una historieta en grupo, para ir recordando poco a poco cómo hacerlo y de nuevo acostumbrarlos a dibujar.

54

Ahora bien, como algunos habían quedado con dudas acerca de la historia, las practicantes les pasaron el texto por escrito; ellos se perdían en la lectura; todo estaba en silencio, parecía que la solicitud de colaboración y el regaño habían funcionado. Luego se les pidió que sacaran las tres ideas más importantes para narrar la historia; la mayoría lo pudo hacer; unos se acercaban y decían:

— Profe, profe, estas son las ideas que saqué, ¿están bien?

Ante lo que ellas asentían y decían que sí:

— Estás haciendo el trabajo muy bien, se te felicita.

Y ellos se alejaban por entre los pupitres, con la satisfacción del deber cumplido. Una vez todos los niños tuvieron las ideas principales, se socializó el trabajo y así salieron cinco ideas, que condensaban la historia.

Marisol dividió cada idea por fila para que pudieran hacer un dibujo relacionado con lo que les habían dado; a medida que pasaba el tiempo y los dibujos iban tomando color, algunos les hacían detalles extras, otros se conformaban con lo que se les pedía, compartían colores y entre ellos se mostraban sus obras de arte; cuando las habían comparado y arreglaban algunos detalles, iban dejando la hoja con su nombre encima del puesto donde se habían sentado las practicantes. Era agradable y satisfactorio saber que habían mejorado su capacidad de síntesis, además de que habían obtenido el mensaje que daba a entender el autor; ya no había sido necesario que ellas les explicaran la moraleja o la enseñanza; ellos se acercaban y les comentaban:

— Profe, el narrador quiso decir que uno tiene que ser curioso, ¿no, profe?

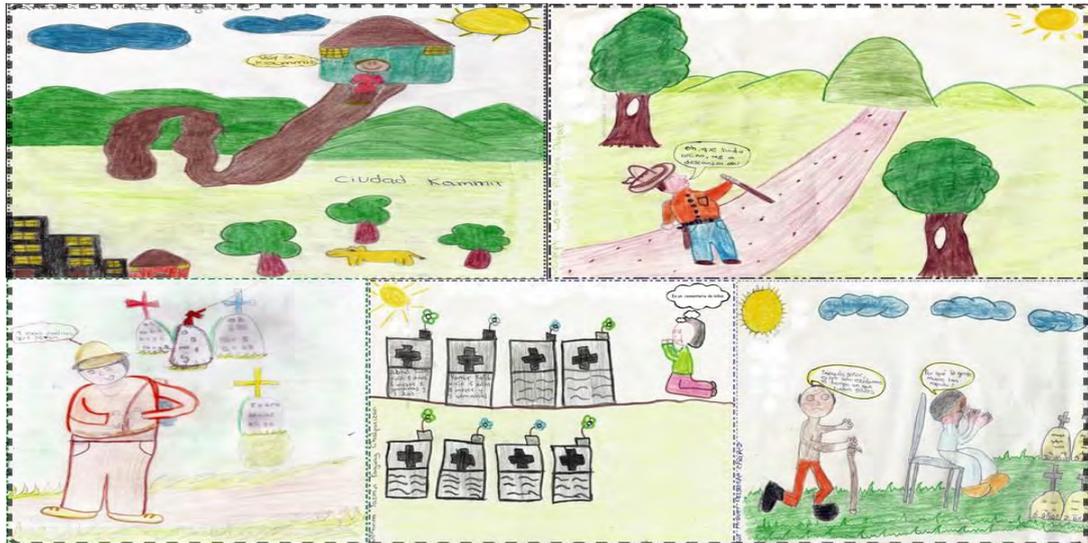
— Sí, niña – le dijeron, sorprendidas, a una de ellas, porque no les habían preguntado eso, pero ellos ya lo habían inferido. Parecía que, a pesar de su gran indisciplina, sí las apreciaban y les ponían atención, mientras les explicaban los temas; descubrir eso fue agradable; el proyecto parecía que estaba dando sus frutos y que los niños cada vez mejoraban más su capacidad para comprender un texto.

55

Al finalizar la sesión, todos entregaron sus dibujos y se fueron corriendo hacia el restaurante; por primera vez en mucho tiempo, las tres se sintieron felices durante su práctica. Marisol y Diana se quedaron sentadas en el salón, mientras Ginna les

recordó que el profesor titular les había pedido que le ayudaran a cuidar durante el recreo, así que les comentó su inquietud: Marisol frunció la cara y con gran molestia se levantó y se desplazó pisando fuerte hacia una esquina del pequeño patio que tenían los niños para divertirse; Diana, con tranquilidad y parsimonia, se fue alejando hacia otra esquina, y Ginna se quedó en la puerta que dividía las oficinas de administración y el patio; hasta allí llegó el secretario a colaborar. Desde cuando lo conoció, sabía que sólo le iba a brindar su amistad.

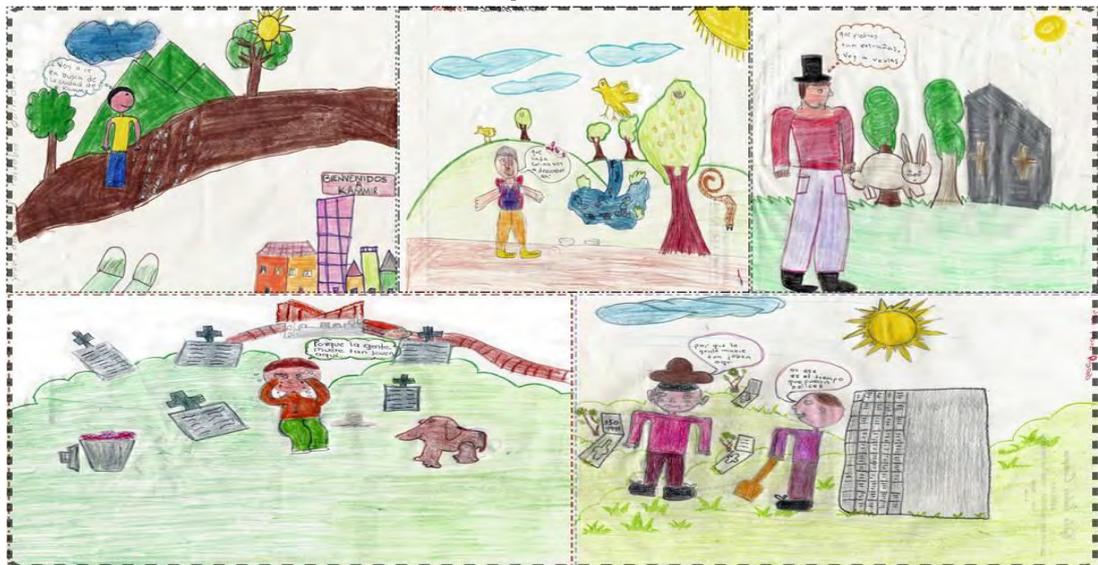
Gráfica 6. Secuencia de historieta de El buscador, creada por los estudiantes



Fuente: esta investigación

Cuando el timbre retumbó entre las paredes, los niños entraron a la clase, el secretario se despidió y ellas salieron de la escuela, despidiéndose de todo el que se les cruzaba en su camino.

Gráfica 7. Secuencia de historieta sobre El buscador, creada por los estudiantes.



Fuente: esta investigació

Los días transcurrían y el tiempo que no pasaban planeando sus clases o calificando los talleres, lo dedicaban a sus trabajos de semestre; además, los días miércoles, de diez a once de la mañana, o más, se separaban de sus compañeros para encontrarse con su asesor, quien asistía con puntualidad, las saludaba con su mano y tomaba asiento. Para la primera asesoría, ya habían corregido todo lo que, con un lapicero rojo, muy minuciosamente les había marcado. Hablaron sobre las dudas que tenían respecto al siguiente paso, el de la formulación de la propuesta didáctica, y él les sugirió que vieran algunos de los Trabajos de Grado que se hallaban en la biblioteca, para que se hicieran a la idea. Así era él, con sus puntuales respuestas.

En otra ocasión, mientras las practicantes le contaban sus experiencias en la práctica, sobre cómo les habían quitado un grupo bueno, en el que todos los niños tenían una extraña facilidad para dibujar, realizaban sus tareas puntualmente; que eran molestos, pero respondían a las exigencias y llevaban el ritmo de trabajo y de aprendizaje, entonces su asesor se reía y muchas veces exclamaba que era una tristeza que las hubiesen sacado del paraíso, que era increíble cómo se habían encontrado en un grupo, que parecía que hubieran estado en el edén, con niños tan entusiastas por el dibujo.

56

Entonces, la ingeniosa idea salió allí a flote; ¡claro!, ¿de dónde más podía surgir una idea así, sino de su “despistado” asesor, como él mismo se había autodenominado? Con las cosas que le habían contado, y muchas otras que irían sabiéndose después, valía la pena escribir una ¡memoria pedagógica!; esta era una idea que (les dijo) iba a romper con los esquemas de los Trabajos de Grado que se estilaba presentar en la Facultad, tantos monótonos trabajos que se habían acumulado en los estantes, con unas pautas preestablecidas y que, sobre todo, según muchos estimaban, se habían convertido en una especie de camisa de fuerza, pues remitían a un modelo investigativo formalista que había hecho que cada uno de esos Trabajos de Grado fuera una repetición de la repetidora; que el que había leído uno de ellos, ya los había leído todos (¡exageradito, ¿no?!).

En fin, en el momento cuando les sugirió que cambiaran el último objetivo específico del proyecto, sus rostros mostraron un algo de confusión, pues, en primer lugar, no tenían muy claro cómo hacer una memoria; en segundo, tampoco se les ocurría cómo plantearla y, tercero, la inquietud principal, si eso lo aceptaría la Facultad. De todas maneras, esta idea lo inspiró hasta para proponerles el título que llevaría la memoria a realizarse: “Venturas y desventuras de tres investigadoras primerizas”; a las jóvenes les pareció divertido, pero tomar esa decisión no sería tan fácil, pues de este Trabajo de Grado dependía su futura graduación; por eso, pasaron varios días para que las tres asimilaran la idea de iniciar a escribir tal cosa, que ni siquiera se imaginaban cómo empezar, pero al final se convencieron y cambiaron el objetivo de elaborar una cartilla, por escribir una novedosa memoria pedagógica.

Una nueva sesión en la institución llegó y las tres fueron con el firme propósito de seguir con el proceso que ayudaría a cumplir con el desarrollo de su proyecto de investigación. Claro, también esperaban lograr que los niños tuvieran la misma motivación. De todas formas, ya habían planeado su clase y, para esta ocasión, iban a trabajar la lectura “A Enredar los Cuentos”, de Gianni Rodari, a partir de la cual, además de resolver unas preguntas de comprensión, proseguirían con el siguiente paso para la creación de la historieta: los niños seguirían con el dibujo de dos recuadros, correspondientes al inicio y al final. Al entrar al salón, después de la oración y el llamado de lista habitual, procedieron a entregar un texto por cada puesto; en seguida, se iba eligiendo un estudiante para que leyera cada párrafo; para reforzar la lectura, hicieron una segunda lectura del texto; esta vez, todos la leyeron juntos, al ritmo de las practicantes. Las risas llegaron, pues les estaba agradando lo que leían, pues era un cuento que ellos ya conocían, pero esta vez se les presentaba de manera cómica.

Al terminar las lecturas, una de ellas escribió el cuestionario en el tablero; aún se escuchaban susurros sobre las partes graciosas del relato:

— Ja, ja, ja, ¿cómo va a confundir el abuelito al lobo con una jirafa!? —, decían unos.

— Ja, ja, ja, pobre niña, el abuelo no le contó bien la historia —, agregaban otros. Pero para que sepan de que se está hablando, el texto completo de A enredar los cuentos dice así:

—Erase una vez una niña que se llamaba Caperucita Amarilla.

—¡No, Roja!

—¡Ah!, sí... Caperucita Roja. Su mamá la llamó y le dijo: "Escucha, Caperucita Verde..."

—¡Que no, Roja!

—¡Ah!, sí... Roja. "Ve a casa de tía Diomira a llevarle esta piel de patata".

—No: "Ve a casa de la abuelita a llevarle este pastel".

—Bien. La niña se fue al bosque y se encontró a una jirafa.

—¡Qué lío! Se encontró al lobo, no a una jirafa.

—Y el lobo le preguntó: "¿Cuántas son seis por ocho?"

—¡Qué va! El lobo le preguntó: "¿Adónde vas?"

—Tienes razón. Y Caperucita Negra respondió...

—¡Era Caperucita Roja, Roja, Roja!

—Sí, y respondió: "Voy al mercado a comprar salsa de tomate".

—¡Qué va!: "Voy a casa de la abuelita, que está enferma, pero no recuerdo el camino".

—Exacto. Y el caballo dijo...

—¿Qué caballo? Era un lobo.

—Seguro. Y dijo: "Toma el tranvía número setenta y cinco, baja en la plaza de la Catedral, tuerce a la derecha, y encontrarás tres peldaños y una moneda en el suelo; deja los tres peldaños, recoge la moneda y cómprate un chicle".

—Tú no sabes explicar cuentos en absoluto, abuelo, los enredas todos. Pero, no importa, ¿me compras un chicle?

—Bueno: toma la moneda.

Y el abuelo siguió leyendo el periódico.

Mientras resolvían el Taller, las jóvenes notaron que lo hacían con gran rapidez; al parecer, pensó Marisol, les gusta tanto la lectura que la comprendieron mejor; además, su ánimo por llegar al punto de dibujar lograba incrementarles su entusiasmo y preocupación por terminar de responder bien la serie de preguntas, aunque, claro, las respondían, pero también se dedicaban a charlar entre ellos, para hacer más amena la actividad y pasar mejor el tiempo. En esta sesión, varios niños se acercaron a las profesoras para preguntarles si estaban contestando correctamente:

— Profe, ¿así estoy bien?

