

Universidad de Costa Rica
Escuela de Formación Docente
Escuela de Filología, Lingüística y Literatura

Práctica Dirigida de Graduación

**Comprensión lectora en secundaria: una estrategia de mediación pedagógica
usando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)**

Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en
Enseñanza del Castellano y la Literatura

Viviana Rebeca Fallas Villalobos

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio

2020

TRIBUNAL EXAMINADOR



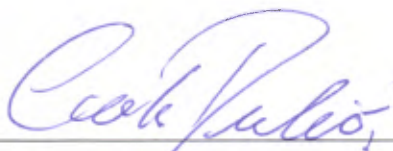
Dra. Marianela Muñoz Muñoz
Representante de Dirección
Escuela de Filología, Lingüística y Literatura



Dra. Catalina Ramírez Molina
Representante de Dirección
Escuela de Formación Docente



M.L. Isabel Gallardo Álvarez
Directora Práctica Dirigida



Dr. Carlos Rubio Torres
Lector Asesor



Lic. Diego Ugalde Fajardo
Lector Asesor

DEDICATORIA

Pilares de vida

Al igual que una casa que requiere de buenas bases para mantenerse en pie, todo ser humano se apoya en otros para perseverar en cada una de sus metas. Por eso, puedo decir que mis pilares de vida son: Dios, mis papás y mi hermano.

Dios siempre me guía en cada paso que doy y me brinda la fortaleza necesaria para continuar con mis propósitos día con día.

Mis papás siempre velan por mi bienestar y mi educación, son mi apoyo incondicional, lo cual se demuestra en su confianza inquebrantable hacia mi inteligencia y mis capacidades para afrontar cada reto que se me presenta en el camino, gracias a ellos soy una mujer fortalecida en Dios.

Mi hermano ha permanecido a mi lado en todo momento, alentándome y amándome siempre.

¡Los amo!

La despedida

Sin saberlo esa fue nuestra despedida. Nunca pensé que las despedidas estuvieran rodeadas de felicidad, pero aquella mañana soleada me demostraste que sí, con tu mirada resplandeciente.

Una conversación alegre y llena de consejos simboliza nuestra despedida. En ella, me hiciste prometerte que cuando terminara la tesis mirara al cielo y le agradeciera a Dios porque me dio la fortaleza y la sabiduría necesaria para concluirla a pesar de la adversidad.

Y hoy miro al cielo y le agradezco a Dios, pero también, con lágrimas en mis ojos, veo la imagen de tu sonrisa y recuerdo tus palabras con mucho cariño y aprecio, porque fuiste uno de mis motores para alcanzar mi meta.

¡Te amo y te amaré por siempre, tía Olga!

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la profesora Isabel Gallardo, directora de la Práctica Dirigida, por su acompañamiento durante todo el proceso investigativo, por su compromiso con este Trabajo Final de Gradación y sus consejos tan valiosos.

A los lectores, Carlos Rubio y Diego Ugalde por sus críticas constructivas para mejorar esta investigación.

A los docentes de Formación Docente y Filología, Lingüística y Literatura por el acompañamiento y el apoyo brindado durante el proceso de aprendizaje y por formarme como educadora.

Al personal administrativo de la Escuela de Formación Docente que, desde el inicio de mi carrera, me mostraron sus muestras de apoyo, aconsejaron y brindaron palabras de aliento en los momentos de adversidad; así como celebraron cada uno de mis logros.

A M.Sc. Carmen Liddy Fallas Jiménez, Directora de la Escuela de Formación Docente. Educadora que con amor y vocación enseñó a muchos estudiantes de la Facultad de Educación a ser mejores profesionales. Le doy gracias a Dios por ser una de las alumnas a las que transmitió su sabiduría, consejos, alegría y energía positiva. ¡Dios la tenga en su Santa Gloria!

A los amigos que me ayudaron directa e indirectamente para conseguir este logro. Especialmente a Giovanni Orozco Abarca, quien desde el primer año de carrera me brindó su apoyo incondicional en los buenos y malos momentos.

