



Zona Próxima

ISSN: 1657-2416

jmizzuno@uninorte.edu.co

Universidad del Norte

Colombia

Benavides Méndez, Vilma; Vera de Orozco, Gloria

El diario personal: una posibilidad de trabajar la literatura y la escritura en el diálogo de las
intersubjetividades

Zona Próxima, núm. 17, julio-diciembre, 2012, pp. 76-85

Universidad del Norte

Barranquilla, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85324721006>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

El diario personal: una posibilidad de trabajar la literatura y la escritura en el diálogo de las intersubjetividades

*The personal diary: a possibility of
working literature and writing in
the dialogue of the subjectivities*

Vilma Benavides Méndez
Gloria Vera de Orozco

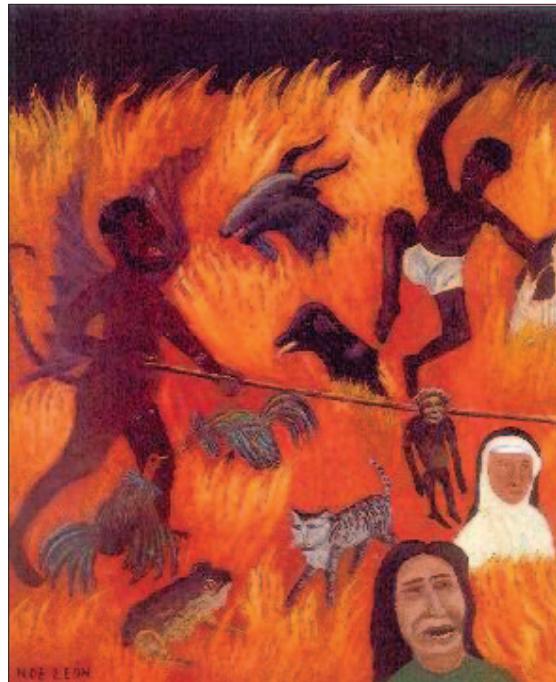
El proyecto de aula cuenta con el apoyo de los directivos
de la I.E.D. Helena de Chauvin.

zona próxima

**Revista del Instituto
de Estudios en Educación
Universidad del Norte**

**nº 17 julio-diciembre, 2012
ISSN 2145-9444 (on line)**

zona
próxima



EL INFIERNO

JOSÉ LEÓN

Dimensión: 39x68,5

Técnica: Oleo sobre madera

Año de publicación/creación: 1963

VILMA BENAVIDES MÉNDEZ

MAESTRA, LICENCIADA EN PSICOPEDAGOGÍA, ESPECIALISTA EN PSICOLINGÜÍSTICA, MAGISTER EN EDUCACIÓN. DOCENTE TIEMPO COMPLETO I.E.T.D. HELENA DE CHAUVIN. DOCENTE CATEDRÁTICO FACULTAD DE EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO. PROGRAMA ESPAÑOL Y LITERATURA. DOCENTE INVESTIGADOR DE LA RED DE LA TRANSFORMACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN LENGUAJE. vilmabbm@yahoo.com

GLORIA VERA DE OROZCO

MAESTRA, LICENCIADA EN LENGUAS MODERNAS, ESPECIALISTA EN PSICOLINGÜÍSTICA, MAGISTER EN EDUCACIÓN. DOCENTE TIEMPO COMPLETO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL HELENA DE CHAUVIN. DOCENTE CATEDRÁTICO FACULTAD DE EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO. PROGRAMA ESPAÑOL Y LITERATURA. DOCENTE INVESTIGADOR DE LA RED DE LA TRANSFORMACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN LENGUAJE. DIRECCIÓN: CRA 60 N°64-109 APTO 104 gloriavera1955@yahoo.es