Incluso algunos se atrevieron a pensar en la posibilidad de realizar sólo el dibujo y que las preguntas las resolverían con más tranquilidad en su casa; por supuesto, esta petición no se aceptó y a todos se les pidió que resolvieran el Taller durante la clase.

Gráfica 7. Segundo paso de la elaboración de la historieta.



Fuente: esta investigación

Al culminar la sesión, la mayoría entregó sus dibujos, en hojas aparte, pues sólo este punto se les solicitó en dicha forma; las tres, felices al haber cumplido con un paso más, salieron del establecimiento con las evidencias en sus manos. Pensaban en las debilidades que aún persistían, puesto que, a pesar de que la mayoría había mostrado un gran interés por la lectura, las respuestas que habían escrito no alcanzaban a ser muy acertadas, o no eran completas; además, recordaban que cuando iniciaron el proceso con ellos, presentaban un nivel de lectura bastante deficiente, y ahora estaban avanzando, unos más que otros, pero el propósito se estaba cumpliendo.

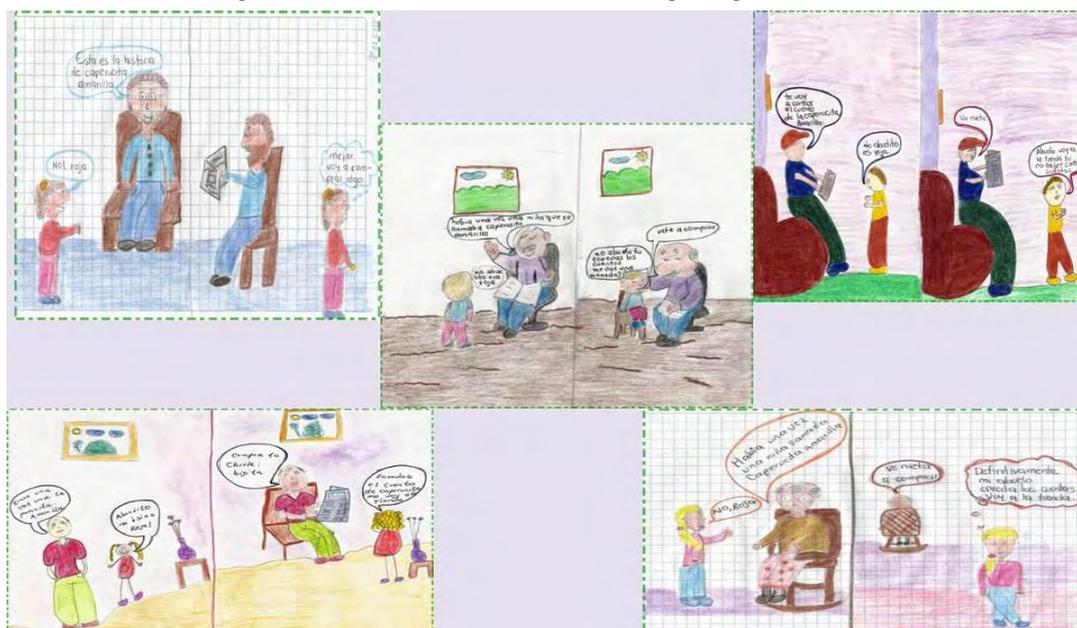
Al sacar las ideas principales de la lectura, eran escasos los estudiantes que les pedían ayuda, pues la gran mayoría de ellos ya podía hacerlo por sí solos y para ellas era gratificante observarlos; esta parte era esencial, elegir los dibujos que irían en cada recuadro era la prueba de que el proceso estaba dando los resultados esperados. La alegría que revelaban en el momento de dibujar las motivaba, pues era un

elemento fuerte que ayudaría al desarrollo de su proyecto; incluso su relación con ellos iba mejorando; extrañaban al curso anterior, pero tenían que asimilar y adaptarse al de ahora y lo estaban consiguiendo; todo esto lo comentaban mientras caminaban juntas; cada lunes, el mismo recorrido les permitía intercambiar pareceres y pensar en algunas cosas que podrían ayudarles para sus siguientes clases.

58

Para volver al “despistado”, el asesor era una persona que, en verdad, estaba en contra de algunas de las cosas que planteaba la Facultad, más específicamente el programa; le molestaba la idea de que les cortaran las alas a los estudiantes y que no les permitieran ser creativos, como también que no los dejaran crear literatura; buena o mala, pero literatura, al fin.

Gráfica 8. Historieta, a partir de la lectura A enredar los cuentos. Segundo paso



Fuente: esta investigación

Les había dicho varias veces que en la Facultad les interesaba mucho que los estudiantes cumplieran con el requisito de presentar un Trabajo de Grado, que cumplieran con esa formalidad, pero que le resultaba difícil admitir que todos los estudiantes tuvieran que hacer un trabajo que, muchos le habían dicho, no les agradaba desarrollar, pues, en el fondo todos debían hacer lo mismo, y a muchos esto se les había convertido en un callejón sin salida: ir a una institución educativa, observar cómo se desarrollaban unas clases, plantear un problema pedagógico a partir de lo observado, decir que lo que hacían los profesores titulares de la institución no era lo adecuado; elaborar una propuesta didáctica, con la que se intentaban superar las dificultades percibidas en el proceso pedagógico observado y presentar un informe final de investigación, donde lo más importante era la elaboración del proyecto y, en general, los resultados consignados eran bastante

pobres, pues los investigadores no los consignaban o se los guardaban; entonces, se olvidaban de lo más enriquecedor e importante: la historia, las experiencias y demás elementos vinculados con el desarrollo del proyecto.

En varias ocasiones, les dijo que la escritura de la memoria lograría poner al descubierto la ilusión que el programa y la Facultad creaban, que la práctica pedagógica era lo mejor que se había podido idear, que en ella todo era color de rosa, pues los estudiantes planteaban unos trabajos de grado, con la formulación de una propuesta pedagógica que aplicaban y así resolvían los problemas encontrados en el aula, cuando muchas veces esto no era tanto así.

59

Fue, entonces, como poco a poco las convenció de asumir la tarea de contar su realidad, la que habían vivido en su práctica pedagógica, por medio de este recurso literario, el de escribir una memoria; en un comienzo, sintieron temor de que esta modalidad no les agradara a sus jurados y, en consecuencia, la obtención de su grado se viera afectada; llegaron a considerarse como unos conejillos de Indias, pues iban a servir para experimentar con una forma inusual de presentar un Trabajo de Grado que, según el asesor, podría impresionar a los afortunados lectores.

Sin embargo, se decidieron a asumir el reto y se lanzaron a atravesar esas aguas desconocidas; era como vivir una aventura; volver a recordar su paso por la universidad no iba a ser una tarea fácil, ponerse ante un computador a teclear sus recuerdos no iba a ser nada sencillo; pensar en la posibilidad del fracaso, a veces las agobiaba, pero, como una vez les dijo su asesor: si se iban a poner a pensar, que fuera en él, que no se preocuparan por nada más... sólo debían pensar en que iban a escribir literatura; buena o mala, pero literatura; esto era lo que debían tener siempre en mente.

60

Así, pues, en su relación con el despistado, sus encuentros no eran como una asesoría normal; en varias ocasiones, él llegaba y, entre las respuestas y explicaciones relacionadas con el desarrollo del proyecto, aprovechaba para contarles apartes de su vida, para mostrarles cómo a veces la incertidumbre y el riesgo marcan el derrotero en el destino de las personas. Ya se había tomado confianza y un día hasta les contó cómo se había casado a escondidas de la familia de la novia; que habían durado dos años viviendo un matrimonio que más parecía un noviazgo, que ya estaban casados y sólo se veían los fines de semana, hasta cuando, un año después de haberse celebrado la boda, la suegra lo había descubierto y tuvo que aceptarlo; pero todo había obedecido a cumplir con un deseo: comenzar su vida de pareja independiente en su propia casa; no querían vivir “arrimados” en casa de los suegros, ni salir a arrendar, como habían visto que hacían muchas de las parejas, sino que ambos habían deseado salir a vivir juntos su vida de matrimonio cobijados por un techo propio. Estas anécdotas, que hablaban sobre las dificultades que se deben afrontar en la vida, acompañaban sus charlas y hacían más ameno el ambiente, y así el tiempo pasaba disfrazado de breves segundos perdidos en el giro del reloj.

Llegó una ocasión cuando le manifestaron lo preocupadas que estaban porque sentían que no iban a alcanzar a graduarse en el junio siguiente, como tanto lo deseaban; él, sin titubear, les dijo que ese no era un motivo para sufrir; que al fin y al cabo su título diría lo mismo, ahora o después, a menos a que durante toda su carrera se hubiesen ganado la matrícula de honor, y su Trabajo de Grado llegara a ser calificado como laureado; con todo esto sólo iban a lograr un pequeño cambio en su diploma, que diría: Licenciada en Lengua Castellana y Literatura, Grado de Honor; que debían dejar el afán y esperar que las cosas se fueran dando por su propia dinámica; en conclusión, las ideas sobre el futuro incierto que inquietaban a las tres, entre sus risas y la sapiencia del despistado, quedaron relegadas para otra ocasión.

61

Para volver al desarrollo de la práctica pedagógica, los dos primeros momentos en la elaboración de la historieta ya se habían cumplido; la lectura de El buscador había conseguido que los niños establecieran las características del paisaje y las de los personajes de la historia, para dibujar así el primer cuadro (el inicio) que, más tarde, los llevaría a realizar el bosquejo de su primera historieta. Igualmente, la lectura de A enredar los cuentos, con su sorprendente poder de atracción, permitió que su creatividad brotara con naturalidad y los condujo a encontrar el camino que los llevaría a elaborar las dos gráficas (el inicio – el desenlace) y de esta forma constituir una breve secuencia de la narración.

Una vez logrado esto, creyeron que era conveniente dar paso a la elaboración del tercer momento. Esta vez el cuento de El cedacero iba a permitir que los niños ilustraran el relato mediante una secuencia de tres gráficas; de modo que Diana tomó en sus manos la hoja con el texto del relato y dio inicio a su lectura. Mientras lo leía, sus pies avanzaban recorriendo los cinco pasillos que separaban a cada fila, sus ojos iban con el ritmo de sus pasos, procuraba darle la entonación precisa a cada palabra y el oportuno cambio en el tono de su voz, si la lectura así lo determinaba; en cualquier momento, su mirada se dirigía hacia el grupo con el objeto de percatarse si estaban atentos a lo que ella leía, y así era, los niños la seguían con la mirada y cuando parecía que se les salía de su alcance su cuerpo, lo giraban para tratar de seguir su ruta; un silencio absoluto imperaba en el lugar, el relato de su profesora los cautivaba y esperaban con atención a que concluyera. Una vez terminó la lectura, les había entrado por sus oídos el siguiente texto, de Teresa Castelló y Turbide:

El cedacero

Este cuento que les voy a contar me lo contaron mis grandes, ¡y a ellos ya se lo habían contado!

Trata de un hortelano que tenía tres hijos y una huerta muy grande donde cultivaba toda clase de árboles frutales... todo lo que puede caber en una huerta.

Los tres niños llevaban a vender la fruta cada semana al mercado del pueblo y con lo que ganaban vivían todos felices.

Pero ahí tienen ustedes que un día, camino del mercado, se encontró el niño mayor a un viejecito que luego que lo vio le dijo:

—Buen niño, dime, ¿qué llevas en tu costal?

Y el niño de malcriado le contestó:

—¡Piedras!
—¡Pues piedras se te volverán! —le dijo el viejecito.
Y como les voy diciendo, pasó el segundo de los hijos del hortelano y como al primero, el viejecito le preguntó:
—¿Qué llevas en tu costal, buen niño?
—¿Qué he de llevar? ¡Piedras! —le contestó el niño.
—¡Pues piedras se te volverán! —le dijo el viejecito.
Pasó luego el niño menor y al preguntarle el viejecito que era lo que llevaba, el niño le contestó:
—¡Naranjas!
—¡Pues oro se te volverán! —le dijo el viejecito— y así fue; pues cuando los niños llegaron al mercado y quisieron poner su puestecito, el niño mayor no encontró más que piedras en su costal; lo mismo le pasó al segundo; en cambio, cuando el niño menor abrió su costal encontró, en vez de naranjas, puras onzas de oro.
Entonces, ¡que cierra el costal! y coge camino para su casa.
Cuando llegaron del mercado los dos hermanos mayores, el hortelano les pidió los centavos de la venta y los niños tuvieron que contarle el castigo que habían recibido del viejito, por mentirosos.
Estando en esas, llegó el niño menor.
El costal que traía sonaba que parecía música y al abrirlo, para entregarle a su padre el dinero, rodaron tantas onzas de oro que no pudieron contarlas.
Por lo que desde entonces los dos hermanos mayores quedaron muy resentidos.
Y ahí los dejamos con su sentimiento.
Una historia donde al bueno le va bien, y a los majaderos les va como en feria. [En línea.]

Terminada la lectura, Ginna comenzó con las preguntas acostumbradas, pues para ellas era indispensable trabajar la comprensión lectora, y cada oportunidad que tenían la aprovechaban, y qué más que en esta ocasión, cuando la ocasión era ideal, y las preguntas que las jóvenes habían elaborado se centraban en el primer nivel de la comprensión (el nivel literal), y buscaban que los estudiantes respondieran con lo que en el texto aparecía: personajes, acciones, significados; en fin, los aspectos que tienen que ver con la primera fase del proceso comprensivo; otras preguntas, por el contrario, apuntaban a que los niños identificaran lo que había querido decir el autor con determinada expresión y las demás para que pudieran plantear sus conclusiones (nivel inferencial), una de las debilidades que habían descubierto cuando realizaron el diagnóstico. Conforme los minutos avanzaban, la indagación tomaba fuerza, las preguntas formuladas alcanzaban la gran mayoría de aciertos; las jóvenes advirtieron que la comprensión de los chicos se había incrementado; aunque aún existían algunas dificultades, la mejoría era un hecho; no obstante, para ellos esto parecía que pasaba inadvertido, no se daban cuenta del cambio; así, ellas sentían que la situación inicial parecía haber quedado atrás.

