

WWW.ASCUN-REDLEES.ORG/2012
LA CONVERSACIÓN FORMAL
UNA APUESTA DIDÁCTICA A FAVOR DE LA FORMACIÓN DE UN LECTOR
CRÍTICO

GLORIA MARLÉN RONDÓN HERRERA*
Universidad de San Buenaventura, facultad de educación, Bogotá- Colombia
glorondon@gmail.com

Resumen: La ponencia se orienta a esbozar una didáctica de la conversación sobre los textos que se leen en el aula de clase, para favorecer el desarrollo de un pensamiento crítico, entendido como el ejercicio del pensar, entender y decidir para una comunicación sin exclusión, fundamento de la construcción del sujeto, la autonomía y la democracia ciudadana. Se enmarca en una investigación en educación que se pregunta por lo que pasa con la conversación de los cuentos que se leen en el aula de clase.

Palabras claves: Conversación formal, didáctica de la conversación, ejercicio del pensar, lector crítico y lectura.

Abstract: The paper aims to outline a conversation didactics about the texts that are read in the classroom to encourage the development of critical thinking. This one understood as the exercise of thought, to understand and decide for a communication without exclusion, the base of subject construction, autonomy and citizen democracy. The lecture is part of a research in education that wonders about what happens to the conversation of the stories read in the classroom.

Key words: Formal conversation, conversation didactics, exercise of thought, critical reader and reading.

INTRODUCCIÓN

El problema de la lectura, la escritura y la oralidad atañen no solamente a la educación básica y media, involucra necesariamente a la educación superior por ser estas tres herramientas las que permiten el desarrollo de un pensamiento crítico, entendido como el ejercicio del pensar, entender y decidir para una comunicación sin exclusión, fundamento de la construcción del sujeto, la autonomía y democracia ciudadana.

Esta ponencia pretende responder al anterior razonamiento. Es el resultado de una investigación adelantada con los estudiantes de la Especialización en Didácticas para Lecturas y Escrituras con énfasis en Literatura, de la universidad de

San Buenaventura, Bogotá, en catorce instituciones educativas, durante el año 2011. El interés de los investigadores fue indagar mediante un estudio cualitativo de carácter etnográfico en perspectiva crítica, por el sentido que tiene la conversación de los cuentos que se leen en la clase de humanidades y lengua castellana en los niveles de la educación básica y media.

Adscrita a la línea de investigación la literatura y la formación de lectores y escritores en la comunidad educativa, tuvo como objetivo identificar los aspectos que configuran la conversación literaria de los cuentos que se leen en las aulas de clase, con el fin de esbozar una propuesta didáctica que fortalezca y/o cualifique una intervención adecuada del maestro como mediador para la formación de un lector crítico.

De la lectura a profundidad que se hizo tanto de la información recolectada en entrevistas a docentes y estudiantes, como

de las observaciones en aula emergieron cuatro categorías que orientaron el análisis y la interpretación: el proceso de lectura en el área de humanidades y lengua castellana, el docente como mediador de la conversación, la conversación formal literaria, los niños y los jóvenes como sujetos activos de la conversación.

Se concluyó que los aspectos que configuran una didáctica de la conversación son: el proyecto institucional o plan lector al que se articula la clase de humanidades y lengua castellana, el maestro mediador de la conversación con una formación idónea en el campo de la didáctica, la lectura, la literatura y la conversación, el ambiente como un espacio de lo social donde el estudiante construye conocimiento a partir de la lectura y la conversación, la selección de los textos que se llevan al aula y la ruta didáctica para generar una conversación a partir de un proceso de lectura.

DIDÁCTICA DE LA CONVERSACIÓN UN CAMINO ENTRE LA EXPERIENCIA Y LA REFLEXIÓN

Para ponerme en el lugar de la conversación formal, deseo expresar al auditorio que las reflexiones que hoy voy a compartirles, son el fruto de mi experiencia como docente y coordinadora de la investigación mencionada anteriormente. Abordaré en primer lugar, los referentes conceptuales, que a mi juicio, dan cuerpo al esbozo de una didáctica de la conversación en pro de la formación de un lector crítico, aspecto al que me referiré en segundo lugar, y cerrar con unas conclusiones específicas sobre la conversación formal para la inclusión, en el ámbito de la educación superior. Veamos:

La conversación formal literaria

Fueron los postulados del docente y escritor inglés Aidan Chambers (1993), en su enfoque Dime, Los niños, la lectura y la conversación los que alimentaron la

reflexión, permitieron el análisis e interpretación de la información recolectada sobre el objeto de estudio de dicha investigación y el esbozo de la propuesta didáctica. Destaco los siguientes:

El autor considera la conversación como una estrategia didáctica que “lleva a los niños y a los jóvenes a aprender a leer bien, hablar bien sobre los libros que han leído. Y no sólo a hablar bien, sino también a escuchar bien”. Hablar bien, está relacionado con tener claridad sobre el tema, organizar las ideas, hacer buen uso de las palabras y del lenguaje; no se trata de narrar con precisión lo expuesto en los libros. Escuchar bien tiene que ver con la adquisición e integración de nuevos conocimientos dando importancia a lo que dice el otro. El acto de hablar bien facilita concluir, adaptar, omitir, relacionar y afirmar nuevos conceptos y temas.

- La conversación, según Chambers es esa actividad esencial en el proceso de lectura, mediante la intervención de un docente mediador que acompaña y ayuda a los niños y jóvenes a compartir su experiencia de lectura, dando forma a sus pensamientos y emociones suscitados por el cuento que se lee, y el sentido que se construye de manera personal como colectiva.
- Es importante tener presente que *“Antes de que podamos conversar sobre un libro necesitamos haberlo leído; antes de que podamos leerlo, necesitamos elegir un libro que leer.* Con el fin de motivar intercambios comunicativos en el aula y fuera de ella, se requiere hacer una selección de textos que favorezcan la conversación.
- La conversación, acompañada por un docente mediador, quien

previamente ha preparado su intervención para presentar, leer y conversar sobre el cuento seleccionado, se inicia planteando cuestionamientos iniciales como preludio al diálogo, a la discusión, para luego dar paso al tema de conversación a través de cuatro preguntas básicas: ¿Hubo algo que te gustara?, ¿Hubo algo que te disgustara?, ¿Hubo algo que te desconcertara?, ¿Notaste que hubiera algún patrón o conexión? Parafraseando a Chambers, podría decirse que es en el ir y venir sobre la historia, donde se comparte la experiencia de lectura de cada lector, se crean expectativas, se especula, se realizan comentarios y se establecen comparaciones entre el mundo del texto y el de sus relaciones con el contexto.

De esta manera, se da paso a un segundo momento en el que se hace uso de preguntas generales con el fin de indagar en torno a la experiencia vivida con otros escritos similares, para llegar al esplendor de la conversación como lo menciona Chambers, por medio del uso de cuestionamientos especiales que invitan a los niños, niñas y jóvenes, a descubrir rasgos y peculiaridades que aún no habían sido observados por medio de interrogantes como ¿Qué personaje te interesó más?, ¿En cuánto tiempo creen que transcurre la historia?, ¿Quién estaba narrando la historia?, ¿Cómo lo sabemos?. Estas preguntas que direccionan la conversación buscan un acercamiento directo entre el lector, el texto y el contexto.

- Aunque las preguntas guían y dan vida a la interacción, a la

participación en la conversación, ésta no tendría igual vigor sin los temas de conversación; son éstos los que entretienen y dan sentido al encuentro, propiciando esa actividad especial integral que define el ambiente propicio tanto para la lectura como la conversación. Se destaca entonces, la responsabilidad que tiene el docente mediador de conocer los intereses, gustos y necesidades de los estudiantes con el fin de estimularlos a hablar a otros, a hablar juntos, a hablar de lo nuevo, redondear la conversación, sacar conclusiones y construir significados para crear nuevos mundos.

El maestro como mediador

En los últimos años, el papel del docente mediador ha cobrado gran importancia en la formación de hábitos y

habilidades lectoras. Pedro Cerrillo (2002), quien dedica gran parte de sus investigaciones al tema de la formación de maestros como mediadores de los procesos de lectura y escritura, considera que el “El mediador es el puente o enlace entre los libros y esos primeros lectores propiciando y facilitando el diálogo entre ambos”.

Frente a la figura del maestro como mediador (Colomer, 2004) comprende la mediación como “la intervención” que realiza un adulto para acercar los lectores a los textos con el propósito de conseguir una comunidad altamente alfabetizada. Este adulto ha de estar lo suficientemente preparado para que dicha intervención sea exitosa. Para esta autora, el rol del docente radica en acercar el texto al estudiante de una manera agradable, significativa, propiciando momentos en los que la lectura sea un espacio de disfrute, de goce que lleve a entablar una conversación.