Viviana Fallas Villalobos

TABLA DE CONTENIDOS

Capítulo I: Introducción.....	1
1.1. Tema	1
1.2. Justificación	1
1.3. Planteamiento y formulación del problema	4
1.4. Objetivo general.....	5
1.5. Objetivos específicos	5
1.6. Antecedentes	6
1.6.1. Enseñanza de la literatura	6
1.6.2. Comprensión lectora	9
1.6.3. Herramientas tecnológicas para la enseñanza	14
1.6.4. El uso de la técnica stop motion en el proceso de enseñanza- aprendizaje.....	16
Capítulo II: Marco conceptual	21
2.1. Literatura y texto literario.....	21
2.1.1. <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> como texto literario	25
2.2. Comprensión lectora y niveles de lectura.....	28
2.3. Mediación pedagógica	31
2.4. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramienta educativa	33
Capítulo III: Marco Metodológico	36
3.1. Enfoque cualitativo.....	36
3.2. Método fenomenológico.....	37
3.3. Sujetos actuantes	39
3.4. Protección de participantes.....	40
3.5. Técnicas e instrumentos	41

3.5.1. Observación participante	41
3.5.2. Diario de campo	42
3.5.3. Rúbrica.....	43
3.5.4. Técnica stop motion	47
3.6. Análisis de los datos	48
Capítulo IV: Propuesta de estrategia de mediación pedagógica para la comprensión del texto literario <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> de Lewis Carroll.....	50
4.1. Propuesta de mediación pedagógica	50
4.1.1. Lectura colectiva	51
4.1.2. ¿Quién soy yo?	51
4.1.3. Línea temporal ilustrada	52
4.1.4. Cuento con objetos temáticos	52
4.1.5. Video en stop motion: <i>Alicia en el País de las Maravillas</i>	53
4.2. Planeamientos de actividades programadas.....	54
4.2.1. Planeamiento N°1: Lectura colectiva	55
4.2.2. Planeamiento N°2: ¿Quién soy yo?.....	58
4.2.3. Planeamiento N°3: Línea temporal ilustrada y stop motion.....	63
4.2.4. Planeamiento N°4: Cuento con objetos temáticos	86
4.2.5. Planeamiento N°5: Video en stop motion: <i>Alicia en el País de las Maravillas</i>	88
4.2.6. Planeamiento N°6: Video en stop motion: <i>Alicia en el País de las Maravillas</i>	91
Capítulo V: Un viaje a través de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i>, mediante el análisis de los resultados de la propuesta de estrategia de mediación pedagógica.....	94

5.1. Diario de campo.....	94
5.1.1. Día 1: Planeamiento N°1	95
5.1.2. Día 2: Planeamiento N°2	97
5.1.3. Día 3: Planeamiento N°3	101
5.1.4. Día 4: Planeamiento N°3	103
5.1.5. Día 5: Planeamiento N°4	104
5.1.6. Día 6: Planeamientos N°3 - N°5	107
5.1.7. Día 7: Planeamiento N°5	110
5.1.8. Día 8: Planeamientos N°5 – N°6	112
5.2. Caracterización de los personajes principales	115
5.2.1. Alicia.....	115
5.2.2. Conejo Blanco	119
5.2.3. Oruga	121
5.2.4. Duquesa.....	122
5.2.5. Gato de Cheshire	123
5.2.6. Liebre de Marzo	125
5.2.7. Sombrero	126
5.2.8. Reina de Corazones.....	128
5.2.9. Rey de Corazones.....	130
5.3. Secuencias, ideas principales y secundarias del texto literario	132
5.3.1. Capítulos I y II	132
5.3.2. Capítulos III y IV	136
5.3.3. Capítulos V y VI.....	140
5.3.4. Capítulos VII y VIII.....	144
5.3.5. Capítulos IX y X.....	147