<p>El presente documento da cuenta de una experiencia de investigación en el aula, desarrollada con estudiantes de educación básica, en el campo del lenguaje. El objetivo central fue fortalecer los procesos de interpretación y producción textual a través de la literatura. La intencionalidad de investigación de los docentes es analizar el diálogo entre subjetividades que se establece cuando la estudiante interacciona con la obra literaria a través de la escritura en su "Diario Personal". Esta metodología se soporta en los principios teóricos sobre el dialogismo de Bakhtin y la interacción social de Vygotsky; la comprensión y la producción de los textos según Van Dijk y Cooper.</p> <p>Las estudiantes, orientan sus acciones desde la pedagogía por proyectos que aplica la interdisciplinariedad y la integración de saberes. De esta manera, han avanzado en los procesos de interpretación y producción textual.</p> <p>PALABRAS CLAVE: Clave: pedagogía por proyectos, diálogo, literatura, escritura, subjetividad, diario personal.</p>	<p>RESUMEN</p>	<p>ABSTRACT</p> <p>This document describes a research experience in the classroom, developed with students in basic education, in the field of language. The central objective was to strengthen the processes of interpretation and text production through literature. The intention of the teacher research is to analyze dialogue between subjectivities that is established when the student interacts with the literary work by writing in her "Personal Diary". This methodology is supported by the theoretical principles on the dialogism of Bakhtin and Vygotsky's social interaction; the understanding and production of texts according to Van Dijk and Cooper. The students guided their actions from pedagogy projects applying interdisciplinarity and integration of knowledge. Thus they have advanced in the processes of interpretation and text production.</p> <p>KEYWORDS: Pedagogy by projects, dialogue, literature, writing, subjectivity, personal diary.</p>
--	-----------------------	---

INTRODUCCIÓN

Me relaciono conmigo mismo como la gente se relaciona conmigo.
Vigotsky, L. 1927.

No soy yo quien mira desde el interior de mi mirada al mundo, sino que yo me veo a mí mismo con los ojos del mundo, con los ojos ajenos; estoy poseído por el otro.

Bajtín, M. 1928

El proyecto de aula se realizó en la Institución Educativa Técnico Distrital Helena de Chauvin, de la ciudad de Barranquilla. Esta ofrece los niveles de transición, Educación Básica y Media Técnica, con énfasis en Comercio. La población estudiantil asciende a 1100 estudiantes aproximadamente en sus dos jornadas: matinal y vespertina, quienes están en un estrato socioeconómico medio-bajo y bajo-bajo de la localidad suroriental de Barranquilla. La misión está centrada en fomentar la educación integral de modalidad técnico, especialidad comercio y el desarrollo de competencias laborales a través de procesos pedagógicos, fundamentados en la investigación colaborativa. En el año 2013, la institución obtendrá la certificación en calidad educativa a través del Modelo Europeo de Excelencia -EFQM-.

La presente propuesta pedagógica de aula se inició en el año 2008 y se ubicó en el campo del lenguaje: giró en torno al desarrollo de la producción escrita, teniendo como ejes problemáticos la coherencia y la cohesión en relación con la literatura y asumió una orientación de carácter interdisciplinario. Estuvo orientada por el colectivo de investigación del lenguaje de la institución, adscrito a la Redes de la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje a nivel nacional y latinoamericano.

En una primera etapa, se analizaron las debilidades en las competencias comunicativas diagnosticadas en los grupos a través de pruebas de comprensión y producción. En el análisis de los resultados se detectó que los estudiantes producen textos con muchos errores en cuanto a la coherencia y a los niveles de cohesión local, global y lineal; poseen dificultades para reconocer las intenciones comunicativas de los textos y de quienes participan en actos de comunicación; establecen pocas relaciones entre el contenido de un texto y el de otros que desarrollen temáticas similares o algún otro tipo de relación con el texto base; expresan una crítica del texto poco argumentada porque no sustentan sus afirmaciones ni tratan de convencer desde sus conocimientos previos, ya que la argumentación implica procesos cognitivos más complejos que necesitan de la sustentación razonada.