En relación con el papel de la mediación y el docente como mediador tanto en el proceso de conversación, es pertinente definir un perfil del docente mediador que puede sintetizarse en el siguiente decálogo¹

- 1- Ser gestor de experiencias de lectura con libros retadores que propicien la conversación sobre temas universales como el amor, la guerra, la muerte, la soledad.
- 2- Seleccionar el texto que se va a leer y preparar las intervenciones de acuerdo con las características psicológicas y socioculturales del lector que se quiere formar.
- 3- Tener un conocimiento literario para hacer la selección del libro que se va a leer y posicionarlo dentro de los diferentes tipos de lectores.

¹ Son referentes bibliográficos de este decálogo: La conversación literaria como eje central de la enseñanza de la literatura. Bayur, Cecilia. Ponencia presentada en la Jornada de Asolectura, agosto 17, 2010. La lectura en voz alta como elemento importante en la formación de lectores. López, Aura. Ponencia presentada en el 6º Congreso Nacional de lectura, 2004, Colombia. Lectura crítica a las dos ponencias, realizada por Gloria Marlén Rondón, agosto 30 de 2010.

4- Leer libros que se conozcan muy bien y se hayan disfrutado, porque la lectura es ante todo una conversación placentera.

5- Tener en cuenta la estética del libro seleccionado: formato, color, tipo de papel, ilustraciones y tamaño de letra.

6- Concebir la lectura en perspectiva crítica para hacer lucidez acerca del mundo en que vivimos, la lectura es el hilo que va entretejiendo las diversas experiencias y formas del conocimiento de un sujeto lector.

7- Permitir a los niños, jóvenes y adultos, mediante la lectura en voz alta, una sensación de reposo y sociego.

8- Tener presente que va a formar un lector activo, creativo, crítico, que enjuicia y disfruta del texto que lee; alguien con una historia, con unos sueños, un lector particular, no masificado.

9- Saber manejar la voz como instrumento de la lectura en voz alta teniendo en cuenta los aspectos de: tono, matiz, modulación y ondulación como elementos que definen nuestro timbre de voz.

10-Comprometerse, con el contenido del texto que se lee, de tal manera que no se reduzca a un acto de expresión vocal, sino que pase por la mente y el corazón para que comunique el sentido.

Lector crítico

La crítica, “tiene que ver con el significado de los textos, con hacer que tengan sentido para quien lee. La interpretación es parte de la crítica. La base de la crítica entonces es la experiencia propia que tiene el lector con el texto” (Castillo y Rondón 2011).

Es el encuentro con la lectura de cuentos de la literatura infantil y juvenil, el que abre en primera instancia, el camino

para la formación de un lector crítico, reflexivo que cuestiona, compara, juzga y discrimina. Por esta razón, dialogar sobre una obra literaria permite tanto a los niños, niñas y jóvenes hablar sobre otras situaciones que viven y a expresarse con seguridad en el contexto en el cual se desenvuelven “debido a que cuando leemos un texto literario lo que en verdad hacemos es descubrir diversas manera de sentir, de padecer, de actuar, de relacionarnos con las cosas y las personas”.

En palabras de Londoño, (2011) "el lector crítico se educa para el pensar, entender y decidir", luego contribuir a su formación, no es otra cosa que ayudar al estudiante, como lo ratifica Chambers, a hablar sin miedo, primero de manera espontánea y luego formalmente sobre lo que se lee. Hablar para examinar la vida cotidiana, pensar para optar no para repetir, pensar con el cuerpo, con el corazón, con el cerebro. En el marco de estas reflexiones

ofrecidas por Londoño, es compromiso del maestro mediador en la perspectiva de una didáctica de la conversación, cultivar el pensamiento reflexivo, constructivo, propositivo que favorezca una comunicación sin exclusión; luego conversar es más que dar respuestas, es discutir, reflexionar y argumentar en voz alta. Si se reflexiona, se está descubriendo, develando un acontecimiento, una postura inadecuada, un prejuicio sin fundamento. Para aprender a pensar, concluye Londoño, hay que aprender a hablar, leer y escribir.