5.3.6. Capítulos XI y XII.....	150
5.4. Relación del “Síndrome de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> ” con las secuencias e ideas del texto literario	152
5.4.1. Más allá de los objetos	153
5.5. <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> : de la lectura a la producción de video	182
5.5.1. Stop motion: el universo adaptativo de Las aventuras de Alicia en el País de las Maravillas.....	183
Capítulo VI: Conclusiones.....	214
Referencias bibliográficas	222
Anexos.....	233
Anexo N°1: Fórmula de Consentimiento Informado	234
Anexo N°2: Trabajos escritos de la actividad “Línea temporal ilustrada”	237
Anexo N°3: Cuentos	251
Anexo N°4: Trabajos escritos de la actividad “Video en <i>stop motion: Alicia en el País de las Maravillas</i> ”	260
Anexo N°5: Códigos QR de la actividad “Video en <i>stop motion: Alicia en el País de las Maravillas</i> ”	322

TABLA DE CUADROS

Cuadro 1: Rúbrica sobre los niveles de comprensión lectora.....	45
Cuadro 2: Personajes principales y secundarios.....	98
Cuadro 3: Cuento 1.....	158
Cuadro 4: Comparación del "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" con el texto literario y el Cuento 1	159
Cuadro 5: Cuento 2.....	163
Cuadro 6: Comparación del "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" con el texto literario y el Cuento 2	164
Cuadro 7: Cuento 3.....	168
Cuadro 8: Comparación del "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" con el texto literario y el Cuento 3	168
Cuadro 9: Cuento 4.....	172
Cuadro 10: Comparación del "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" con el texto literario y el Cuento 4.....	173
Cuadro 11: Cuento 5.....	176
Cuadro 12: Comparación del "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" con el texto literario y el Cuento 5.....	177
Cuadro 13: Cuento 6.....	179
Cuadro 14: Comparación del "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" con el texto literario y el Cuento 6.....	179
Cuadro 15: Categorías e indicadores de los videos en stop motion	183
Cuadro 16: Registro descriptivo de Video 2. Capítulo 1: "El descenso a la conejera"	187

Cuadro 17: Registro descriptivo de Video 4. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"	194
Cuadro 18: Registro descriptivo de Video 6. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"	202
Cuadro 19: Registro descriptivo de Video 8. Capítulo 4: "El Conejo envía al pequeño Bill"	209

TABLA DE IMÁGENES

Imagen 1: Características de los personajes principales del texto literario.....	99
Imagen 2: Ejemplo de línea del tiempo tridimensional	102
Imagen 3: Objetos relacionados con Alicia en el País de las Maravillas.....	104
Imagen 4: Confección de los materiales para el stop motion	110
Imagen 5: Línea temporal de los capítulos I y II	135
Imagen 6: Línea temporal de los capítulos III y IV.....	139
Imagen 7: Línea temporal de los capítulos V y VI	143
Imagen 8: Línea temporal de los capítulos VII y VIII	147
Imagen 9: Línea temporal de los capítulos IX y X	149
Imagen 10: Línea temporal de los capítulos XI y XII	151
Imagen 11: Código QR de Video 2. Capítulo 1: “El descenso a la conejera”.....	186
Imagen 12: Personaje de Alicia, según Compañía Walt Disney (1951).....	190
Imagen 13: Personaje de Alicia, según Tim Burton (2010)	190
Imagen 14: Personaje de Alicia, según editorial Macmillan (1903).....	191
Imagen 15: Código QR de Video 4. Capítulo 2: “El charco de lágrimas”	193
Imagen 16: Personaje de Alicia, según Tim Burton (2016)	198
Imagen 17: Personaje del Conejo Blanco, según Compañía Walt Disney (1951)	199
Imagen 18: Sala con puertas, según Compañía Walt Disney (1951)	199
Imagen 19: Sala con puertas, según Tim Burton (2010)	200
Imagen 20: Storyboard de Video 4.....	201

Imagen 21: Código QR de Video 6. Capítulo 3: “Una carrera loca y una larga historia”.....202

Imagen 22: Orilla del charco de lágrimas, según Compañía Walt Disney (1951)206

Imagen 23: Código QR de Video 8. Capítulo 4: “El conejo envía al pequeño Bill”208

Capítulo I: Introducción

Este Trabajo Final de Graduación, enmarcado en la modalidad de Práctica Dirigida de Graduación, consiste en la aplicación de una estrategia de mediación pedagógica en III Ciclo de Educación General Básica, para la comprensión lectora del texto *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, con el apoyo de la técnica *stop motion*.