De igual forma, existen dificultades en la comprensión lectora, decodificación de significados, de términos, íconos y símbolos gráficos, esquemas, algoritmos, hechos o fenómenos y pictogramas. Por supuesto, no están accediendo con facilidad a los procesos inferenciales y críticos.

Se formularon los siguientes interrogantes: ¿Cómo fortalecer la escritura desde la literatura? ¿Cómo elaborar un diario personal desde el diálogo de las intersubjetividades como proyecto de aula para propiciar la escritura significativa en las estudiantes?

Esta propuesta de investigación en el aula se justificó en la necesidad de replantear la práctica pedagógica para lograr construir nuevos y significativos saberes en los educandos. Uno de los retos de la educación actual es formar jóvenes lectores y productores de textos, sin embargo, abordar la producción escrita en la escuela es una práctica poco usual, debido a que se tiene

la concepción de ser una actividad propia de los escritores o de personas idóneas en este oficio. Se descarga en este sentido la responsabilidad de enseñar a leer y escribir en los profesores de Lenguaje, desconociendo que estos procesos son fundamentales en la enseñanza y el aprendizaje de cualquier área del conocimiento. Está comprobado que cuando el estudiante comprende la finalidad y la naturaleza de la lectura, lee mejor porque autorregula su actividad mental. Las operaciones mentales que emplea un buen lector dependen en gran medida del tipo de texto.

Algunos maestros hemos iniciado la tarea de promover la lectura y la escritura desde la pedagogía por proyectos, teniendo en cuenta que el estudiante es un sujeto activo, creativo y propositivo, es decir, partimos de su experiencia previa, de sus intereses y cotidianidad, para orientarlo hacia la construcción e interpretación de su cultura y su contexto. En el compromiso pedagógico orientado por las Redes del Lenguaje a nivel nacional y latinoamericano, se ha venido trabajando en la actitud hacia la investigación desde la perspectiva de un problema, en un contexto específico, desde una preocupación, con una mirada crítica desde los saberes que los estudiantes tienen y no desde el déficit de lo que les hace falta; se busca, desde la exploración, vencer los obstáculos planteando la duda y la incertidumbre para generar observación crítica y tomar distancia frente a los desempeños de los estudiantes.

Lo anterior significa, que el maestro deja de ser un sujeto empírico y se convierte en un sujeto epistémico, reflexivo en su propia práctica y dispuesto hacia la investigación para la resolución de los problemas del aula; pero, sobre todo, se convierte en un maestro investigador cuando se decide a plasmar por escrito lo observado desde la práctica pedagógica, privilegiando el

dato original y determinando los avances de sus estudiantes a través de un trabajo conjunto y negociado.

El colectivo de investigación se propuso alcanzar los siguientes objetivos: Fortalecer la escritura en las estudiantes a través de la lectura y el análisis del texto literario, como un proceso hacia la producción de su diario personal. Generar procesos significativos que promuevan la indagación y la crítica en la interacción y el trabajo colaborativo. Desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión. Propiciar la producción de textos auténticos a partir del diálogo entre subjetividades. Promover la interdisciplinariedad para la integración de saberes desde la interacción con las obras literarias. Evaluar los procesos de producción desde las categorías y subcategorías que soportan los marcos teóricos planteados para la enseñanza de la lectura y la escritura.

ITINERARIO METODOLÓGICO

En el marco del paradigma sociocrítico, la pedagogía por proyectos como metodología de trabajo cualitativo en un esquema de investigación acción permitió el desarrollo de los objetivos planteados en tres grandes momentos que se enuncian en forma concisa por razones de extensión:

- Planeación. En este primer momento, el grupo de docentes tuvo en cuenta la interpretación de los datos recolectados en el diagnóstico, planteó los objetivos para mejorar el problema, se apropió de los presupuestos teóricos que sirvieron de soporte al diseño de las actividades negociadas con las estudiantes y organizadas en una dinámica de reflexión-acción-evaluación.
- Ejecución. Profundización y construcción de significados. Esta etapa del proyecto estuvo

dirigida hacia la investigación y construcción de significados en el texto. Identificación de las categorías para la coherencia y la cohesión del texto. Desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas con el fin de propiciar la interacción con los textos; la autorregulación de los niveles de análisis en la comprensión lectora; la producción escrita en los diarios a partir del diálogo intersubjetivo. Apropiación de los niveles de coherencia y cohesión. La interdisciplina en la integración de los saberes encontrados en las obras.