Se nace con una facultad crítica, enfatiza Chambers, ayudar a los niños a aprender cómo usar esta facultad mediante una dirección consciente de su atención y su hábito lector, es la tarea de los maestros, puesto que algunos niños o jóvenes debido a sus experiencias pasadas, temen que sus respuestas sean consideradas erradas, tontas o inútiles. Esta sensación no es sólo de los niños y

jóvenes, también está presente en muchos adultos que se muestran tímidos al momento de hablar en público o dar sus opiniones y esa timidez muchas veces se debe a frustraciones generadas por maestros en la infancia o adolescencia que no valoraron un comentario o que permitieron que éste fuera ridiculizado. Menospreciar lo que los estudiantes piensan, lleva a una pérdida de interés hacia la lectura o a que el sujeto asimile que siempre debe dar la respuesta que el maestro quiere oír, como consecuencia los alumnos aprenden a desconfiar de su propia experiencia acerca del texto.

A la luz de los anteriores razonamientos, puede concluirse que si se forma un lector crítico para el pensar, el entender y el actuar, desde el preescolar hasta la educación superior, se estará contribuyendo a una mejor educación para la vida y para la construcción de ciudadanía.

El ambiente para la lectura y la conversación

"Pensar la lectura y la conversación en el marco de un modelo curricular por procesos, supone entender la escuela y concretamente el aula de clase de lengua castellana como un espacio simbólico y comunicativo en el que ocurren unas acciones intencionadas pedagógica y didácticamente, (Ministerio de Educación Nacional, 1996). Una de las acciones intencionadas en el caso de la lectura y la conversación es el ambiente donde estos procesos ocurren, "ambiente entendido no sólo como el espacio físico en el que los sujetos: docentes, estudiantes y comunidad, construyen proyectos comunes y se socializan alrededor del desarrollo de saberes y competencias, construcción de formas de interacción, desarrollo del sentido estético..."(MEN, 1996).

Es en este ambiente que se favorece "la acción educativa entendida como una

práctica de interacción simbólica, de intercambio y reconstrucción cultural, de construcción de sentido mediada fundamentalmente por el lenguaje” (MEN, 1996).

Luego para describir las formas, los momentos y los aspectos relevantes que configuran la conversación formal literaria como una práctica educativa, es necesario generar un ambiente propicio que atiende a dos condiciones esenciales: la disposición (el lector dentro de sí mismo) y la circunstancia (su entorno).

El entorno hace referencia al espacio en términos de dotación, clasificación y materiales significativos de lectura, adquisición y adecuación del mobiliario escolar. El nivel interno se relaciona con la actitud o disposición mutua tanto del docente como mediador y del estudiante como receptor activo; actitudes necesarias para que haya una verdadera conversación. Para Chambers, la lectura es un proceso que se da circularmente,

puede explicarse en el siguiente esquema (1993)

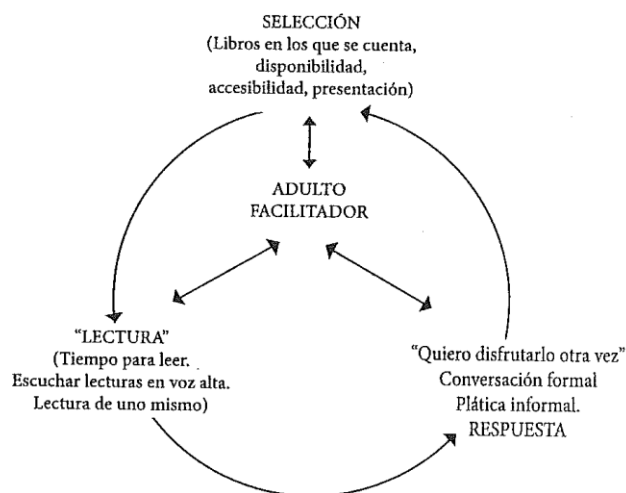


Ilustración 1. Círculo de la lectura Aidan Chambers

Por otra parte, Alicia Camilloni (2011) desde sus investigaciones sobre didáctica general y específicas, considera que el espacio, en el contexto de las teorías del aprendizaje, es un ambiente educativo fundamentalmente social y es en este espacio de lo social donde el estudiante construye su conocimiento mediante una experiencia conversacional.

DIDÁCTICA DE LA CONVERSACIÓN UN BUCEAR EN LA PROFUNDIDAD DEL CAMBIO²

El proceso vivido en esta investigación se cierra con el esbozo de una didáctica de la conversación a partir de los hallazgos y conclusiones. Se construye en el contexto de la metáfora del maestro como buceador, atendiendo a cinco aspectos fundamentales que se deben incluir, cuando se trata de orientar tanto el proceso de lectura como de conversación.