62

Finalizada la actividad de lectura y la respuesta al cuestionario, Marisol tomó la palabra para explicarles que debían realizar tres dibujos para formar una secuencia: el primero sería el comienzo de la narración, el segundo llevaría la situación problema que en él se presentaba, y en el último gráfico, se debía apreciar el final del relato. Mientras se daba la explicación, las otras dos practicantes pasaban por cada puesto y le entregaban a cada niño una hoja en la que habrían de realizar los trazos

de la secuencia explicada. Cada uno se apropió del papel, sacó lápiz, borrador, colores, etc., los materiales necesarios con los que dibujaría; bueno... no faltaron los que no tenían alguno de estos recursos, entonces se levantaban a buscar a quien podía prestarles lo que les hacía falta. Así, todos comenzaron a esbozar los primeros rasgos de los personajes.

Gráfica 9. Historieta de una de las estudiantes, a partir de la lectura El Cedacero.



Fuente: esta investigación

El tiempo transcurría y mientras lo hacía, El cedacero avanzaba por cada fila y con su encanto convertía las ideas y percepciones de los niños en gráficas, los rostros y apariencias de los personajes del relato empezaban a perfilarse; de este modo, el padre, los hijos y el cedacero no tardarían en aparecer y también el paisaje que el cuento les había sugerido. Con el pasar de los minutos, las jóvenes observaban cómo los niños se esmeraban en dar vida y apariencia a aquello que sólo habían detallado en sus mentes; se mostraban complacidas con lo que veían, todo cuanto emergía en la hoja era claro indicio de que habían comprendido el relato; poco a poco, la secuencia se iba completando; para ellas, era gratificante saber cómo en cada gráfica se daba respuesta a lo planteado: mejorar la comprensión y, al mismo tiempo, elaborar una historieta; alcanzar el propósito a plenitud sólo era un asunto de tiempo, de paciencia.

El plazo límite para finalizar la sesión se acercaba, por lo que les indicaron a los niños los minutos que restaban para recibir lo que habían hecho. Un “¡noooo, profee, todavía noooo!”..., no se hizo esperar; la súplica de un momento más para poder terminar con la labor ratificó cuál era el ánimo de los asistentes hacia la actividad; los pequeños dibujantes se esforzaban por hacerles unos cuantos retoques a sus creaciones: colores, detalles y sencillos terminados embellecían lo que, según ellos, era una obra de arte. Finalmente, el plazo se agotó y sonó el timbre para el comienzo del descanso, lo que les indicó que no había más tiempo para dedicarlo a hermoear los dibujos; así, uno a uno, los niños fueron entregando la hoja donde se

hallaba la historieta que habían elaborado a partir del relato de la historia de El cedacero. Al final de la jornada, las investigadoras salieron muy complacidas y, mientras abandonaban las instalaciones del establecimiento, platicaron sobre el significado que para ellas había tenido la sesión de ese día.

Gráfica 10. Historietas de algunos estudiantes, a partir de la lectura El cedacero.



Fuente: esta investigación

63

Durante el noveno semestre, ellas se orientaron a cumplir sus objetivos específicos: el primero pretendía determinar las dificultades de los estudiantes para comprender un texto; ya se había alcanzado, gracias a una serie de talleres, y dos especialmente diagnósticos, cuyos resultados se sistematizaron, por medio de unas matrices, que les ayudaron a identificar con mayor claridad los problemas que tenían los niños de grado cuarto; la información no estaba totalmente lista, pues aún no se habían enterado de que debía incluirse en el informe final de investigación; así que, con posterioridad, tendrían que arreglarla: redactarla mejor y hacerle el respectivo análisis.

El segundo objetivo había planteado efectuar un análisis de las estrategias didácticas empleadas por el docente titular para desarrollar la comprensión lectora, lo que identificarían mediante dos entrevistas escritas, una al docente titular y otra aplicada a sus estudiantes; intentaron hacer una grabación para obtener una información más completa, pero fue imposible, pues el profesor, sin pensarlo mucho, se negó rotundamente a concederla, pues le daba vergüenza salir frente a una cámara; no le insistieron, ya que en parte lo entendían; y con los niños no lo lograron porque no podían quitarles tiempo de sus clases; entonces, sin más remedio, tuvieron que apoyarse en las respuestas proporcionadas de manera escrita. El conjunto de preguntas de las entrevistas lo formularon las tres, y lo revisó su asesor. Pero, al

igual que el primer objetivo, una vez logrados los resultados, tampoco contaba con el análisis respectivo, lo que se elaboraría en el siguiente semestre. El tercer objetivo, la redacción de la memoria, comenzaría a adelantarse meses después; por ahora se enfocarían en continuar y culminar su propuesta pedagógica, la de emplear la historieta como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora, y averiguar qué tan pertinente resultaba para solucionar los problemas de los estudiantes vinculados con esta problemática.

En las semanas siguientes, tuvieron que seguir reforzando lo que hasta el momento se había logrado en relación con el proyecto de grado, así que debieron idear una nueva clase donde la comprensión y el dibujo fueran los objetivos esenciales, sin olvidar, claro está, quiénes eran los protagonistas de dichos procesos; de modo que emplearon un tema que el profesor titular les había pedido que trataran: el teatro, por lo que los materiales y los recursos se prepararon con antelación; se utilizaría una obra titulada *El zapatero y las brujas*, que iba a ser el medio con el que trabajarían lo planteado. Una vez reunidas en la institución, a la hora acostumbrada, marcharon hacia el salón que todos los lunes las esperaba para adelantar la sesión de su práctica docente, entraron y, después de la oración y el saludo habitual, se hicieron cargo de la clase.

64

La primera actividad del día consistió en explicar lo que es el teatro y algunas de las cosas que se refieren a esta actividad artística; una vez más, Ginna se encargó del asunto; cada cosa que explicaba, los estudiantes de inmediato la consignaban en el cuaderno; de nuevo el acostumbrado interrogatorio: con qué lapicero debían escribir, si con mayúscula, y no era raro el que preguntaba en qué cuaderno debía copiar lo que la practicante había dicho; de esta forma, se completó la parte correspondiente a las definiciones, pero había que constatar si tanto el tema del teatro como el de la narración los habían entendido; para darle salida a esto, una de las tres hizo que los estudiantes revisaran lo que unos días antes habían escrito sobre la narración, con el fin de que el ejercicio siguiente tuviera mejores resultados.

Los niños hojearon los apuntes sobre la narración y luego lo consignado sobre el tema del teatro; después, Ginna, Marisol y Diana sacaron *El cedacero* del lugar donde cada una lo había dejado y comenzaron con su lectura; inició Diana, que llegó hasta un punto específico del texto y allí empezó Marisol, que continuó con la lectura y, en el momento menos pensado para los niños, ¡pumm!... la voz de Ginna prosiguió con lo que la historia relataba. A pesar, de que eran tres las voces que jugaban en la lectura, el curso de los hechos fluía con naturalidad, cada una con un particular estilo; cada vez que una concluía de leer, la mirada de los niños iba en procura de la voz que retomaba la lectura; pausas, cambios de tono y las acentuaciones y entonaciones del caso se atendían conforme el texto lo requería. Finalmente, una de las tres señaló el fin de los sucesos narrados; concluida esta lectura, las investigadoras tomaron *El zapatero y las brujas* y, ubicadas frente al grupo, asumieron cada una su papel; como eran seis los personajes que intervenían

en la obra, decidieron escoger entre el grupo de los que mejor leían a tres para que asumieran los personajes que hacían falta; con los papeles distribuidos, se dio paso a la obra de teatro, cuyo texto dice así:

EL ZAPATERO Y LAS BRUJAS

(Estamos en un bosque, suenan truenos y una música de misterio.)

ANDRÉS: Estoy seguro. Éste es el lugar.

ZAPATERO: ¿No te equivocas?

ANDRÉS: Aquí es donde se reúnen las brujas que te roban todos los zapatos que tú fabricas.

ZAPATERO: ¿Y para qué quieren mis zapatos?

ANDRÉS: Para nada. Sólo lo hacen para fastidiar. A ti te roban los zapatos, al agricultor sus naranjas, y a los políticos su cordura. Sólo por fastidiar al prójimo.

ZAPATERO: ¿Y no podrías quedarte y ayudarme?

ANDRÉS: No podría, porque mucho miedo me daría.

(Y sin más, sale Andrés del lugar.)

ZAPATERO: Aquí estoy, en la guarida de las brujas y sin ningún plan.

BRUJA 1: *(En off.)* Dame esa botella de una vez.

ZAPATERO: Si esa no es la voz de una bruja, yo no soy zapatero.

(Se esconde entre los árboles.) (Entran Bruja 1 y Bruja 2. La del número 2 lleva consigo una botella.)

BRUJA 1: Te digo que me des esa botella.

(Bruja 2 da un trago de la botella. Inmediatamente comienza a desplazarse por el lugar a toda velocidad, como si en lugar de caminar patinase arrastrada por el viento. Además, la Bruja 2, aún con la botella consigo, grita y se ríe con voz malvada.)

BRUJA 1: Cataplasma, ¡yo también quiero beber del brebaje diabólico!

(Bruja 2 tira la botella hacia Bruja 1, que la coge en el aire. Bruja 1 bebe con fruición de la botella. Después —y tras dejar la botella en el suelo—, al igual que la otra, se desplaza por el lugar como arrastrada por un viento invisible y maligno. Luego de un rato, salen ambas de escena. El Zapatero sale de su escondrijo.)

ZAPATERO: ¿Y qué pasaría si yo bebiese también?

(El Zapatero se acerca y se aleja varias veces de la botella, hasta que, al fin, decidido, agarra la botella y bebe de ella. Los truenos comienzan a sonar de nuevo y en uno de esos estruendos, el Zapatero, luego de sacudirse, desaparece y vuelve a aparecer de nuevo, ¡convertido en bruja! Entran Bruja 1 y 2. Entre las tres ejecutan una danza al ritmo de la música que suena. Al cabo, se detienen y cesa la música.)

BRUJA 1: Te damos la bienvenida al bosque de las brujas.

(Bruja 1 se acerca hasta Bruja Zapata, la abraza y la besa.)

BRUJA 2: Bienvenida al lugar en el que la maldad es un arte.

(También 2, abraza y besa a Zapata.)

ZAPATA: Sois muy amables...

BRUJA 1: Me pica la nariz.

BRUJA 2: Y a mí también las orejas.

BRUJA 1: Es alergia.

BRUJA 2: Somos alérgicas a los humanos.

BRUJA 1: Pero aquí no hay humanos.

BRUJAS 1 y 2: *(Al unísono.)* ¡A... at... at... at... at... at... chissss!

ZAPATA: ¡Jesús!

BRUJA 1: ¿Lo ha dicho?

BRUJA 2: ¡Lo ha dicho!

BRUJAS 1 y 2: No puedes decir eso.

(Y con gran estruendo desaparecen las dos y Bruja Zapata en el mismo clamor desaparece y vuelve a aparecer convertido en el Zapatero.)

ZAPATERO: ¡Jesús!

BRUJAS 1 y 2: Lo ha vuelto a decir.

(Se escucha una explosión y al lado del Zapatero aparecen varios pares de zapatos, cuantos más mejor.)

ZAPATERO: ¡Mis zapatos!

(Se acerca hasta ellos y trata de cogerlos, pero se apartan de él y uno de ellos le da una patada en el trasero.)

ZAPATOS: Podemos ir solos... Faltaría más... Ya somos mayores...

ZAPATERO: Bueno, de acuerdo; volvamos a casa.

ZAPATOS: Eso está mejor.

(El Zapatero se da la vuelta y camina en dirección a su casa. Los zapatos comienzan a seguirlo, al poco, otro le patea también el trasero. El Zapatero se vuelve hacia los zapatos.)

ZAPATOS: Fue el de la talla 43... Anda, chivato... Orden a pares...

ZAPATERO: ¡Zapatos que hablan y te patean el trasero!, ¡me voy a hacer de oro! *(Salen todos.)*
[En línea]

Mientras las dos procuraban simular a su personaje, Ginna, con mucha naturalidad, adoptaba el papel que le había correspondido, que le venía como anillo al dedo, daba brincos y volteretas, fingía que flotaba, sólo le faltaba la escoba y su actuación hubiera sido más que real. Los demás, por su parte, no hallaban el momento en que la representación concluyera, lo que no significa que no lo hicieran bien, simplemente que no se sentían cómodos. Aquella vez, las actitudes de Ginna como actriz salieron a relucir.

Conforme la obra avanzaba, se hacían inevitables los errores, las entradas a destiempo, las interrupciones, las equivocaciones en los personajes, en fin, varios factores que impedían que la obra fluyera; varias fueron las veces en las que tuvo que repetirse; a pesar de eso, era evidente que aquello que observaban les agradaba, se divertían viendo a sus profesoras en una actitud menos formal, las sentían mucho más cercanas y ellas lo percibían; los lazos contruídos hasta el momento se hacían cada vez más fuertes y la distancia que los separaba más corta. Finalmente, la obra llegó a su desenlace, los actores volvieron a sus papeles dejaron el escenario, los niños retornaron a sus asientos y las tres a su tarea docente.

65

Una de las tres retomó el punto que requería la identificación de los dos textos presentados y, dirigiéndose a los estudiantes, les dijo:

— Acaban de escuchar dos textos: El cedacero, que fue el primero, y El zapatero y las brujas después; ahora sí, El cedacero, ¿es una obra de teatro o una narración?; una vez lo dijo, a una sola voz, los estudiantes corearon:

— Narración.