- Evaluación. Reconocimiento y valoración de la estructura de los textos. Reescritura y evaluación de avances. Procesos de autoevaluación.

Estos momentos no son estáticos ni en riguroso orden, se entremezclan y apoyan en una dinámica de reflexión- acción-evaluación.

Es así como esta propuesta conllevó a innovar en el aula mediante diversas estrategias didácticas diseñadas para potenciar y cualificar la comprensión lectora y sobre todo la producción escrita de las estudiantes, a trabajar en equipo y a socializar avances escriturales.

La escritura con la mediación de la literatura permitió, entonces, la formación de una estudiante más reflexiva, analítica y crítica. No obstante, mediar en este proceso requiere de un maestro consciente de la necesidad de cambiar su práctica, de alejar los temores y prejuicios frente a la innovación y decidirse a explorar otras dinámicas desde nuevas perspectivas.

De tal manera, que el proyecto se centró en la lectura de obras literarias de carácter narrativo cuya estructura fuera la de un diario personal. Se hicieron indagaciones y llamó la atención de las estudiantes las obras: "Diario de Ana Frank", "Co-

razón" escrita por Edmundo D'Amicis, "Mientras llueve" de Fernando Soto Aparicio, "Pregúntale a Alicia" Anónimo, "Los años terribles" y "El terror de sexto B" de Yolanda Reyes. Desde la lectura y análisis de estas obras se inició una aventura de descubrimiento hacia experiencias personales y culturales que emergían en la interacción con los textos. Todas las inquietudes iban dirigidas hacia la lectura de otros textos que guardaban estrecha relación con las obras, documentales y películas para comprender las temáticas.

LO QUE LA TEORÍA APORTÓ A LA ACCIÓN Y LA PRÁCTICA RETROALIMENTA

En esta dinámica de encuentro entre lo que plantean los autores de las obras literarias escogidas y lo que expresan las estudiantes en sus diarios surgió el diálogo de las subjetividades. La noción de subjetividad fue insertada en la teoría del dialogismo formulada por Bajtin (1986), éste sosténía que el hombre es un ser dialógico inconcebible sin el otro e impregnado de alteridad y que la novela es un producto "heteroglósico", producto del cruce de muchos lenguajes. El autor representa este lenguaje, conversa con él, y la conversación penetra dentro de la imagen del lenguaje y lo dialogiza desde dentro; en algunas situaciones ante la lectura del texto literario, se desborda lo personal, lo doloroso, que se recuerda y sale a flote por la fuerza de lo subjetivo. Bajtín, (1999) se apoya en la noción de habla interna, mediada por la cultura, para explicar el origen de la conciencia; de acuerdo con Vigotsky (1995), plantea que el lenguaje tiene una función reguladora que primero es externa y que se internaliza posteriormente. Así, el habla interior es el vehículo de nuestra identidad y permite la continuidad del yo en la vida cotidiana y de un lenguaje externo, social, que es la manifestación del pensamiento en palabras. El pensamiento no se expresa simplemente en palabras, sino que

existe a través de ellas, aprendidas socialmente. Para Bajtin (1999), la novela como género no responde a un sistema homogéneo, uniforme o lineal, ni un discurso de un autor que representa el mundo que él imagina, sino que constituye un fenómeno profundamente dialógico, un lugar de encuentro de diferentes discursos. El acto de lectura viene a ser un proceso dialógico en el que el lector no se enfrenta a un lenguaje o un estilo único, sino a un sistema de lenguajes interrelacionados.