Punto de partida:

Como buzo, el maestro se sumerge a profundidad en el campo de la didáctica general y específica de la disciplina, para explorar en la perspectiva sociocultural la manera de favorecer su propia realización y la de sus estudiantes como sujetos, a partir del concepto de experiencia centrada en la acción.

El perfil del maestro mediador:

Como el buzo, el maestro no trabaja en la superficie, se sumerge en una realidad escolar para repensar y transformar su práctica pedagógica en tres sentidos: maestro presencia, maestro palabra, maestro mirada. Según Germán Pilonieta (2009), Presencia, palabra y mirada, son tres herramientas poderosas de la mediación en educación.³

Como *presencia*, el maestro atiende, interactúa, cuestiona, acompaña inteligentemente procesos. Es presencia activa, dinámica, pues formar es encender el fuego que dure toda la vida. Presencia que incita, que seduce, presencia respetuosa del proceso de crecimiento del otro.

Como *palabra*, el maestro mediador pone en movimiento, en acción la mente del estudiante; por ello hace un trabajo muy profundo consigo mismo como sujeto

Rondón, Gloria Marlén. (2011) El esbozo de esta propuesta se hizo a partir de los hallazgos y recomendaciones de la investigación en relación con cada una de las categorías de análisis e interpretación.

³ Pilonieta, Germán. (2009). Se retoman estas tres herramientas para construir el perfil del maestro mediador de la conversación.

del lenguaje y junto con sus compañeros de buceo planea y desarrolla situaciones didácticas. La palabra del maestro mediador genera representaciones mentales en los niños y en los jóvenes. Palabras respetuosas, claras, para denotar los logros y dificultades y hacer del error un espacio de aprendizaje. Palabras útiles que forman criterios. Palabras ligadas al sentido que tiene la literatura, la lectura y la conversación en la construcción de los niños y los jóvenes como sujetos críticos ubicados en el tiempo. El maestro mediador sabe cómo decir lo que debe decir en el momento oportuno. La palabra es al maestro como la careta al buzo.

En el contexto de la mediación *la mirada* tiene una significación especial. Es la capacidad que desarrolla el maestro formador para ver a través de su estructura perceptiva y formal lo que el estudiante necesita de él. Mirada profesional, pues de su conocimiento y concepciones determina lo que es necesario hacer para generar el

ambiente propicio entorno a la lectura de un cuento adecuadamente seleccionado que desencadena una conversación formal literaria en términos de Chambers. Presencia, palabra y mirada, tres herramientas indispensables que el maestro mediador ha de cultivar para transformar su práctica pedagógica en pro de la formación de un lector crítico.

El saber específico del maestro

Como el buzo, el maestro mediador requiere de un saber específico para su oficio. Este saber en el decir de Chambers, le permite identificar dónde “entra la conversación en el proceso de lectura y de qué tipo de conversación se trata”.

Si el punto de partida es la didáctica centrada en la acción, es primordial responder a las preguntas que direccionan su intervención como docente mediador: ¿con quienes se va a conversar? ¿Qué texto seleccionar? ¿Cuál va a ser el tema de conversación? ¿Con qué preguntas?

¿Cuándo va a ocurrir la conversación?
¿Dónde? ¿Cómo va a darse el proceso de
lectura y conversación? ¿Para qué
conversar?. Estas preguntas olvidadas en
la apretada agenda de los docentes, como
lo afirma Camilloni, determinan el sentido
de un buen diseño de la didáctica de la
conversación.

En este saber específico cuentan las
concepciones de sujeto, literatura, cuento,
lectura, escucha, habla, conversación;
concepciones que dan sentido a la
didáctica en la relación teoría práctica. Un
maestro mediador de la conversación de
cuentos es un lector erudito, erudición que
le permite determinar un saber práctico
relacionado con: los criterios de selección
de un canon de cuentos para poner en
movimiento, en acción la conversación
mediante la selección de un buen tema,
avizorado por el maestro como primer
lector del cuento escogido para su
intervención tanto en el proceso de lectura
como de conversación. Esta selección tiene

que ver con el criterio de disponibilidad,
accesibilidad y presentación del cuento o
cuentos que el maestro va a utilizar. Es
claro en este saber específico que “los
cuentos enseñan a pensar con palabras,
sin apegarse en la percepción ni en el
contexto, lo cual permite elaborar un
modelo mental del mundo mucho más rico
y un vocabulario con el que hablar de ello”.
En este saber, también hay una
preocupación por la construcción de un
ambiente lector, atendiendo a dos
condiciones. El mundo interior del lector y
el espacio físico, con estas dos
condiciones se construye un ambiente
social para la lectura que favorece la
conversación para la formación de un
lector crítico.