— Sí —, dijo ella y preguntó:

— ¿Por qué?... — Algunos estudiantes, alzando su mano y su voz, pedían que los dejaran participar; sin embargo, ella extendió su brazo e indicó a quien habría de responder; él, airoso porque lo habían elegido, dijo:

— Porque en la narración no hay escenas y en el teatro sí —. Ella, a medida que el niño daba la respuesta, asentía, y luego añadió:

— ¿Qué otra cosa nos dice que El zapatero y las brujas es una obra de teatro y no una narración? — Una vocecilla se hizo oír en la parte de atrás del salón para decir:

— Porque en El cedacero hay un narrador y en El zapatero y las brujas no. De este modo, cada uno de los participantes había señalado algunas de las diferencias entre estas dos lecturas. Las respuestas de los niños permitían corroborar que tanto la narración como la obra de teatro las habían comprendido; el logro de esta etapa de la clase se aseguraba; le correspondía el turno a la comprensión, de modo que Diana, a través de algunos interrogantes, buscó robustecer una vez más los progresos del grupo; así, las palabras desconocidas y su correspondiente significado se fue desarrollando; de igual forma, los niños, con sus propias palabras, dieron un resumen de la obra teatral que habían escuchado y observado; así como también se trató de fortalecer lo referente a las expresiones que aparecieron en la obra y demás aspectos que tenían que ver con la comprensión; sin embargo, la mayoría de preguntas se centró en las debilidades encontradas luego de la prueba diagnóstica. En la sesión todo marchaba bien hasta el momento, las actividades planteadas hasta ese instante no habían tenido ningún inconveniente, todo iba a pedir de boca, pero las condiciones no serían siempre iguales, tarde o temprano ello cambiaría.

66

Había llegado el momento de pasar a la parte gráfica de la sesión, de modo que Marisol comenzó a explicarles de qué se trataba la actividad; mientras lo hacía, Ginna y Diana avanzaban por cada fila y entregaban una hoja en la que debían realizar los trazos de los tres dibujos a partir de la obra de teatro, que responderían a los tres momentos: comienzo, situación problema y desenlace.

Gráfica 11. Historieta, a partir de la obra El zapatero y las brujas



Fuente: esta investigación

En el semblante de los niños comenzaban a revelarse signos de agotamiento, ademanes de inconformidad se asomaban en sus reacciones y no tardaría en surgir la pauta que marcaría el momento para la indisciplina y así fue, se presentó el brote de algarabía y rebelión.

Gráfica 12. Historietas, a partir de la obra El zapatero y las brujas



Fuente: esta investigación

John y su grupo se apoderaron de lugar, la manifestación provocada por el cansancio contagiado a gran parte del curso, la actividad de los dibujos estaba en riesgo, el clima reinante importunaba el afán de las tres aprendices, que debían encontrar pronto la forma de recuperar el control perdido; ni siquiera el profesor titular conseguía controlar esos signos de insurrección. Luego de algunos minutos, y tras arduos esfuerzos, profesoras y practicantes consiguieron calmar los ánimos en el recinto, todos volvieron a sus lugares, tomaron la hoja, agacharon su cabecita y emprendieron la tarea antes asignada; el tiempo pasaba y, poco a poco, los trazos del zapatero, las brujas y los zapatos comenzaron a emerger del puño de los dibujantes; algunos se levantaban del puesto con la intención de hacer partícipes a las jóvenes del panorama que en su imaginación se había forjado; otros, por el contrario, permanecían sentados a la espera de que ellas pasaran y descubrieran lo que el texto les había sugerido; los minutos transcurrían y la secuencia con los tres dibujos comenzaba a perfilarse.

El tiempo amenazaba con evitar que los niños dieran fin a sus deseos de incorporar las características que, según ellos, los personajes del zapatero y las brujas poseían; se esmeraban y pulían al hacerlo, se preocupaban por darle la apariencia retratada en su imaginación; unos lo hicieron mejor que otros, pero todos intentaron poner en las gráficas su toque personal hasta cuando, por último, los minutos concluyeron y el repiqueteo del timbre dio el aviso para que entregaran los trabajos.

Conforme recibían los resultados, advertían cuáles se perfilaban como los mejores, pues unos sobresalían sobre los demás; sin embargo, lo importante era que lo habían conseguido; en cada una de las hojas se encontraba la evidencia de sus logros, su comprensión se había incrementado, como también lo que tenía que ver con la historieta; de este modo, el objetivo principal del proyecto investigativo se veía cada vez más logrado, las intenciones de las tres se iban cristalizando y sus ánimos para alcanzar lo que hacía falta eran mayores; con satisfacción, tomaron las gráficas, las guardaron y dieron fin a las actividades programadas para aquel día y, con el espíritu exaltado, abandonaron la institución.

67

Su propuesta estaba cerca de su culminación y los niños habían salido poco a poco de las dificultades más sentidas a nivel de comprensión lectora; las tres percibieron que los niños ya podían realizar resúmenes adecuados, puesto que ya no transcribían literalmente el texto y ahora plasmaban sus propias ideas; era algo notorio que a nivel literal, habían mejorado. Su práctica estaba en la recta final, a un escaso mes de terminar y debían desarrollar la última parte de su propuesta, así que buscaron una lectura, se encaminaron hacia el salón, ese que ya era parte de su vida docente, que las había visto reír, enojarse, abrazar, jugar y desarrollar su práctica con vocación, entrega, dedicación y entusiasmo; entraron, saludaron a esas caritas que, con el paso de los días, se habían ido convirtiendo en personas más altas, más fuertes, es decir más adultas, y ahí estaban tomando su papel de profesoras, nóveles en muchos sentidos, pero profesoras.

Saludaron, hicieron la oración respectiva, cantaron un rato para alejarlos de la dura madrugada. Marisol sacó, de una bolsa, unas bombas de distintos colores y las pegó firmemente en el tablero, mientras Ginna explicaba lo que deberían hacer durante esa sesión; dentro de las bombas había partes de una lectura, numeradas del 1 al 7; con una cerbatana, los niños debían reventar las bombas y leer el texto que se encontrara dentro; se hacía un disparo y ¡poom!, explotaría uno de los globos, que dejaría en libertad el papel que llevaba dentro; los niños, con rapidez y entusiasmo, lo agarrarían en sus manos, lo abrirían y empezarán a leer; los otros pondrían atención, pero esperarían su turno para tomar la cerbatana, disparar y hacer explotar una de esas bombitas, ¡que les hacían ojitos!, sí, que estaban ante su mirada y los retaban con una provocación que sólo ellos percibían.

Un estudiante salió, tiró el dardo y ¡noooooooooo!, la bomba siguió en su lugar, sin reventar, ahí seguía sonriente, con esos colores que alegraban un ambiente lúgubre y entonces el niño, entristecido, se sentó y esperó otra vez su turno; así pasaron varios y reventaron algunas bombas; la clase era amena y mientras ellos se divertían, las practicantes también lo hacían, les daban todo el ánimo para que lo lograsen y sonreían cuando uno de esos pequeños lograba su cometido. Cuando todos los globos terminaron reventados, las jóvenes sacaron a los estudiantes que tenían el papel, los acomodaron en orden por su número respectivo y ellos, emocionados, comenzaron a leer el siguiente texto:

LA FLOR MÁS BONITA

Se cuenta que allá para el año 250 a. C., en la China antigua, un príncipe de la región norte del país estaba por ser coronado emperador, pero, de acuerdo con la ley, él debía casarse. Sabiendo esto, él decidió hacer una competencia entre las muchachas de la corte para ver quién sería digna de su propuesta. Al día siguiente, el príncipe anunció que recibiría en una celebración especial a todas las pretendientes y lanzaría un desafío.

Una anciana, que servía en el palacio hacía muchos años, escuchó los comentarios sobre los preparativos. Sintió una leve tristeza porque sabía que su joven hija tenía un sentimiento profundo de amor por el príncipe. Al llegar a la casa y contar los hechos a la joven, se asombró al saber que ella quería ir a la celebración. Sin poder creerlo, le preguntó:

“¿Hija mía, que vas a hacer allá? Todas las muchachas más bellas y ricas de la corte estarán allí. Sácate esa idea insensata de la cabeza. Sé que debes estar sufriendo, pero no hagas que el sufrimiento se vuelva locura” Y la hija respondió:

“No, querida madre, no estoy sufriendo y tampoco estoy loca. Yo sé que jamás seré escogida, pero es mi oportunidad de estar por lo menos por algunos momentos cerca del príncipe. Esto me hará feliz” Por la noche la joven llegó al palacio. Allí estaban todas las muchachas más bellas, con las más bellas ropas, con las más bellas joyas y con las más determinadas intenciones.

Entonces, finalmente, el príncipe anunció el desafío: “Daré a cada una de ustedes una semilla. Aquella que me traiga la flor más bella dentro de seis meses será escogida por mi esposa y futura emperatriz de China”. La propuesta del príncipe seguía las tradiciones de aquel pueblo, que valoraba mucho la especialidad de cultivar algo, sean: costumbres, amistades, relaciones, etc. El tiempo pasó y la dulce joven, como no tenía mucha habilidad en las artes de la jardinería, cuidaba con mucha paciencia y ternura de su semilla, pues sabía que si la belleza de la flor surgía como su amor, no tendría que preocuparse con el resultado.

Pasaron tres meses y nada brotó. La joven intentó todos los métodos que conocía pero nada había nacido. Día tras día veía más lejos su sueño, pero su amor era más profundo. Por fin, pasaron los seis meses y nada había brotado. Consciente de su esfuerzo y dedicación la muchacha le comunicó a su madre que sin importar las circunstancias ella regresaría al palacio en la fecha y hora acordadas sólo para estar cerca del príncipe por unos momentos.

En la hora señalada estaba allí, con su vaso vacío. Todas las otras pretendientes tenían una flor, cada una más bella que la otra, de las más variadas formas y colores. Ella estaba admirada. Nunca había visto una escena tan bella. Finalmente, llegó el momento esperado y el príncipe observó a cada una de las pretendientes con mucho cuidado y atención. Después de pasar por todas, una a una, anunció su resultado: *Aquella bella joven con su vaso vacío sería su futura esposa*. Todos los presentes tuvieron las más inesperadas reacciones. Nadie entendía por qué él había escogido justamente a aquella que no había cultivado nada. Entonces, con calma el príncipe explicó:

“Ella fue la única que cultivó la flor que la hizo digna de convertirse en emperatriz: la flor de la honestidad. Todas las semillas que entregué eran estériles.” [En línea]

Gracias a las enseñanzas del profesor titular y de las practicantes, los niños ya leían mucho mejor, ya no se trababan tanto al hacerlo, reconocían los fonemas y, lo mejor de todo, entendían lo que estaban descodificando.

Terminada la lectura, Diana les explicó que, a partir de la lectura, ahora debían hacer cuatro dibujos, ¡ojo, cuatroooo!, y ellos asintieron con la cabeza, pero esta vez no los harían en el curso, pues el día estaba muy lindo y dibujar al aire libre era una buena alternativa. Así que todos, con algarabía y euforia, cogieron sus hojas, lápices y colores y se fueron ubicando en todo el patio. Las profesoras fueron revisando que la actividad se estuviera cumpliendo, lo no era muy necesario, excepto por algunos traviesos que anduvieron haciendo de las suyas durante la actividad.

Gráfica 13. Historieta, a partir de la lectura La flor más bonita.



Fuente: esta investigación

El tiempo se iba quemando como la leña en el fuego y dejaba en el viento esa sensación a la vez de pesadumbre y de alegría; Marisol les preguntaba si era necesario que les explicara algo, pero ellos, con su cabeza, lo negaban rotundamente; entonces, las profesoras sólo se dedicaron a vigilar para que no hicieran daños.

Al finalizar la actividad, todos entregaron sus dibujos; algunos empeñados en que su diseño les quedara muy lindo, se dedicaron a terminarlo durante el descanso; no hubo forma de lograr que desistieran de hacerlo, aunque el resultado hablaba por sí solo, pues entregaron unos dibujos muy bonitos.

hubieran querido, pero por lo menos ahora no habían respondido con justificaciones inaceptables, como el inicial: “porque sí”.

69

Llegó el último día de práctica; ahora ya sabían que no iban a volver el siguiente semestre a la escuela, pues ya tenían todo el corpus y querían vivir cosas nuevas; tampoco puede pensarse que lo hacían porque eran unas ingratas; antes le agradecían mucho a la institución y al profesor titular por haberles abierto las puertas para realizar su práctica; sin embargo, sentían que debían buscar otro lugar y experimentar otras vivencias pedagógicas. Esta vez, ellas les dieron dulces a los niños, les dijeron unas palabras de cariño, les desearon lo mejor de este mundo en su futuro, que se cumplieran sus sueños y fueran unos estudiantes juiciosos; se despidieron, tomaron sus bolsos; algunos se acercaron para abrazarlas y pedirles que no se fueran; ellas los abrazaron pero sabían que no había vuelta de hoja, que había llegado el final; algunos estudiantes, que no las querían mucho, también se acercaron; una de ellas le dio un beso a Ginna, que ¡no lo podía creer!, pues sintió que esa expresión era hipócrita, que a esa niña ella siempre le había molestado, ese beso era algo así como un beso de Judas, y vio en su carita una sonrisa que lo hacía más evidente, que decía que al besarla no había sido sincera; pero, bueno, los importantes eran los estudiantes que las querían y las iban a extrañar; así, el eterno enamorado de Marisol (¡había un enamorado y sólo ahora aparece!), clavó su mirada en el suelo y la dejó ir; sí, ese estudiante, que le daba dulces y salía corriendo, achantado por lo que hacía, aunque se debe decir que era muy “fregado”. Entonces salieron del salón, con una sensación de alegría, pues así habían terminado otra etapa de su vida.

70

Con el asesor todo marchaba bien, aunque llegó un momento cuando se enteraron, por un encuentro casual con algunos compañeros, que el tiempo se les estaba agotando, que al lograr el visto bueno de su asesor, tendrían lo que se convertiría en la llave para abrir la puerta al siguiente paso: la asignación de jurados. Así fue como rápidamente le mencionaron al “despistado” que ya era hora de hacer una carta dirigida a la Facultad, en la que dijera que el proyecto de Trabajo de Grado de sus asesoradas ya había tenido las revisiones e incorporado las correcciones necesarias y estaba listo para mandarlo al Comité, para que se los asignaran. Al saberlo, él, a su ritmo (¡un ritmo de bailarín paralítico!), se apresuraría; los días siguientes estuvieron rondando por la Secretaría para verificar si su asesor había cumplido con lo requerido pero, según la secretaria, no era así; entonces, decidieron tomar el toro por los cuernos (¡ole!); acordaron encontrarse, caminar hacia Torobajo, lugar al que sólo iban por asuntos realmente importantes, en búsqueda de la anhelada carta.