En la lectura del Diario de Ana Frank, entre otras obras, se sucede la negociación de la intersubjetividad como elemento constitutivo y fundamental del proceso de construcción conjunta de sentidos. En términos más concretos, cuando los estudiantes leen los enunciados del emisor (texto), éste escribe con su intencionalidad y subjetividad, estableciendo supuestos con el receptor, en este caso la estudiante, quien evalúa lo que percibe, da señales de cómo interpreta lo enunciado incluyendo el estado de intersubjetividad que desde su punto de vista se ha establecido entre ambas partes respecto del contenido.

Eco (1987) concibe al proceso de la interpretación como un acto comunicativo de diálogo entre el lector y el texto (interlocutor ausente). De esta manera plantea "hemos dicho que el texto postula la cooperación del lector como condición de su actualización" (p.55). Si leer es un acto de cooperación, el autor pone el 50% del mensaje. En su mente el lector aporta el otro 50% del mensaje. La verdadera lectura es la lectura inferencial y la crítica, aquellas donde el lector aporta sus saberes a los que un autor expone en el texto.

Se ha constatado que la escuela no enseña para la comprensión es por esto que estamos considerando que la comprensión (las estrategias y ha-

bilidades) debe ser enseñadas sistemáticamente por el docente. Cooper (1998) propone la teoría de esquemas: un esquema es una estructura representativa de los conceptos almacenados en la memoria. Esta teoría explica cómo se forman tales estructuras y cómo se relacionan entre sí a medida que un individuo almacena conocimientos. El lector almacena los diversos esquemas a través de sus experiencias. Al leer se activan estos esquemas en un proceso interactivo y simultáneo para asociar sus preconceptos con la información que aporta el texto.

Por consiguiente, las actividades de lectura y de escritura que se desarrollaban en el aula fueron trabajadas desde la perspectiva discursiva. Es importante destacar que en la interpretación y en la producción de un texto necesitamos organizar las ideas a partir de una estructura jerárquica: la macroestructura. No ha sido fácil guiar a las estudiantes hacia un proceso lógico de relaciones entre las ideas principales y secundarias del texto; cuando ellas tienen que reconstruir y planificar un texto hacen uso de las macro reglas de Van Dijk (1983): omisión, selección, generalización o globalización e interpretación. De esta manera, se desarrollan en las estudiantes procesos cognitivos.

En los siguientes textos escritos por las estudiantes encontramos cómo manifiestan sus estados subjetivos ante los enunciados plasmados en la obra "Diario de Ana Frank".

"Hola Ana, quiero preguntarte qué te da fuerzas para soportar todo este mar de violencia y terror después de abandonar involuntariamente tus amistades (...) En cambio yo me jacto de decir que soy infeliz y he llegado a desear no haber nacido, pero al leer tu diario me doy cuenta que soy afortunada en comparación contigo". (María 9ºA)

"Hoy nuestra vida puede ser tan bella estando unidos con nuestras familias (...) algunas personas se creen de raza superior y no reflexionan que Dios nos hizo iguales (...) algunos grupos sociales discriminan a las personas que consideran inferiores y esto contradice los derechos fundamentales de la vida, la libertad y la igualdad". (Julieth, 9°B)

"Ana, me parezco mucho a ti, expreso mis sentimientos en el diario para desahogarme. Mi profesor de matemáticas es igual que el tuyo, viejito regañón cuando lo hacemos enojar y tenemos muchas notas bajas". (Nicolle, 9°A)

"Ana Frank: A veces te sientes sola y abandonada muchas veces. Yo también me siento sola cuando mis padres no me dan cariño (...) a veces pienso que no tengo a nadie en quien confiar. Aunque tú luchas contra el racismo y la discriminación, yo me la paso peleando con mis hermanos y mis familiares. (Danna, 9°B)