La ruta

Establecer la ruta concreta de la
situación didáctica de la conversación, le
implica al maestro, como al buzo, haberse
sumergido con todo su cuerpo y mente en
las profundidades de la teoría citada

anteriormente y salir a la superficie con la certeza del camino a seguir con los estudiantes para “leer bien, escuchar bien y hablar bien del cuento compartido con una lectura en voz alta”. Esta ruta puede ser:

Objetivo general

Provocar en los niños y jóvenes el deseo de leer cuentos para conversar sobre ellos de manera formal.

Objetivos específicos

Leer en voz alta, con buena entonación, dicción y articulación para generar en los estudiantes el gusto y el deseo de leer.

Propiciar la participación de los estudiantes en la conversación para compartir su experiencia de lectura.

Educar en el ejercicio del pensar a partir de procesos de cuestionamiento, comparación, discriminación teniendo en cuenta la experiencia vivida en el proceso de lectura.

Población

La conversación formal de los cuentos o de otro tipo de texto puede trabajarse

desde el preescolar hasta la educación superior, atendiendo a las características de los niños y los jóvenes en sus dimensiones socio afectiva, cognitiva y físico creativa.

El tema de conversación

Se proponen dos tipos de texto: el primero, Pasito a Pasito, cuento del escritor e ilustrador americano Tomie de Paola. Este texto da excelentes resultados tanto en el proceso de lectura como en la conversación con niños y niñas de preescolar hasta quinto de básica primaria. El segundo texto, El otro tú, un artículo científico del escritor de ciencia ficción Isaac Asimov. Este texto puede trabajarse de manera significativa en educación básica secundaria y media.

Para la selección de estos dos textos se tuvo un canon de cincuenta y dos cuentos de la literatura universal. Como criterio de selección, la universalidad del tema que permitiera compartir el entusiasmo por conversar, en el caso del cuento Pasito a

Pasito, las relaciones socio - afectivas entre nietos y abuelos. Tema que nos pone en el terreno de la experiencia para rescatar el valor de la familia en la construcción de sujetos en la dimensión de lo humano. En el caso del texto argumentativo discutir sobre el problema de la clonación humana como un tema de gran interés y preocupación para los jóvenes.

Decisión metodológica

La conversación formal puede propiciarse después de la lectura del texto seleccionado, a partir de los tres tipos de preguntas sugeridas por Aidan Chambers quien direccionó como expresé anteriormente, la observación y reflexión sobre la práctica pedagógica de los docentes observados y entrevistados, relacionada con los aspectos que configuran una didáctica de la conversación y su aplicación en las aulas de los estudiantes investigadores.

Preguntas básicas

Abren la conversación permitiendo compartir la experiencia de lectura vivida por los estudiantes, una vez han escuchado el cuento en la voz del maestro.

¿Qué le gustó? ¿Qué le disgustó? ¿Qué lo confrontó? ¿Qué le dispersó su atención? ¿Qué le impresiona? ¿Qué le conmueve?

Preguntas generales

Indagan por el contenido de los textos e invitan a releer el cuento o el texto argumentativo para precisar la construcción del significado en la relación texto – lector- contexto, amplían el ámbito del lenguaje, permiten las comparaciones y ayudan a poner en conversación ideas, informaciones y opiniones que apoyan la comprensión.

¿Has leído algún otro cuento como este? ¿Conocías al autor? ¿Qué similitudes o rasgos importantes ayudan a comprender mejor el cuento que acabas de leer? ¿Cuándo viste el cuento que tipo de cuento pensabas que iba a ser? ¿Cuándo

escuchaste, viste el título del artículo sobre que pensaste que iba a tratar? ¿Qué le dirías a otros niños del cuento que acabas de escuchar, de leer? ¿Te sorprende algo de lo dicho hasta este momento por alguno de los compañeros?

Preguntas especiales

Ayudan a descubrir las particularidades de los libros, su personalidad, su carácter. Permiten establecer asociaciones entre una y otra imagen, tema y subtema que vayan ayudando a construir el sentido del texto, porque a diferencia del significado, el sentido está en el lector. Es a través de la resolución de asociaciones o disociaciones que la conversación permite hallar relaciones significativas entre uno y otro elemento del texto que se lee: lenguaje, sucesos, símbolos, personajes, relación entre el inicio, el conflicto y el desenlace.