Anteriormente habían averiguado, con una prima de Marisol, que tenía clases con el “despistado”, en filosofía, cuál era la hora de su clase y ahí le salieron al encuentro, 15 minutos antes, todo para conseguir su objetivo, pero, ¡vaya sorpresa!

él les dijo que ya había entregado la carta que, al parecer, habían confundido entre carpetas y papeles en la oficina; entonces, sin esperar más, al día siguiente se dirigieron a la Secretaría y le dijeron a la funcionaria que la carta ya había sido entregada; la persona encargada no tuvo más opción que buscarla; ya eran las diez de la mañana y llevaban media hora en la busca de la dichosa carta; como era miércoles, su asesor seguramente se encontraba en la biblioteca esperándolas, entonces sólo una de ellas se quedó en espera de que la carta apareciera, mientras las otras dos se fueron a su encuentro, como ya era costumbre y se hallaron con la sorpresa de que les había traído una nueva carta; un momento después llegó la otra compañera con el anterior oficio en sus manos, ¡ahí estaba!, pero de qué valía, si ahora entregarían otra, que esperaban que, en esta ocasión, sí lograra llegar a manos de los responsables de asignar sus futuros jurados. Por desgracia, no alcanzaron a saber el nombre de las personas que juzgarían su proyecto de grado y se fueron de vacaciones con la duda rondando en sus mentes.

2.3 La salida

1

Durante las vacaciones no se comunicaron mucho; Ginna en Cali, como siempre; las otras dos perdidas en esta ciudad que, aunque pequeña, puede convertirse en un gran laberinto. Pero cuando comenzaron su último semestre, sintieron que ahora se acercaba el final del camino, casi iban a culminar su carrera, ya sentían cercana la salida; estos cinco años habían pasado muy rápido, el momento cumbre estaba cerca, aunque todavía no veían la luz al final del túnel. ¡Claro!, les faltaba lo más difícil, largo y agotador, darle la puntada final a la elaboración de su Trabajo de Grado. Por supuesto, en esta etapa tendrían que dar lo mejor; la sensación de que iban contrarreloj aumentaría con el paso de cada día, pero, bueno, sigamos; al iniciar el décimo semestre le enviaron un correo a su asesor, para tratar de reanudar su horario de miércoles y seguir con sus encuentros matutinos.

Para esta nueva fase, sería fundamental iniciar el desarrollo del trabajo de redacción y composición para cumplir con su tercer objetivo específico: escribir la memoria. Entonces acordaron enviar cada avance vía *e-mail* y así su asesor revisaría el escrito y, con su toque, terminaría de pulirlo; el reto planteado fue de alcanzar a escribir unas ochenta páginas; con ello en mente, las tres iniciaron la travesía: ochenta, ochenta, ochenta, se decían entre ellas, ¿y ahora cómo haremos eso?, pero parece que, al final, podría resultar un poco más que eso.

Iniciar fue difícil; incluir el programa de la Facultad y todo lo que fuese teoría, también; pero ha habido momentos de regocijo, cuando, al escribir, han disfrutado al reunirse, cuando llegan los recuerdos y con ellos las risas, las inquietudes, los pesares, los sinsabores, las decepciones, las frustraciones... pasaron los días y enviaron el primer avance. Y al llegar el día miércoles, no se lo puede negar, han estado nerviosas: ¿le habría gustado lo que escribieron? ¿Habrían cumplido con el objetivo de tratar de escribir una memoria? Todo ha pasado por sus mentes, durante

el tiempo en que han permanecido sentadas en la última mesa de la biblioteca, las ha abrazado la angustia y la incertidumbre.

Cuando el reloj indicó las diez, su asesor ingresó lentamente, saludó a otras personas que se encontraban en el lugar, llegó hasta ellas, tomó asiento y, ¡qué noticia!, les dijo que le había gustado lo que habían escrito, les dijo que iban bien, que el texto ¡no era como para que les otorgaran ya un Premio Nobel!, pero tal vez sí les alcanzaría para un Premio Nobelito; fluyeron las risas, pues era otro de sus comentarios inusuales con los que acostumbraba darle el toque personal a sus asesorías.

2

Las semanas continuaron pasando y al fin llegaron los anhelados conceptos de los jurados, ya estaban en sus manos; uno había tardado más que el otro, pero ambos coincidían en decir que el proyecto estaba bien estructurado teóricamente, que sus objetivos específicos eran coherentes y se relacionaban con el objetivo general; además, que su diseño metodológico era pertinente; así, al tener los dos conceptos en su poder, con emoción se los indicaron a su asesor, quien, sin más preámbulos, dirigió su mirada directamente a la parte final: ¡Aprobado, aprobado!

— Vamos bien — Algo así fueron sus palabras, y con ello concluyó su intervención; las tres esperaban un mayor interés de su parte, pero nada; tal vez la mucha emoción que sentían ante este suceso, a él no le significaba tanta (¿sería eso?; ¿cómo poder leer, a veces con claridad, en la mente de los demás?)...

De todas maneras, acataron las recomendaciones de sus jurados, que les sugerían que ampliaran la teoría respecto a la historieta, enfatizando más en su función como estrategia didáctica; también, que añadieran las dificultades de aprendizaje presentes en los procesos de comprensión lectora; al parecer, ambos jurados esperaban que se incluyera el planteamiento de una propuesta didáctica, como el de todos los Trabajos de Grado que se presentaban en la Facultad de Educación; pero habían decidido que no iba a ser así, pues en sus manos los jurados tendrían un texto que iba a narrar las experiencias de tres investigadoras primerizas, que habían dado sus primeros pasos en el camino de la docencia, asesoradas por un “despistado” que había llegado a sus vidas, para hacerles un bien o un mal, aún no lo saben, pero que las había motivado a elaborar un escrito, a producir literatura, y se lo agradecían, pues les había costado mucho, les estaba costando mucho, había sido bastante el tiempo que habían invertido, tanto como a lo mejor no se pueden imaginar, pero ahora se sentían felices de haber cumplido su propósito, lograr hacer este ejercicio que les producía una gran satisfacción.

Además, irremediabilmente, ahora sentían que habían aprendido a apreciar a su despistado asesor, pues era divertido y, sobre todo, poco a poco habían ido descubriendo que era una buena persona, que al fin y al cabo es lo que cuenta cuando se conoce a alguien. A Ginna le encanta analizar a las personas que se le acercan, y a su asesor lo ha visto, lo ha mirado, lo ha observado, y sí, ha llegado a admitir que le ha caído bien, en definitiva ha sido así: — es muy inteligente — se ha dicho para sus adentros, y sinceramente ha llegado a apreciarlo.

En fin, terminaron de incluir las correcciones sugeridas para su proyecto y continuaron escribiendo su memoria; los avances seguían llegando a la bandeja de entrada del correo electrónico del asesor, quien los revisaba, les hacía sugerencias para que añadieran algunas cosas que (según su criterio) les faltaban y les hacía algunas sugerencias sobre lo que podían agregarle, todo con el objetivo de elaborar y entregar un muy buen escrito.

A pesar de que, a simple vista, parecía que todos trabajaban como los integrantes de un equipo, en la realidad no era así, pues cuando un día le preguntaron respecto a cómo añadir una información al Marco teórico de su proyecto, él, sorprendido, les manifestó que el proyecto ya debía quedar atrás y que lo único que presentarían era la memoria pedagógica, con lo que las tres quedaron bastante perplejas ante semejante afirmación.

Pensaban que no podían hacer caso omiso a las correcciones y sugerencias de sus jurados, pero tampoco podían contradecir la posición que había asumido su asesor, así que decidieron dejar este tema en un segundo plano y continuaron con sus actividades cotidianas. Pero el tiempo les iba a mostrar que debían entregar todo el trabajo, aunque a su asesor no le agradara mucho la idea, pero, pues, hay cosas en las que se deben tomar decisiones, que a algunos les agradan y a otros no.

Al cabo de unos días, el despistado les sugirió que asistieran a la sustentación de un Trabajo de Grado que él había asesorado; ¡coincidencias de la vida!, esta era una de las actividades obligatorias que las tres debían cumplir, para obtener una calificación en la única materia que cursaban en el semestre, Práctica pedagógica integral e investigativa. Y mayor sorpresa aun cuando descubrieron que uno de los jurados de la sustentación era su acompañante, María Eugenia; asistieron con mucha puntualidad; como algo extraño, sintieron como si ese fuese el momento de su propia sustentación; en ellas, surgieron sensaciones de nerviosismo e incertidumbre; entraron al auditorio con lentitud, tomaron asiento en las sillas ubicadas hacia la mitad del auditorio y vieron que su asesor estaba en la siguiente fila; mientras escuchaban la exposición, aprovecharon algunos instantes para ver las reacciones de su “despistado” acompañante y ahí estaba, sereno, sin inmutarse por lo que estaba ocurriendo; su cabeza no afirmaba ni negaba nada, algo típico en él.

Cuando terminó la sustentación, todos los presentes salieron del recinto para dejar deliberar a los jurados; mientras tanto, en la parte de afuera estaban sentados los cuatro asesorados; el despistado muy gentilmente los presentó y añadió: “ellas son otras que están sufriendo el abandono”; todos rieron por este otro de sus particulares comentarios; hablaron durante unos minutos y el jurado invitó a todos a que pasaran pues iban dar su veredicto; el nuevo Licenciado en Lengua Castellana y Literatura había conseguido una calificación de noventa puntos, sobre cien; unos aplausos acompañaron el momento y cuando todos se iban retirando, de repente María Eugenia, su acompañante, las alcanzó a ver a ellas y atrás a su asesor y, tras unos saludos, sin esperar, le lanzó una pregunta:

— ¿Cómo va con estas jovencitas?

Y él, con su humor siempre presente, le contestó con una frase que, acompañada de una sonrisa, varias veces les ha repetido en los encuentros de la asesoría de cada miércoles, una frase que va a quedar grabada para siempre en la mente de Ginna, Diana y Marisol:

— “Nos entendemos poco, pero nos reímos mucho”.

4

Todo marchaba bien, pero algo interrumpió su ritmo de trabajo de escritura de la memoria. Un día, inquietas por saber sobre los requisitos para presentar su Trabajo de Grado, pues no querían que nada las tomara por sorpresa, se dirigieron a la Secretaría; cuando preguntaron, les dijeron que las partes que debía incluir el trabajo que debían entregar eran: una portada, subportada, dedicatorias, agradecimientos, introducción, resumen, *abstract*, tabla de contenido y, ¡por supuesto!, todo lo que al principio habían presentado como anteproyecto, con las correcciones, resultados y anexos. Cuando oyeron que era obligatorio presentar el proyecto, las tres salieron de la Facultad pensando lo mismo, que no iban a entregar sólo la memoria y que tendrían que ponerse en la tarea de corregir y añadir lo que les faltaba en el proyecto; iba a ser complicado, no tenían idea de cómo arreglar lo más difícil que, les habían dicho sus compañeros, que les tocaba hacer: las famosas matrices, pero lo tenían que lograr.

Compararon con otros trabajos y se guiaron por ellos; así redactaron la sistematización de la información, incluyeron los ejemplos pertinentes y redactaron el análisis de los resultados; esto les llevó bastante tiempo y lo peor del caso era que no sabían si lo que habían hecho estaba bien o estaba mal; era complicado trabajar sin una orientación sobre el tema; así transcurrían sus días, las asesorías continuaron, pero a veces parecían más un encuentro para charlar, pero esta era otra de las cosas que hacía diferente a este grupo tan peculiar de trabajo.

5

Esto sucedía en la universidad; por otro lado, en su práctica pedagógica, el rumbo les había cambiado otra vez; como ya había culminado el proceso con el grado cuarto en la Institución Educativa «Antonio Nariño», decidieron cambiar de ambiente; la opción fue probar algo nuevo, entonces Marisol les sugirió que fueran a la institución donde ella había obtenido su título de bachiller. Las tres, entusiasmadas, se encaminaron a dicha institución, en busca de una nueva aventura: ¿las aceptarían?, ¿qué curso les asignarían?, ¿cómo serían los niños? En fin, muchas preguntas rondaban en su mente. Ingresaron a la Coordinación; después de presentarse y explicar los motivos por los cuales habían ido, la Coordinación las aceptó.

Al día siguiente, las puso en contacto con los profesores titulares: ¿profesores?, ¿acaso las iban a separar? Pues, sí; eso fue lo primero que les pasó; al parecer, el grado que les asignarían sería el mismo: primero, pero se dividía en secciones: 1, 2, 3; entonces, la Coordinación les dijo, que una de las tres se iría al 1-2, y las otras dos

al 1-1, porque en ese salón el profesor necesitaba más apoyo; sólo eso les mencionó, se retiró y las dejó con los directores de grupo de cada sección; esas palabras inquietaron bastante a Ginna y Marisol, quienes resultaron elegidas para ingresar al salón que requería más ayuda; lo primero que hicieron fue pensar en niños muy molestos e incontrolables, o algo así; de todas maneras, si habían podido controlar al grado cuarto de la «Antonio Nariño», que habían sido los más “fregados” de todo el colegio, sentían que con ellos no habría ningún problema; eso pensaron y esperaron a que los días fueran pasando y encontrarse con cuál era la realidad de esta nueva situación.

6

Al llegar a la primera clase, Ginna y Marisol, con cierta ingenuidad, habían preparado una lectura y dibujos para colorear con las primeras ¡cuatro letras! del alfabeto, sin imaginar que no les serviría de nada; ese lunes iban a darse cuenta de que no tenían ni la más mínima idea de cómo preparar una clase para ese grado; entraron al salón a las ocho de la mañana y unas personitas de un metro, o un poco más, con ojos inquietos, caritas dulces, las observaban; con seguridad se preguntaban quiénes eran; el profesor titular las presentó, mencionó que ellas eran las “nuevas profesoras” y vendrían a ayudar a los niños inquietos del salón; las sonrisas empezaron a fluir, era una gran alegría, como cuando sale el sol después de que ha acabado de llover; sí, así fue.