En este capítulo se presentan los elementos que le proporcionan un marco de referencia a la Práctica Dirigida; por ello, se hace alusión a los siguientes apartados: el tema, la justificación, el problema y los objetivos.

1.1. Tema

El tema que se pretende desarrollar en esta investigación es:

La mediación pedagógica de la comprensión lectora en III Ciclo de Educación General Básica, mediante el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

1.2. Justificación

Según Méndez (2006), Gallardo (2006) y Cavallini (2012), el estudiantado costarricense comprende poco o nada sobre los textos literarios señalados en el Programa de Estudio de Español, ya que las metodologías empleadas por el personal docente desencadenan en situaciones de aprendizaje que dificultan el desarrollo de un conjunto de habilidades para la comprensión lectora. Por este motivo, en esta investigación, se pone en práctica una estrategia de mediación pedagógica, con el fin de propiciar la comprensión del texto *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, mediante la producción interpretativa por parte del

grupo estudiantil del Instituto de Enseñanza General Básica (I.E.G.B.) República de Panamá, con el apoyo de la técnica *stop motion*.

Asimismo, Méndez (2006), Gallardo (2006), Ramírez (2006) y Cavallini (2012) explicitan que en las aulas costarricenses es necesario renovar el acercamiento que se le da a los textos literarios, puesto que la enseñanza de la literatura se ha distinguido por centrarse en un análisis estructural de las diversas obras sugeridas en el Programa de Estudio de Español, lo cual conlleva a afirmar que el alumnado no muestra interés hacia este tipo de análisis que propone el currículo educativo. Méndez (2006) afirma que:

Esta forma de plantear los contenidos de la lectura literaria puede llevar a los docentes a inclinarse más por un análisis estricto de ciertas categorías presentes en las obras, que por la promoción de la totalidad de los procesos lectores que se activan en el estudiante al entrar en contacto con los textos (p. 143).

Lo anterior, también se correlaciona con los resultados de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), mediante la prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional). Durante el año 2015, el grupo estudiantil costarricense obtuvo un total de 427 puntos en el área de Competencia Lectora (OCDE, 2016, p. 5), lo cual evidencia que el desempeño del estudiantado es relativamente bajo, debido a que está por debajo del nivel 2, de un total de seis niveles.

Según la OCDE (2008), la comprensión lectora es entendida como “la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad” (p. 7). De esta forma, mediante el nivel 5, se pretende que el estudiantado recurra al conocimiento especializado, evalúe críticamente y establezca hipótesis, a partir de textos con los que no esté familiarizado. Con el nivel 4, se procura que el alumnado responda “a reactivos difíciles, como los que piden ubicar información escondida o interpretar significados a partir de sutilezas del lenguaje” (OCDE, 2008, p. 11).

En el nivel 3, se establece una relación entre el texto y los conocimientos familiares o cotidianos del grupo estudiantil. Mediante el nivel 2 se solicita “ubicar información directa, realizar inferencias sencillas, identificar lo que significa una parte bien definida de un texto y utilizar algunos conocimientos externos para comprenderla” (OCDE, 2008, p. 11). En el nivel 1, el grupo estudiantil solo puede identificar el tema principal del texto y asociarlo con el conocimiento cotidiano. Por último, por debajo del nivel 1 el alumnado presenta “dificultades para utilizar la lectura como una herramienta que le permita ampliar sus conocimientos y destrezas en diferentes áreas” (OCDE, 2008, p. 11).

Por lo tanto, de acuerdo con los resultados de PISA del año 2015, el grupo estudiantil costarricense en el área de lectura se le dificulta “identificar la idea principal de un texto, entender relaciones o inferir información que no está directamente proveída en el texto” (Bos, Ganimian y Vegas, 2014, p. 1). Es decir, según esta prueba, el alumnado solamente posee la capacidad de identificar información explícita.