"Hoy me he puesto a pensar sobre la necesidad de escribir y su importancia para desahogarnos. Como dice Ana Frank en su diario "el papel es más paciente que los hombres" porque te da libertad para expresarte y desarrollar tus habilidades de lectura y escritura". (Lorena, 9°B)

"Escribir por primera vez es difícil, ya que uno no está seguro de cómo hacerlo, bien o mal, pero la idea es creer en uno mismo y hacer lo que cree que puede hacer, lo que se quiere, se puede alcanzar, por eso cada vez que escribo me lleno de seguridad y pongo en práctica las sugerencias de Ana: ortografía y semántica", tal como lo dice Ana escribir es una sensación bastante extraña. No solo porque nunca he escrito, sino porque ni a mí ni a ninguna otra persona, le interesarán las confidencias de una colegiala de 13 años". (Leidy, 10°A)

"Cuando la boca no puede expresar lo que pensamos o sentimos, el papel puede ser la mejor manera de hacerlo, es por esto que escribir es

para mí no solo un pasatiempo, sino también una manera de distraerme y expresar lo que llevo dentro de mí". Me acordé de Ana cuando expresaba en su libro el papel lo aguanta todo y es más paciente que los hombres .Esto lo decía una vez que estaba aburrida y melancólica". (Kendry, 10°A)

"Ana, sé que en momentos de tu vida te has sentido triste y sola porque no tienes una amiga en quien confiar. Yo he logrado comprenderte porque me pasa igual. Amiga sé que piensas que la vida es muy dura (...) pero debemos saber afrontarla con valentía y fortaleza". (Tania, 8°B)

"Algunas de las situaciones que se vieron en la película La vida es bella, las estamos viendo y viviendo ahora. Aunque tal vez no haya lucha contra los judíos, es muy parecido a lo que pasa en nuestro país con el secuestro, lo cual es injusto, ya que muchas personas son privadas de su libertad siendo inocentes (...) se observó que un padre dio su vida por la del hijo y muchas veces no nos damos cuenta del gran amor que sienten nuestros padres". (Andrea, 8°B)

En los anteriores corpus, analizamos como las estudiantes se instauran desde el mundo de lo subjetivo y confrontan sus experiencias con lo emitido por los personajes de las obras. Efectivamente, en su afán de comprender no parten de cero ni se enfrenta al proceso de la interpretación desde la nada sino que aluden a toda sus historias como seres humanos, desde lo social y lo cultural. Precisamente, Vigotsky (1995) se cuestionaba en cómo se generaba la subjetividad y la cultura y de qué manera interviene en su formación el componente semiótico.

En este sentido, es relevante anotar que las niñas, al momento de comprender el texto literario y escribir en su diario, acuden a su conciencia entendida ésta como el diálogo intrasubjetivo o habla interiorizada mediada por los signos y que

éstos se despliegan e internalizan en contextos de interacción, que se dan gracias a la enseñanza.

Algunas estudiantes dan cuenta de este proceso de interiorización cuando leen el texto literario:

"Lo hago por tí" es la típica frase de mi mamá todo el tiempo. No entiendo por qué se ensaña en mis cosas y en amargarme la vida. Al igual que la madre de Valeria, ella no confía en mí, me vigila todo el tiempo como si fuera hacer algo malo. Al leer esta obra pareciera que fuera mi vida...". (Stephanie 9ºA)

"..por lo menos estoy de acuerdo con Valeria, no sé si ella tiene la razón al decir: ¿Por qué todo lo mío termina en ito (ita)? Y muchas preguntas más que me rondan por la cabeza y no podría escribir, sin embargo, Valeria es una ayuda para desahogarme, es como si algo me relacionara a ella y sintiera lo que ella vivió, es emocionante encontrar en una obra tanta semejanza a mi vida, saber que de pronto lo mío está escrito en unas páginas..." (Caroline 9ºB)