Un ¡síííí!, con gran entusiasmo dijeron algunos. Posteriormente, el profesor se dirigió a ellas y les dijo que en ese salón había ocho niños con problemas, entonces cada una se haría cargo de cuatro y los apoyarían en las actividades, y, así, empezó a llamar a los niños: Kevin, con síndrome de Down, y a veces presentaba episodios de conductas agresivas; Rigoberto, con problemas de atención dispersa; Sarita y Jonathan, con un retardo leve y atención dispersa, conformarían el primer grupo, el que guiaría Marisol. El segundo, manejado por Ginna, lo compondrían: Dominick, con un retraso mental moderado, pero que era muy dócil; Laurita, Christopher y Leonardo, todos con problemas de atención dispersa.

Entonces, como se puede ver, era un mundo distinto el que estaban enfrentando ahora; además, lo que habían llevado como material preparado terminó por convertirse en el símbolo de su desconocimiento de esta nueva etapa, y de total pérdida de tiempo, puesto que lo primero que los niños llegan a hacer en grado primero es vivir un periodo de *aprestamiento*.

¡Oooh! Aprendieron algo nuevo; en un caso hipotético, si de pronto algún día tenían un trabajo para desarrollar las actividades en ese grado y se encontraban con el caso de niños con problemas especiales, sin haber pasado por esta experiencia, la estrellada contra la realidad hubiera sido muchísimo peor. Bueno, por algo el destino quiso que llegaran ahí, a un salón donde siempre terminaban con una anécdota que contar en sus casas; los niños las hacían reír con sus ocurrencias y comentarios; era lo mejor que les podía haber pasado al final de su práctica, llegar a relacionarse con esos treinta y tres niños y luego tener siempre algo que contar; poco a poco se

ganaron su cariño y, además, comenzaron a sufrir pues, de antemano, sabían que tendrían que irse algún día no muy lejano y dejarlos a ellos, a los que ya querían, como si se tratara de unos hijitos muy particulares.

Como podían olvidarlos; por ejemplo, a Laurita, quien siempre excusaba a su mamá porque ella llegaba tarde a la escuela:

— Mi mamá se levanta cuando los pajaritos cantan —, decía, —ella sí se levanta temprano, pero se demora porque me tiene que bañar, arreglar, dar el chocolate, cambiar a mi hermanito y ver a mi papá —. Con sus rizos largos y su contextura delgada, siempre tenía algo que decir en las clases.

O a ¡Rigoberto!, quien siempre se quedaba después de mediodía, terminando las actividades de la clase, y su abuelito, que lo iba a recoger, resignado a esta realidad, se acercaba para ayudarlo; Rigoberto se quedaba porque, cuando era el momento de hacer las tareas, se dedicaba a molestar con su gran compinche: Christopher, pues eran los grandes amigos, aunque en algunas ocasiones se maltrataban, pues una vez Rigoberto le reventó el labio a Christopher y él, en otra oportunidad, lo empujó e hizo que le sangrara la nariz; pero se querían y sufrían cuando los separaban; era como si a cada uno le quitaran a su alma gemela.

Fotografía 7. Estudiantes de primero, en el desarrollo de una actividad escolar.



Fuente: esta investigación

El último niño, Christopher, tenía una mamá muy joven, a la que, al parecer, le gustaba mucho el licor y a causa de esto el niño no llevaba algunos cuadernos a la escuela, tampoco sus tareas; pero era muy inteligente; claro que trabajaba, si se le prometía algún premio; de lo contrario, se dedicaba a hacer indisciplina; si no era con su gran amigo, le gustaba molestar a otro de los grandes personajes de primero, Kevin, un niño a veces sensible, agresivo en varias ocasiones, que tenía una “novia”, Dominick, que era muy celosa, lo quería demasiado; ambos eran los protagonistas de una historia aparte en el salón, ellos vivían en su mundo, se entendían muy bien, tal

vez ¡demasiado!: él le daba besos, la abrazaba, pero también tenían peleas; parecía que en ocasiones Kevin se cansaba de la cantaleta de Dominick, pues una vez la sacó del salón y le cerró la puerta; ella, otro día, muy enojada, al verlo que estaba cortejando a otra niña, con mucho disimulo se le acercó y le dio una buena cachetada y, así, ¡hasta parecían esposos!; era gracioso verlos, pero también se les debía tener mucho cuidado; pero lo peor ocurría cuando a ella le pasaban sus usuales accidentes, que perfumaban el salón, literalmente “la cagaba”, y esto ahuyentaba a todos, y Kevin no era la excepción.

7

También, había en ese salón el grupo de los niños más “pilosos”; entre ellos estaban: Juan Sebastián, que era inquieto, pero con una ternura tan centelleante que Ginna empezó a verlo como si fuera un hijo suyo; Josué, con sus ojos y pestañas grandes, que era el más atractivo del salón; Danielita, que con su suave voz hacía que quien la oía se estremeciera al escucharla; Gersson, con su rapidez y eficiencia para trabajar y que, además, tenía un fuerte carácter; Silvana, siempre callada, pero constante en su participación, y en la que se destacaba su capacidad para aprender rápido; Adriana y José, que tenían una bonita letra y leían de una forma sorprendente para sus respectivas edades.

Fotografía 8. Ginna y Marisol, en una actividad en la escuela de primaria.



Fuente: esta investigación

El resto de los niños no se dieron mucho a conocer, pero sus caritas van a recordarse, porque en algún momento las practicantes se sentaron a su lado, estuvieron junto a ellos para apoyarlos en sus tareas; todos conformaban el grupo de “Los súper amigos”. Por cierto, esto terminaron haciendo las tres, aprendiendo cada

lunes el proceso de enseñanza de niños de grado primero; las hubieran visto, ¡parecían alumnas en ese salón, pues ponían toda la atención en lo que decía el docente!; pero, en verdad, a él le deben todo lo que ahora saben sobre la educación en esta etapa de la infancia; siempre siguieron sus indicaciones, jamás van a poder olvidar todas estas experiencias vividas; y no salían cansadas o estresadas de la escuela; su regreso a casa lo acompañaba la repetición de los hechos que habían sucedido, mientras se limpiaban un poco las manos llenas de pegante y otras cosas, que es mejor no mencionar; en fin, un gran final para quienes habían empezado a incursionar en la agitada vida de un docente. Ahora sabían que ser profesora de niños de primer grado de educación primaria también incluía ser la mamá de muchos de ellos.

8

Mientras eso sucedía con Ginna y Marisol, ¿qué le había pasado a Diana con el 1-2? Pues bien, para ella, el hecho de compartir con estudiantes de primero de primaria le llenaba de contento y de satisfacción pero, al mismo tiempo, de nerviosismo, ya que sabía que gran parte del éxito y de la aceptación de su nuevo grupo dependía de cómo fuera su primer acercamiento, y de las actividades que les llevara, que debían ser atractivas para ellos; pero, antes de preocuparse por eso, debía primero conocer con quién compartiría el tiempo que durase su permanencia con el grupo que le habían asignado; esto también la inquietaba, pues para el éxito de la práctica jugaba también la relación que estableciera con el docente titular, pero de esto último salió bien librada cuando, al ser presentada por la Coordinación de primaria, pudo darse cuenta de que el docente encargado del curso no constituiría riesgo alguno para su labor debido a que, de entrada, la simpatía que le manifestó rebasó sus expectativas; era una persona de relativa estatura, de tez clara y de unos sensacionales ojos verdes; su edad no superaba los cincuenta y su dulzura y calidez eran capaces de suavizar hasta al más áspero de todos los seres. De esta forma, su segundo temor resultó infundado; por ese lado, no había nada que temer. De modo que docente y practicante convinieron la forma como desarrollarían cada sesión: previamente le señalaría el tema a trabajar, Diana desarrollaría unos temas y otros el docente titular, y cuando así lo hiciera, la practicante se encargaría de reforzarlo; así, establecieron el tema que se trabajaría el día de la primera sesión de práctica y se despidieron.

9

Llegó el día señalado, iba a desarrollar la primera sesión en primero; con el material en sus manos, se aproximó a la institución, entró y, mientras se dirigía al salón respectivo, se preguntaba sobre lo paradójico de su situación: ¿cómo podía ser posible que se sintiera atemorizada ante este nuevo comienzo, pues esa sensación debió haberla superado con el grupo anterior, ya que las condiciones en que se había desarrollado la práctica en ese entonces eran más complicadas que las que ahora iba a enfrentar? (¡ay, muchachas; todavía no saben que todo comienzo es difícil!); sin embargo, a ella le había resultado imposible el no sentirse turbada ante este nuevo desafío; entró al curso y saludó; las miradas de los niños de inmediato se posaron en

ella; sólo unos cuantos le respondieron el saludo y los demás continuaron observándola; entonces, el docente titular se acercó a ella y la saludó con amabilidad. Aunque ninguno de los niños decía nada, se podían adivinar sus preguntas: ¿quién era y de qué se trataba aquella visita?, ¿para qué habría venido?, ¿iba a quedarse o se iría pronto?, ¿cómo sería esa persona? El recinto se hallaba saturado de preguntas. Luego de algunas palabras cruzadas entre el titular y la practicante, aquél se dirigió a los estudiantes y les explicó brevemente quién era la nueva persona que se encontraba entre ellos; a medida que las palabras del profe fluían, los ojos de la practicante recorrían cada uno de los puestos de los estudiantes presentes, sus rostros le revelaban unas edades entre los 6 y los 7 años respectivamente; asimismo, algunas de las actitudes y semblantes de los pequeños le auguraban que lidiar con ellos no iba a ser tarea fácil, pero esto ya no la atemorizaba, pues sabía por experiencia que formaba parte del compromiso que había asumido.

10

Una vez terminada la intervención del titular, Diana tomó la palabra y se presentó; mientras decía sus palabras, pudo advertir que su presencia en el lugar era grata para los pequeños; pregunta que ella les planteaba, se la contestaban con prontitud y decisión; poco a poco su disposición para compartir con la nueva profesora se hizo evidente. De modo que una vez concluyó su introducción, se dispuso a dar inicio al desarrollo de las actividades que había planeado para su primera sesión de clase.

Con el paso de las sesiones aparecieron los inevitables incidentes; la indisciplina y el bullicio eran moradores que indudablemente debían presentarse en el salón; eran 34 personitas las que conformaban el nuevo grupo, unas más inquietas que otras; el número de niños sobrepasaba al de las niñas, todos con ánimos y voluntades diferentes; así mismo, con el transcurso de las clases, empezó a percatarse de los problemas de aprendizaje que les impedían desarrollar su lectura y escritura y, del mismo modo, las infaltables ocurrencias que hacían que cada sesión fuera diferente a la anterior: las peleas, las pérdidas de pertenencias, los incidentes desafortunados (accidentes y caídas) y las picardías que acompañaban la inocencia propia de su niñez.

Pese a que había días en los que su paciencia parecía que se le agotaba, las condiciones en las que su práctica se realizaba eran mucho mejores a las que antes había experimentado, de modo que el temor que al principio la había invadido se disipó el día de su primer acercamiento a los niños, con quienes tendría la oportunidad de compartir hasta el final de su práctica docente.

11

Para volver a la memoria y sus anexos, se debe señalar que la propuesta, elemento importante para desarrollar su práctica pedagógica, era una de sus partes y, al adelantar un proceso reflexivo posterior, se puede establecer cómo se ha constituido.

Primero, las tres habían detectado unas dificultades en un grupo de estudiantes de nivel elemental: limitación lexical, dificultad para diferenciar ideas primarias de ideas secundarias, dificultad para resumir, dificultad para interpretar expresiones, dificultad para establecer conclusiones a partir de lo leído y dificultad para tomar una posición crítica ante el texto. Esto se había evidenciado a través de una serie de Talleres (sobre todo, con el Taller sobre El patito Lindo y el Taller sobre El Pirata); al haber observado que a los estudiantes les gustaba dibujar, optaron por desarrollar una propuesta a partir de la creación de historietas como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora, que consistió en asumir que los niños, impulsados por el ánimo de dibujar, debían ir incrementando su nivel de comprensión lectora, que se encontraba en una etapa muy atrasada si se consideraba su edad y el curso en el que se encontraban.

Los estudiantes, a partir de la introducción a la elaboración de los dibujos de la historieta, en etapas progresivas de secuenciación, habían cumplido con varios propósitos: primero, después de hacer la lectura del texto elegido, debían identificar las ideas principales, las diferenciaban de las ideas secundarias y podían realizar los dibujos que poco a poco se iban constituyendo en una historieta.

Segundo, cuando tenían problemas con alguna palabra, ya no obviaban su significado, sino, por el contrario, le preguntaban a sus profesores o sacaban el diccionario y elegían una denotación que fuese acorde con el contexto de lo que habían leído.

Tercero, cuando se les pedía que resumieran, los niños ya no transcribían lo mismo que encontraban en el texto, ya hacían uso de sus propias palabras, lo que después utilizaban como recurso para plasmarlo en sus ¡obras de arte!, pero sin quitar el sentido implícito en los enunciados del texto y, lo mejor, todos los estudiantes lo habían logrado.

Las tres practicantes, con el apoyo del docente titular, les habían ayudado a superar debilidades en el nivel de lectura literal, pero, para ser verídicos, en los resultados que obtuvieron notaron que algunos estaban muy bien en todos los niveles, pero otros se habían rezagado un poco. A lo largo de todo este escrito, no han pretendido decir que su estrategia ha sido “lo último” y que pudieron solucionar todos los problemas encontrados en comprensión lectora, pues cabe señalar que son personas incluidas en un proceso formativo orientado a llegar a graduarse como profesoras de Lengua Castellana y de Literatura; no asumen como su culpa que no todos los problemas que identificaron y enfrentaron a lo largo de su práctica se hubieran solucionado, pero que les ha quedado una gran satisfacción al notar que su estrategia ha ayudado a disminuir algunas dificultades que identificaron en los estudiantes que estuvieron a su cargo. Además, reconocen que, aunque las estrategias que empleaba el docente titular pudieran calificarse como rutinarias, también contribuyó, en el resto de tiempo que trabajaba con el grupo, a reforzar la enseñanza de la lectura y la ortografía.