¿En cuánto tiempo crees que transcurre la historia? ¿Sobre quién es esta historia?

¿Qué personaje te interesó más? ¿Qué pregunta te generó mayor expectativa? ¿Te

gustaría que te clonaran? ¿Dónde ocurrió la historia?

Evaluación

Teniendo en cuenta que el enfoque Dime, los niños la lectura y la conversación, contribuye a la formación de un lector crítico que se reconoce en el aula como sujeto en la dimensión de lo humano, la evaluación es de carácter formativo, dando más énfasis a los procesos que a los resultados.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

- Una didáctica de la conversación, bajo la tutela del paradigma de la acción comunicativa (Hoyos y Vargas,1996)⁴ y en el marco de la inclusión social de los estudiantes tanto del nivel de la educación preescolar, básica, media y superior, tiene como propósito central potenciar lo humano y abrir el

⁴ Autores referenciados en la investigación el Hipertexto Narrativo que aportan a la construcción del sujeto en el marco del paradigma de la acción comunicativa. Esta investigación permitió enriquecer las conclusiones de esta ponencia.

espacio al reconocimiento del otro, permitiendo el diálogo y la escucha de la multiplicidad de voces en el deseo de formar un lector crítico con voz propia, recuperando el sentido de interlocución para el sujeto que lee y conversa.

- La conversación es diálogo que recupera la palabra, el rostro del otro y el cuerpo de quien se expresa, haciendo levantar la mirada hacia el otro, prestar oído atento a la palabra del otro que se siente reconocido para expresar lo que siente y piensa. De esta manera se habrá logrado el propósito primordial de la conversación: velar por el reconocimiento del otro en condiciones de equidad e inclusión.

- Si bien es cierto la investigación que dio lugar al esbozo de una didáctica de la conversación, se focaliza en la educación básica y media, ofrece la posibilidad de repensar el lugar, que

el docente de las diversas disciplinas, tanto en programas de pregrado y postgrado, ha de dar a la conversación en la perspectiva de la inclusión. Retomando a Emilia Ferreiro, alertaría sobre las consecuencias de pensar más en la escritura en la universidad y olvidar la lectura, y más aún la conversación cuando se pretende construir conocimiento y comunidad académica. Queda entonces abierta la pregunta para continuar la investigación en la universidad sobre lo que pasa con la conversación en las aulas universitarias.

REFERENCIAS

Camilloni, A. (2010), El saber didáctico. Buenos Aires. Ediciones Paidós

_____ (2011). De la didáctica general a las didácticas específicas. Ponencia presentada en VI Foro Pedagógico Internacional. Bogotá. Universidad de la Salle.

Carreño, J. (2006) El Hipertexto Neonarrativo. En Itinerario Educativo, Revista de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, Bogotá.

Castillo, J, Rondón, G. (2011). La Conversación Literaria: Una Apuesta Pedagógica a favor de la formación de un lector crítico. Bogotá: Evento Académico universitario. Universidad de San Buenaventura.

Cerrillo, P. (2002). Libros, lectores y mediadores. Castilla, España: Ediciones de La universidad de Castilla.

_____ (2007). La Literatura Infantil y Juvenil y Educación Literaria . Barcelona Octaedro

Colomer, T. (2002). El Papel de la Mediación en la formación de lectores. Lecturas sobre lecturas. Bogotá, Colombia: Asolectura.

Chambers, A. (1993). Dime: los niños, la lectura y la conversación. México: Fondo de cultura económica.

_____ (1991). *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de cultura económica.

Fray Londoño, E (2011). Pensar la educación educando el pensamiento. Ponencia presentada en el evento Académico: ¿Cómo preservar la dignidad de lo humano en un mundo tecnologizado? Facultad de Educación Universidad de San Buenaventura, Bogotá D.C

Londoño, F. E. (2011). Ponencia : ¿Cómo preservar la dignidad de lo humano en un

mundo tecnologizado? Facultad de educación. Universidad de San Buenaventura. .

Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Lineamientos curriculares. Decreto 2343*. Bogotá: MEN.

Pilonieta, G. (2009). Presencia, palabra y mirada. Tres herramientas poderosas en la mediación. En revista Internacional Magisterio, N° 40, pág 40 a 43.