"Qué historias tan interesantes. Leyendo estas experiencias de jovencitas de mi edad pienso cómo aprendemos a conocernos a través del otro. Me siento identificada con Lucía cuando ella habla de la separación de los padres y dice que le causa mucho dolor. Pero yo recordaba: La separación de mis padres no se dio por voluntad propia sino porque a una persona sin escrúpulos se le dio por quitarle la vida. ¿Te puedes imaginar lo que siente? Por lo menos tú tienes a los dos. Yo sabía que no lo iba a ver más y ese día me derrumbé y no entendía por qué mi papá. Mi casa se derrumbó como ocurrió en el rayo de la propaganda (el rayo avisa una tormenta). Gracias a dios he contado con el apoyo de mi familia que se ha fortalecido para seguir adelante y ayudar a mi mamá". (Jacqueline 11B)

"Hola chicas. Lesuento que mí nombre me lo puso mi papá en honor a una novia que él

quiso mucho. Cuando fui creciendo sentía que yo era la novia de mi papá y mi mamá se ponía celosa cuando me le acercaba. De igual forma yo me ponía celosa. Hoy, después de haber leído y escuchado sobre el tema, he encontrado la respuesta: es una etapa por la cual pasamos las mujeres y los hombres también. Seguiré leyendo sobre Freud ya que mi profesora en el proyecto nos explicó y me parece interesante el tema". (Mayra 11ºB)

"Hola Lucía. Teuento que estuve leyendo las experiencias de la infancia de Valeria y Juliana. Pero... me identifico contigo cuando tú planteas que tu papá escogió tu nombre. Mira lo que pasó: mi mamá no pudo ir el día de mi bautizo a la ceremonia y el nombre que me habían escogido era Wendy. Entonces, mi papá aprovecho la ocasión y me bautizó con el nombre de AMATE. Un día preguntando porque me pusieron ese nombre descubrí que mi papá había tenido dos mujeres Ana y Magaly, la tercera era mi mamá Teresa y él de cada una tomó una parte y compuso Amate. Lo demás te lo cuento después...". (Amate 11ºB)

Las estudiantes de 4º grado de educación básica primaria, paralelo a la lectura de la novela "Corazón" (diario de un niño) de Edmundo D'Amicis, han incorporado en la estrategia narrativa mezclada con el género epistolar, sus propias vivencias, reflexiones, así como los hechos más importantes que se dan en su día a día, utilizando formas de expresión descriptivas, expositivas, argumentativas, etc. Muestra de ello son los siguientes textos escritos donde dan cuenta de sus estados subjetivos (sentimientos, vivencias y reflexiones entre otros) (se respeta la ortografía y redacción de las estudiantes).

"Hoy quiero escribirte que es un día especial para disfrutar es el día del cumpleaños de mi papa y mi papa con mi mama se lo disfrutaron mucho tomaron vialaron y recocharon mi papa

se sintio feliz, me dijo, mi pricesa hoy tenemos que divertirnos porque me stoy poniendo viejo..." (Daniela 4°).

"Querido diario: Hoy en este dia tan bonito me a sentido mui bien y hoy me fue bien en el colegio y cuando yegue mi mama estaba en el trabajo y tuve que esperar que ella biniera y apena que yego le dije mami vamos hacer las tareas y ella me dijo ahora deja reposarme y yo le dije ha bueno mami y cuando se reposo la empesamos". (Jennifer 4°).

En los anteriores corpus, se analiza la concepción Bajtiniana de alteridad o multiplicidad de voces en el discurso, fenómeno que surge cuando la niña hace la distinción entre su YO y el otro. En el acto comunicativo, ellas intercambian voces que reconocen de su cotidianidad, las citan cuando escriben y convierten su discurso en polifónico ya que sus pensamientos son diálogos internalizados. Los enunciados surgen como respuestas a enunciados anteriores y se orientan a las exigencias de la interacción.