Después del trabajo realizado, en medio de la fatiga y la zozobra (¿sí será esto así?), intentan ahora escribir unas conclusiones y recomendaciones, tras todo el proceso que han vivido; sentadas frente a la pantalla del computador empiezan a digitar: yendo hacia atrás, las tres pueden decir que lo primero que notaron, cuando estuvieron en la Institución Educativa «Antonio Nariño», tanto con los estudiantes de grado segundo, como con los de grado cuarto, es que provenían de familias de pocos recursos y que, por ende, su proceso de formación, por muchos factores, se constituye en una tarea difícil de desarrollar.

Segundo, durante la investigación pudieron notar que el Proyecto Educativo de la Institución decía fundamentarse en la pedagogía del amor; sin embargo, al constatar su presencia en las aulas, se pudo observar que esto no se cumplía, que figuraba en el documento como un mero formalismo.

Tercero, se atreven a decir (¡atrevidas!) que las estrategias didácticas que empleaba el docente titular no eran las mejores, pues en la mayoría de las ocasiones se centraba en una sola, además utilizaba un material que no era muy adecuado para los alumnos que estaban a su cargo.

Cuarto, se permiten señalar que los datos, las informaciones, las evidencias y los resultados reunidos a partir de esta investigación, han permitido concluir que la estrategia implementada en el proyecto investigativo con el segundo grupo contribuyó a disminuir las dificultades en cuanto a comprensión lectora existentes en los estudiantes

Tras estas conclusiones, que a las tres les parecerían válidas, pues, al fin y al cabo, ellas han sido las que han vivido el proceso de su práctica pedagógica, también les han pedido que escribieran unas recomendaciones y, entonces, se pusieron a pensar: ¿recomendaciones?, ¿qué quiere decir hacer una recomendación?

Según el diccionario, una recomendación es un consejo o una advertencia. ¿A quién se le debe dar el consejo o la advertencia? ¿A la Universidad? ¿A la Facultad? ¿Al director del Programa de Lengua Castellana y Literatura? ¿A los profesores? ¿A los compañeros? ¿Al despistado asesor?

Ante tantas preguntas, se agacharon y siguieron pensando; bueno, lo cierto es que debían hacerlas; así que siguieron pensando:

— Hmm, recomendaciones — decía Diana; seguían agachadas y pensando, hasta cuando se “les iluminó” y escribieron:

En general, es necesario que los docentes empleen estrategias que motiven e interesen a los estudiantes hacia la lectura y que tengan siempre presente que leer es un proceso de construcción de significados, que se logra a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector; que el significado de la lectura no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino se constituye a partir de la interacción de estos tres factores, que, juntos, determinan la comprensión de un texto.

Además, se requiere que los docentes tengan en cuenta que cada lector comprende un texto de acuerdo con su realidad interna, con su experiencia previa, con el nivel de desarrollo de su conocimiento, con las características de su situación emocional y de muchos otros factores. Esto quiere decir que la comprensión de la lectura es relativa a muchos factores y señala que distintos lectores comprenden de forma diferente un mismo texto, lo cual se explica por la singularidad de las personas.

Asimismo, los docentes no deben olvidar que la comprensión lectora es un proceso que lleva su tiempo; implica la lectura y la relectura de un texto para que se fuese estructurando su significado; o sea, que se estuviese en capacidad de dar cuenta del texto, para lo que se requiere ubicar sus ideas e indicar la forma cómo se relacionan en el texto; por lo tanto, en su esencia la lectura es un proceso que tiene que ver con el conocimiento y con la lengua, pues la determinan el pensamiento y el lenguaje.

14

El tecleo en el computador ha ido disminuyendo; las tres ya sentían que estaban un poco enfermas después de tanto escribir; sus dedos se quejaban, sobre todo los de Ginna (¡pobrecitica!), a la que le quedó como regalo un síndrome del túnel del carpo en su mano izquierda y, para agravar su mal, ella es zurda. A Diana ya le dolía la espalda y también sentía un dolor de cuello que la ha dejado varios días sin poder moverlo; y a Marisol, la escritura de la memoria pedagógica le ha dejado una gastritis, con tendencia a agudizarse, pues, al fin y al cabo, hasta escribir estresa un poco.

Pero, a pesar de todo, las tres deben reconocer que se han divertido tanto, que se había vuelto una costumbre escribir todos los días, sin excepción de domingos y festivos, durante los tres últimos meses, sin descanso. Su formación ha alcanzado ya la cúspide, están ya prácticamente fuera de la vida universitaria, sólo les hace falta muy poco para salir a batirse, ya no como practicantes, sino como profesionales de la educación, para seguir su proceso formativo en otros niveles, aunque el temor y las expectativas a ratos las abruman, pero, en el fondo, saben que las experiencias venideras van a superar a las que han pasado durante estos años preparatorios para su vida de trabajo.

15

Ahora, su proyecto y su memoria ya están listos; mientras disfrutaban de su experiencia pedagógica con los “angelitos”, se dedicaron a pulir los detalles y a verificar que efectivamente habían cumplido con los objetivos que se propusieron al inicio y, en su parecer, así ha sido, pues los resultados se han incorporado en este documento, al que sólo le hace falta una revisión de su asesor y que fuera a manos de los jurados; en verdad, no saben con certeza qué podrán esperar, si les va a gustar o no, pero de todas formas lo van a entregar y van a rezar, van a rezar mucho para que les señalen pronto las correcciones que deben hacerle y les fijen la fecha para la sustentación.

CONCLUSIONES

- Los estudiantes de la Institución Educativa «Antonio Nariño», tanto de grado segundo, como de grado cuarto provienen de familias de pocos recursos y, por ende, su proceso de formación, por muchos factores, se constituye en una tarea difícil de desarrollar.
- Durante la investigación se pudo notar que el Proyecto Educativo de la Institución decía fundamentarse en la pedagogía del amor; sin embargo, al constatar su presencia en las aulas, se observó que esto no se cumplía, que figuraba en el documento como un mero formalismo.
- Las estrategias didácticas que empleaba el docente titular no eran las mejores, pues en la mayoría de las ocasiones se centraba en una sola, además utilizaba un material que no era muy adecuado para los alumnos que estaban a su cargo.
- Se permite señalar que los datos, las informaciones, las evidencias y los resultados reunidos a partir de esta investigación, han permitido concluir que la estrategia implementada en el proyecto investigativo contribuyó a disminuir las dificultades en cuanto a comprensión lectora.

RECOMENDACIONES

- Es necesario que los docentes empleen estrategias que motiven e interesen a los estudiantes hacia la lectura y que tengan siempre presente que leer es un proceso de construcción de significados, que se logra a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector.
- Se requiere que los docentes tengan en cuenta que cada lector comprende un texto de acuerdo con su realidad interna, con su experiencia previa, con el nivel de desarrollo de su conocimiento, con las características de su situación emocional y de muchos otros factores.
- Los docentes no deben olvidar que la comprensión lectora es un proceso que lleva su tiempo; implica la lectura y la relectura de un texto para que se fuese estructurando su significado; o sea, que se estuviese en capacidad de dar cuenta del texto, para lo que se requiere ubicar sus ideas e indicar la forma cómo se relacionan en el texto; por lo tanto, en su esencia la lectura es un proceso que tiene que ver con el conocimiento y con la lengua, pues la determinan el pensamiento y el lenguaje.
- Los docentes deben tener en cuenta que la comprensión lectora es un paso hacia la creación, pues cuando el lector comprende un texto, puede, a partir de su experiencia acumulada de lectura, aportarle, enriquecerlo y recrearlo.

BIBLIOGRAFÍA

- Andricain, S., y otros (1997). *Puertas a la lectura*. Bogotá: Ed. Magisterio.
- Artículos 44 y 67, en: *Constitución Política de Colombia* (1998). Bogotá: Panamericana.
- Amézquita, Lorena. *Acróstico día del idioma*. Recuperado de: <http://lorenaamezquita991107.blogspot.com/2012/04/d-icen-que-este-dia-es-importante-i.html>
- Ascuntar Cerón, D. M. y otros (2000). *Alternativas para estimular la creatividad lectora*. Pasto: Universidad de Nariño. (Trabajo de Grado).
- Bishop, F. (2006). *Dibujar comics*. Barcelona: Ed. Quarto Publishing.
- Bucay, J. *El buscador*. Recuperado de <http://webalia.com/relatos/el-buscador/gmx-niv101-con6549.htm>
- Bustamante, G., y otros (1997). *Entre la lectura y la escritura* Bogotá: Ed. Magisterio.
- Caballero Escorcía, E. R. y otro (2008). *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables en quinto grado educación básica primaria*. Medellín: Universidad de Antioquia. Recuperado de: <http://tesis.udea.edu.com/dspace/bitstream/10495/188/1/ComprensionLectoraNiniosPoblacionesVulnerables.pdf> (Tesis de Maestría).
- Cabanillas Alvarado, G. (2004). *La influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Unsch*. Lima: Universidad Mayor de San Marcos. Recuperado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/tesis/human/cabanillas_ag/cap1.pdf (Tesis doctoral).
- Cairney, T. H. (1999). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Ed. Morata
- Cassany, D. (2006) *Tras las líneas*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- Castelló Yturbide, T. (1997). *El cedacero. Cuentos de Pascuala*. México, SEP-FCE.
- Chamorro, M. y Martínez, S. (2006). *Las historietas una herramienta para la comprensión y producción de texto*. Pasto: Universidad de Nariño. Recuperado de: <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/bibliotecavirtual/viewer.aspx?&var=83279> (Trabajo de Grado).
- Chinn, M., y otros (2009). *Curso de novela gráfica*. Barcelona: Ed. Gustavo Gili.

Cincioni V. y Fernández F., F. La historieta. Recuperado de: http://www.educ.ar/recursos/ver?rec_id=70094

Coral Argoty, A. y Mesías, R. (1997). *La comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de básica primaria del Colegio Santo Domingo Savio*. Pasto: Universidad de Nariño. (Trabajo de Grado).

Decreto 1860. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf.

De Zubiría, M. (1996). *Teoría de las seis lecturas* Bogotá: Ed. Alberto Merani

Domenech, L., y Romero, A. (sept., 2005). Materiales de Lengua y literatura. *Revista Recursos digitales para el aula*. Recuperado de: <http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOSLITERARIOS/COMIC/pagina5.html>

Dongo, A. (2008). *La teoría del aprendizaje de Piaget y sus consecuencias para la praxis educativa*. Marilia, Brasil: Universidad Estadual Paulista Campus de Marilia. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/rip/v11n1/a11v11n1.pdf>

El pájaro Cú (Cuento mexicano). Recuperado de: http://centros1.pntic.mec.es/cp.miralvalle/paginas/biblioteca/actividades/activ_05/viaje/cuentos/cu.htm

El zapatero y las brujas. Recuperado de: <http://www.titerenet.com/2012/02/03/guiones-para-titeres-el-zapatero-y-las-brujas/>

Erasso, P., y otro (2009). *Afectividad del docente del lengua castellana para la comprensión lectora*. Pasto: Universidad de Nariño. Recuperado de: <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/bibliotecavirtual/viewer.aspx?&var=77589> (Trabajo de Grado).

Erazo, S., y otros (1997). *Problemas de comprensión lectora en los estudiantes de grados quintos de los establecimientos educativos en el corregimiento de Las Mesas* Pasto: Universidad de Nariño. (Trabajo de Grado).

Guerrón, Y., y Ortega, J. (2006). *Potencial pedagógico y creativo de Rafael Pombo para la comprensión lectora* Pasto: Universidad de Nariño. (Trabajo de Especialización).

Huertas Giol, Mercedes. Toño y la sirena. Recuperado de: <http://www.cuadernosdigitalesvindel.com/libres/ffondo2.php>

Institución Educativa «Antonio Nariño». (2011). *Matilde Cristancho*. Lectores competentes. Pasto: INEDAN

La flor más bonita. Recuperado de: <http://cadamochueloasuolivolanjaron.blogspot.com/2012/02/lectura-comprensiva-la-flor-mas-bonita.html>

La pastora flautista. Recuperado de: <http://www.cuadernosdigitalesvindel.com/libres/ffondo2.php>

Ministerio de Educación Nacional (ed.) (2006). *Estandares basicos de competencias del Lenguaje cuarto a quinto*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (1998) *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá: Ed. Santa Fe de Bogotá. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

Ministerio Educación Nacional y Congreso de la República (1994). *Ley General de Educación*. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>

Narváez, S., y Cisneros, J. (2010). *La lectura de imágenes como estrategia didáctica para cautivar la atención y mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de la Institución Ciudad de Pasto Sede Miraflores*. Pasto: Universidad de Nariño. Recuperado de: <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/bibliotecavirtual/viewer.aspx?&=83279> (Trabajo de Grado).

Nazoa A. *La ratoncita presumida*. Recuperado de: <http://www.angelfire.com/ne/Bernardino2/ratpresum.html>

Paz Toro, C. A., y Pepinosa Cuasquer, L. M. (2009). *Desarrollo de las habilidades lingüístico-comunicativas tomando como recurso didáctico la construcción de historietas en el grado 8º, sección 16 de la Institución Educativa Municipal «Mariano Ospina Rodríguez (INEM)»*. Pasto: Universidad de Nariño. Recuperado de: <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/bibliotecavirtual/viewer.aspx?&var=77549>

Proyecto Educativo, Institución Educativa Municipal «Antonio Nariño» (INEDAN). (Material de circulación interna de la Institución.)

Rengifo López, G., y Marulanda, G. (2007). *El comic como estrategia pedagógica para optimizar los procesos de comprensión de textos narrativos en estudiantes del grado sexto del Colegio Enrique Millán Rubio del Municipio de Dosquebradas Pereira*: Universidad Tecnológica. Recuperado de: <http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesisdigitales/texto/37133R412.pdf> (Trabajo de Grado).