Rondón, G, Gil, A y otros. (2011). La conversación formal literaria de los cuentos: Una apuesta a favor de la formación de un lector crítico. Universidad de San Buenaventura, Bogotá. Proyecto de grado para optar al título de especialista en didácticas para lecturas y escrituras.

BIBLIOGRAFIA

Aristóteles. (336 / 2011 a. C.). La poética. Atenas.

Bajour. (2010). Oír entre líneas. El valor de la escucha en las prácticas de lectura.

Cajiao, F. (2006). Por qué leer y escribir. Bogotá: Colección libro al viento.

Colomer, Teresa. El papel de la mediación en la formación de lectores.

Dafgal, A. (2002). Tendencias para una estética de la recepción de las ideas psicológicas. Lyon: Universidad de Lyon.

Dubois, M. (1991). El proceso de la lectura. De la teoría a la práctica. . Buenos Aires: Aike.

Figueroa, L. (2001). Aproximación a un modelo interactivo de lectura. Un enfoque semántico comunicativo.

Eco, U. (1993): Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo, Editorial Lumen. Barcelona,

Freire, P. (1998). Pedagogía de la autonomía. México: Fondo de cultura económica.

Gadamer, H. G. (2002). Teoría de la hermenéutica.

Heidegger, M. (1979). (Sendas Perdidas). Buenos Aires: Lozada.

Jauss, H. (1992): Experiencia estética y hermenéutica literaria. Ensayos en el campo de la experiencia estética. Madrid, Taurus.

Jauss, H. R. (1971). La Actual Ciencia Literaria Alemana . Salamanca: Anaya.

Jauss, H. R. (1967). La historia literaria como una provocación a la ciencia literaria. Universidad de Constanza, Alemania.

Kant, E. (1995). Reflexión sobre el juicio estético. Diccionario de Filosofía. Leandro Harold Pantoja. Editorial Nika. Bogotá.

_____ (1998). Filosofía de la Historia ¿Y qué es la ilustración?. Editorial Fondo de cultura económica. Bogotá.

Lluch, G. (2005). Leer en la adolescencia. Bogotá: Nuevas hojas de lectura. Fundalectura.

Mejía, L. (2001). Aproximación a un modelo interactivo de lectura un enfoque semántico-Comunicativo

Ong, W. (1999). Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra. Bogotá Colombia: Fondo de cultura económica.

Vásquez, F, Cifuentes, R, Rondón, G y otros. (1999). Didácticas de la literatura en la escuela. Universidad Javeriana. Bogotá OP Gráficas. Ltda.

Restrepo, F. (1995). Comentarios-Sintaxis-Raíces Griegas. Bogotá: Colegios de San Bartolomé.

Rodríguez, F. V. (2008). Defensa de la Enseñanza de la Literatura. Didáctica de la Literatura (pág. 23). Barranquilla: Norma.

Rodríguez, F. (2000). La noción del género literario en la teoría de la recepción de Jauss. Costa Rica: Revista Comunicación. Enero- Junio. Vol. 11.

Rosenblatt, L. (2002). La literatura como exploración. México D.F.: Fondo de cultura económica.

Vásquez, F. (2008). Defensa de la enseñanza de la literatura. Didáctica de la literatura. Bogotá: Norma.

Villalta, M. 2009). Análisis de la conversación. Una propuesta para el estudio de la interacción didáctica en sala de clase. *Estudios Pedagógicos* , 221-238.

Vion, R. (1992). *La Communication Verbale. Analyse des Interactions*. Paris, France: Háchete Supérieur.

Vygotski, L. (1978). El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores . Barcelona: Crítica.

Gilda, R. (Recuperado el 26 de Octubre de 2011). (s.f.).

<http://es.scribd.com/doc/53149297/Concepto-de-lector-activo-en-el-desarrollo-del-concepto-de-comprension>.

Documento en línea. Aristóteles.

La Poética. Atenas. Grecia. 336 a.C.
Edición Electrónica de www.philosophia.cl
/ Escuela de Filosofía Universidad ARCIS

Castillo, Jonathan. (2007): Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Horizonte Docente. Disponible en: <http://members.fortunecity.com/dinamico/articulos/art028.htm>. (Consulta: abril 2008).

* Gloria Marlén Rondón Herrera. Magister en Educación, Pontificia Universidad Javeriana. Docente universitaria, Especialización en Didácticas para Lecturas y Escrituras con énfasis en Literatura, Facultad de Educación, Universidad de San Buenaventura. Tutora de Investigación, Maestría en Docencia, Facultad de Educación, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia.