Efectivamente, apenas empieza el hombre a vivir su propia persona por dentro, enseguida encuentra los actos de reconocimiento y amor por los próximos, de la madre, dirigidos desde el exterior; todas las definiciones de sí mismo y de su cuerpo, el niño los recibe de su madre y de sus parientes más cercanos. (Bajtin, 1999, p.51)

REFLEXIONES DESDE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

La evaluación del proyecto ha sido permanente y ha permitido ir reflexionando sobre algunos aspectos:

En relación con las estudiantes, el proyecto ha generado muchos logros. Los cambios de actitud se evidencian en la empatía e interés por

las actividades propuestas. De acuerdo con los análisis realizados, la mayoría de las estudiantes leen las obras literarias de manera completa, algo que antes no hacían. Ellas manifiestan el gusto y el placer al leerlas; participan de manera activa en la investigación, en la producción textual y en todas actividades programadas, especialmente ellas van monitoreando su propio progreso y lo van registrando en sus portafolios.

En la escritura de los diarios dan cuenta de sus ideas frente a lo que leen, manifiestan su subjetividad en un afán por exponer sus interioridades ante las situaciones problemáticas que plantean las obras. En la escritura de otros tipos de textos han avanzado porque aplican las estrategias cognitivas y metacognitivas trabajadas en el aula, lo que ha facilitado la coherencia de las ideas, la construcción de párrafos con cohesión y enriquecimiento semántico y pragmático. El proceso ha sido altamente dinámico y crítico. Los procesos éticos de la comunicación se han fortalecido. La revisión entre pares ha contribuido en el mejoramiento de la tolerancia y la convivencia. El proceso de corrección por borradores permite que la estudiante reconozca sus avances.

Algunas manifestaciones de las estudiantes dan cuenta de un aprendizaje mediado por el diálogo y el respeto a la voz del otro:

"Las clases tradicionales permiten trabajar un solo tema, en cambio con el proyecto se trabaja diversas temáticas y se involucran varios docentes, se profundiza y se hace investigación". (Tania, 9°A).

"Nosotras escogimos el libro, anteriormente era el profesor el que escogía el libro que se leía, se hacia una mesa redonda, se hacia la evaluación y no se iba más allá de lo que proponía el libro, y ahora nos preparamos para que otros nos lean". (Carolay, 9°A).

"Lo que más me ha gustado es ver a todas las

estudiantes trabajando sobre lo mismo, compartiendo información, hacer uso del internet y ver que cada día se van encontrando cosas nuevas; compartir con otros docentes y profundizar temas que ya habíamos visto pero no habíamos entendido". (Stephany, 9ºA).

"Ahora tengo mi propio diario y registro en él aspectos importantes del día a día, he mejorado en escritura y siento gusto por leer sobre situaciones que me interesan. He perdido un poco el temor a ser criticada o corregida por las otras compañeras". (Flor, 9ºB).

En conclusión, una práctica pedagógica mediada por la escritura, se instaura en una práctica investigativa que debe tener en cuenta los principios en los que se fundamentan las relaciones entre los seres humanos, es al fin de cuenta lo que es la educación (una internalización de la cultura, y por ende la constitución de la conciencia), es decir, una práctica de enseñanza, en este caso de la literatura, diferente, en donde los principios de los teóricos postulados, son imprescindibles para comprender el carácter dialógico de los encuentros con los estudiantes y los textos literarios. Es una opción de enseñanza válida para fortalecer los procesos de calidad de los aprendizajes. Además, se destaca la importancia de orientar los procesos de la comprensión y la producción desde contextos significativos para el estudiante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bajtin, M (1986). El problema del contenido, del material y de la forma en la creación artística verbal. En Problemas Literarios y Estéticos. La Habana: Arte y Literatura.
- Bajtin, M. (1999). Estética de la creación verbal. México: Siglo XXI.
- Cooper, D. (1998). Cómo comprender la lectura. Barcelona: Visor.
- Eco, U. (1987). Lector in fabula. Lumen: Barcelona.
- Van Dijk, T. (1983). La ciencia del texto. Barcelona: Paidós.
- Vigotsky, L.(1995). Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: Fausto.