Rodari, G. *El enredador de cuentos*. Recuperado de: <http://leemos.wikispaces.com/A+enredar+los+cuentos>

Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Ed. ICE.

Tapia, N. (abr., 2007). Estrategias para elaborar una historieta. *Blog Tipos de textos narrativos*. Recuperado de: <http://natystg.blogspot.com/2007/04/estrategias-para-elaborar-una.html>

Todos somos diferentes. Recuperado de: <http://www.guiainfantil.com/1088/todos-somos-diferentes.html>

Tubau, I. (1969). *Dibujando historietas*. Barcelona: Ediciones CEAC.

ANEXOS

ANEXO UNO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL «ANTONIO NARIÑO» GRADO 4-1

NOMBRE: _____

EL PATITO LINDO

Seguramente te contaron alguna vez, dos veces, o montones de veces, el cuento del patito feo que después resultó un cisne. Es un cuento que enseña muchas cosas. Pero es importante saber desde chiquito, que todas las cosas pueden verse de muchas maneras. Nadie sabe toda la verdad. Entonces te voy a contar la historia del patito lindo.



En un tiempo muy remoto, cuando aún no nacían patitos feos, nació un patito lindo. Era lindo porque todos los bebés son lindos, aunque nazcan arrugados, colorados y gritones. No hay nada más agraciado que la infancia: basta con ver cachorros de león o de leopardo, hipopótamos en la niñez o jirafitas que apenas se sostienen sobre sus altísimas patas.

Pues bien, este patito era lindo como todos los patitos. ¡Y ahí estaba el problema! En cuanto se vio reflejado por primera vez en el agua de la laguna, se dio cuenta de que era lindo, tan lindo como sus once hermanos, con su plumón amarillo, su pico negro y su andar chistosísimamente chueco.

Y pensó: “Todos somos lindos, ¡qué chévere! - Y torció su pico - Porque así nadie nos distingue. Somos iguales. ¡Y yo quiero ser diferente!”. En su inocencia pensó que para ser diferente, tenía que afearse.

Quiso que le saliera una joroba, pero cuando vio al camello-infante se dio cuenta de que los camellos son lindos con joroba. Quiso que el pico se le convirtiera en trompa, pero cuando vio al elefante-infante se dio cuenta de que los elefantes son lindos con trompa.

Y así le pasó con todo lo que él creía que era un defecto. ¡Resulta que los defectos son virtudes, según quien los lleva!

¿Qué pasaría con una cebra sin rayas, con una foca sin aletas, con un león calvo?

Comprendió que la bellísima ave del paraíso habría quedado ridícula con pico de pato (que a él le quedaba lo que lo se dice cheverísimo), que un ciervo habría quedado ridículo con patas de pato (que a él le quedaban cheverísimas), o de que un pato con rayas de cebra, aletas de foca o melena de león habría quedado más ridículo que el ridículo mismo.

Y entonces, como además de ser patito lindo era patito inteligente, se conformó. Tanto que, cuando una vez le preguntaron lo que quería ser cuando fuera grande, y respondió: “Quiero ser pato”.

El personaje que le preguntó eso se quedó algo sorprendido y agregó: “¿Pato lindo o pato feo?” Y nuestro protagonista le contestó, tan campante: “Pato nomás”.

Este cuento debe tener una moraleja, casi seguro. Pero es cuestión de que la deduzcas por tu cuenta. Te doy una ayudita. ¿Qué tal si cuando te pregunten qué quieres ser cuando seas grande, respondes hombre nomás o mujer nomás?

Cuidado, que no es poca cosa, ni es tan fácil. Pero es mejor que ser lindo nomás o feo nomás.

RESPONDE LAS PREGUNTAS DE ACUERDO A LA LECTURA

1. ¿Cuál es el personaje principal de la historia?

- A. Camello
- B. Patito
- C. Ave
- D. Cebra

2. “Este cuento debe tener una moraleja, casi seguro. Pero es cuestión de que la deduzcas por tu cuenta.” Según lo que dice el autor, escribe la moraleja que tú creas:

3. La expresión ¡y torció su pico!, indica que el patito ¿estaba de acuerdo en ser lindo?

SÍ _____ NO _____

¿Por qué?

4. Qué pensó el patito que tenía que hacer para ser diferente a los demás patitos:

- A. arreglarse
- B. desarreglarse
- C. afearse
- D. bañarse

5. De las siguientes opciones, ¿cuál crees que sea una idea principal?

- A. Quiso que le saliera una joroba, pero cuando vio al camello-infante se dio cuenta de que los camellos son lindos con joroba.
- B. En su inocencia pensó que para ser diferente, tenía que afearse.

6. Cuando el autor dice que la historia pasó “En un tiempo muy remoto”: la palabra subrayada, quiere decir:

7. Si un patito tenía un plumón amarillo, un pico negro y un andar chueco, era porque:

- A. era feo
- B. era lindo
- C. era chistoso
- D. era inteligente

8. Cuando en la lectura se menciona que el patito se conformó, ¿qué quiere decir?

- A. Siguió buscando cómo afearse
- B. Reclamó a su mamá porque no era feo
- C. Aceptó que era tan bonito como sus hermanos
- D. Prefirió irse de la casa

9. Qué quiso decir el patito cuando contestó “pato nomás”

- A. Que ser pato no es importante
- B. Que se aceptó como era
- C. Que no le importaba si era un pato o cualquier otro animal
- D. Ninguna de las anteriores

10. Cuando el patito dice: “Todos somos lindos, ¡qué desgracia! Porque así nadie nos distingue. Somos iguales. ¡Y yo quiero ser diferente!”. ¿Qué piensas de lo que esto? ¿Estás de acuerdo con él?

Sí _____ No _____ ¿Por qué?

11. ¿Te gustó o no la lectura? Justifica tu respuesta

12. Después de leer el cuento, se puede concluir que ¿el patito quiso seguir afeándose?

Sí _____ No _____

¿Por qué?

13. En el primer párrafo de la lectura, el autor menciona el cuento del patito feo, reconstruye su historia y escríbela en la parte de atrás de la hoja.

14. Con tus propias palabras cuéntanos de nuevo la historia del Patito Lindo, escríbela en la parte de atrás de la hoja.

15. ¿Cuál piensas que sería la forma correcta para ser diferente a los demás?

16. Realiza un cuadro como el siguiente y escribe las ideas centrales del texto y las ideas secundarias.

Ideas centrales	Ideas secundarias

17. ¿Crees que para ser feliz basta con ser hombre o mujer no más?

18. Escribe una conclusión final sobre el cuento que acabas de leer

ANEXO DOS

EL PIRATA

Un día la señora Robles se encontraba en la sala de espera de su médico cuando un niño y su madre entraron al consultorio. El niño llamo la atención de la señora Robles porque llevaba un parche sobre el ojo. Se sorprendió al ver lo poco que le parecía importante la pérdida de un ojo, y lo observó mientras seguía a su madre a la silla más cercana. Aquel día el consultorio del médico estaba lleno, así que la señora Robles tuvo la oportunidad de hablar con la madre del niño mientras él jugaba con sus soldados. Al principio se mantuvo en silencio, jugando con los soldados sobre el brazo de la silla, luego se trasladó silenciosamente al piso, lanzando una mirada a su madre.

En un momento dado, la señora Robles tuvo la ocasión de preguntarle al niño qué le había sucedido en el ojo. El niño pensó en la pregunta durante largo rato y luego dijo mientras levantaba el parche: - No tengo nada en el ojo. ¡Soy un pirata! Y luego regresó a su juego.

La señora Robles se encontraba allí porque en un accidente automovilístico había perdido una pierna desde la rodilla. La cita de aquel día era para determinar si estaba lo suficientemente curada como para colocarle una prótesis. La pérdida había sido algo terrible para ella y, aun cuando se esforzaba por ser valiente, se sentía como una inválida.

La palabra pirata cambió su vida. De inmediato se sintió transportada. Se vio vestida de negro al borde de un barco pirata: estaba de pie con las piernas separadas y una de ellas era una pata de palo. Sus manos estaban afianzadas a sus caderas, su cabeza y hombros erguidos, y sonreía frente a la tormenta. Los vientos tempestuosos azotaban su casaca y su cabello. Había un rocío helado y grandes olas rompían el barco, la tormenta no paraba. Pero ella permanecía fuerte y orgullosa.

En aquel momento, esta imagen sustituyó a la de la inválida y recobró su valor. Miro al niño ocupado con sus soldados. Pocos minutos más tarde la llamo la enfermera. Mientras se balanceaba en sus muletas, el niño miro que le faltaba una parte de su pierna y dijo: - Oiga señora, ¿Qué le paso a su pierna? – La madre del niño estaba mortificada. La señora Robles miró su pierna más corta. Luego respondió con una sonrisa, - ¡Nada! Yo también soy una pirata.



RESPONDE LAS PREGUNTAS DE ACUERDO AL TEXTO

1. ¿Qué llamo la atención de la señora Robles en la consulta?

- A. Lo limpia que se encontraba la sala
- B. La entrada de un niño y su madre
- C. ver al niño que parecía haber perdido un ojo
- D. Ver al doctor en la sala

2. El niño fue al médico porque:

- A. Había perdido un ojo
- B. Quería jugar en otro lado con sus soldaditos
- C. Acompañaba a su madre
- D. Ninguna de las anteriores

3. La señora Robles fue al médico para:

- A. que le recetaran algo para curar su pierna
- B. ver si le podían poner una prótesis en su pierna
- C. que el médico le ayude a superar la pérdida de su pierna
- D. saber cómo estaba su pierna

4. ¿Estás de acuerdo con lo que expresa el autor en la lectura?

5. ¿Qué suceso de la lectura dejo que la señora Robles ya no se sintiera como una invalida?

- A. Las palabras del niño al decirle que se sentía como un pirata por la pérdida de su ojo.

- B. Las palabras que le dijo el médico
- C. Ninguna de las anteriores

6. En el último párrafo dice que la madre se sentía mortificada, ¿qué quiere decir esta expresión?

- A. Que se sentía enferma
- B. Que le daba pena que la señora Robles no tuviera completa su pierna.
- C. Que estaba enojada
- D. Que sintió vergüenza por la pregunta que hizo su hijo

7. “Un día la señora Robles se encontraba en la sala de espera de su médico” la palabra subrayada es:

- A. un adjetivo
- B. un verbo
- C. el sujeto
- D. ninguna de las anteriores

8. “Cuándo se esforzaba por ser valiente”. Está mal escrita; para ti ¿cuál de las siguientes opciones estaría bien?

- A. cuándo se esforzaba por ser valiente
- B. cuando se esforzaba por ser valiente
- C. cuando se esforzava por ser valiente
- D. cuando se esforzaba por ser valiente

9. Cuando el autor manifiesta: “la palabra pirata cambió su vida” ¿Cuál crees que es el motivo por el que el autor escribió esta idea?

10. “la señora Robles tuvo la oportunidad de hablar con la madre del niño” ¿cuál es el sujeto de ésta oración?

- A. La madre del niño
- B. La señora Robles
- C. El niño
- D. La oportunidad

11. La señora Robles había perdido la parte del pie por estar en su barco pirata, el cual fue golpeado y destruido por las olas de mar.

F o V

12. El niño fue al médico porque había perdido un ojo y jugaba en la sala de espera con sus soldaditos.

F o V

13. Según el texto, que significa la palabra “rocío”

14. El autor dice: “... ¡Nada! Yo también soy una pirata” ¿Por qué crees que el autor escribió esta expresión?

15. ¿Entendiste el cuento? Vuélvelo a escribir con tus propias palabras, hazlo en la parte de atrás de la hoja.

16. “¡Soy un pirata!” ¿Qué da a entender el niño con esta expresión?:

17. Después de leer el texto ¿qué consejo le darías a la señora Robles?

18.Cuál es la conclusión a la que nos lleva el autor, después de leer el texto.

ANEXO TRES

Entrevista realizada al profesor

Formato de entrevista al docente

HORA: _____

LUGAR: _____

ENTREVISTADOR: _____

OBJETIVO: Determinar las estrategias de comprensión lectora que emplea el docente de Lengua Castellana del grado 4-1 de la Institución Educativa «Antonio Nariño».

Conteste las siguientes preguntas

1. De acuerdo a su papel como docente, ¿cómo define la comprensión lectora?

2. ¿En sus procesos educativos, trabaja la comprensión lectora?

SÍ _____ NO _____

3. ¿Cuál es la forma como trabaja la comprensión lectora?

4. Según su rol de educador, ¿qué factores favorecen la comprensión lectora?

5. ¿Qué factores dificultan la comprensión lectora?

6. ¿Qué tipo de estrategias utiliza con los niños para trabajar la comprensión lectora?

7. ¿Qué métodos o estrategias emplea para evaluar la comprensión lectora en los niños?

ANEXO CUATRO
ENTREVISTA REALIZADA A LOS ESTUDIANTES

Formato de entrevista a niños de grado cuarto de primaria

HORA _____

LUGAR _____

ENTREVISTADOR _____

OBJETIVO: Conocer el proceso de comprensión lectora que lleva el docente del 4-1 de primaria de la Institución Educativa «Antonio Nariño».

Contesta las siguientes preguntas

1. ¿Cuándo el profesor de castellano te da una lectura, la entiendes fácilmente?

Sí ____ No ____

¿Por qué?

2. ¿El profesor de castellano te pregunta si entendiste la lectura que te dio?

Sí ____ No ____

3. ¿Luego de leer el texto, el profesor hace preguntas sobre lo que leíste?

Sí ____ No ____

4. ¿Después de leer el texto, el profesor trabaja las palabras desconocidas?

Sí ____ No ____

5. ¿De qué forma, el profesor de castellano trabaja las palabras desconocidas?

6. ¿El profesor de castellano, califica si entendiste la lectura?

Sí ____ No ____

¿Cómo lo hace?

Gracias por tu colaboración