Por ello, Méndez (2006), Gallardo (2006) y Cavallini (2012) consideran necesario establecer modificaciones significativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura, con la finalidad de replantear las metodologías que han sido empleadas para la enseñanza de la literatura y así, propiciar la comprensión lectora.

En consecuencia, en esta investigación, se pone en práctica una estrategia de mediación pedagógica para la comprensión lectora del texto *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, con el apoyo de la técnica *stop motion*. Pues, según Gutiérrez (2008), la lectura ha cambiado con el transcurso del tiempo y se modifica conforme avanzan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). De este modo, se establece un nuevo perfil lector porque se considera que la información se procesa de manera diferente y, a su vez, cambia la forma en la que se efectúa la apropiación de los significados.

Por ende, con la implementación de las TIC en la enseñanza de la literatura, se pretende entablar una relación con un lector “moderno” y marcado por la

tecnología, con miras a favorecer la comprensión lectora del texto *Alicia en el País de las Maravillas*. Además, la estrategia de mediación pedagógica abarca el uso de la técnica *stop motion*, la cual le permite al estudiantado ir comprendiendo la lectura del texto y pasar por los diferentes niveles de lectura (literal; inferencial; crítico y recreativo) y plasmarlos mediante imágenes en movimiento.

Finalmente, la estrategia de mediación pedagógica diseñada se pone en práctica en el nivel de octavo año del I.E.G.B. República de Panamá, para que el estudiantado lea, comprenda e interprete el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas*. En síntesis, el propósito de esta propuesta es ofrecerle al estudiantado herramientas para la interpretación del texto de Lewis Carroll, a partir de la implementación de las TIC. Además, sirve como modelo para que otros docentes, lo apliquen en un futuro en sus clases de literatura.

1.3. Planteamiento y formulación del problema

La información descrita en la justificación permite dilucidar que, según Méndez (2006), Gallardo (2006), Ramírez (2006), Cavallini (2012) y OCDE (2016), el principal problema en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura es el bajo rendimiento en comprensión lectora por parte del estudiantado de secundaria.

Esta situación, delimita la necesidad de replantear las estrategias de mediación pedagógica empleadas por el profesorado para abordar las lecturas propuestas en el Programa de Estudio de Español. Para ello, se propone el uso de las TIC, puesto que, actualmente, el grupo estudiantil maneja información relacionada con factores tecnológicos, visuales, sonoros, veloces y fragmentados, los cuales constituyen elementos culturales que dominan su vida pública y privada (Gallardo, 2009).

Por lo anterior, en esta Práctica Dirigida se ejecuta una estrategia de mediación pedagógica, mediante el empleo de la técnica *stop motion*, para que el estudiantado de octavo año del I.E.G.B. República de Panamá comprenda el texto

Alicia en el País de las Maravillas y consiga leerlo, a partir de los niveles de lectura (literal, inferencial, crítico y recreativo).

Las argumentaciones anteriores condujeron a plantear la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo estructurar una estrategia de mediación pedagógica, usando la técnica *stop motion*, para propiciar la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll?

1.4. Objetivo general

Evaluar la comprensión lectora del estudiantado de octavo año del I.E.G.B. República de Panamá en relación con el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de una estrategia de mediación pedagógica que integre la técnica *stop motion*.

1.5. Objetivos específicos

1. Diseñar, de acuerdo con el Programa de Estudio de Español, una estrategia para la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de una mediación pedagógica que integre la técnica *stop motion*.
2. Aplicar la estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora del estudiantado de octavo año del I.E.G.B. República de Panamá en relación con el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de una mediación pedagógica que integre la técnica *stop motion*.
3. Analizar los resultados de la estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora del estudiantado de octavo año del I.E.G.B. República de Panamá en relación con el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de la ejecución de una mediación pedagógica.

1.6. Antecedentes

Según Lomas y Osoro (1996a), la enseñanza de la literatura solamente es posible en la medida en la que se genere una reflexión sobre las diversas prácticas literarias y el análisis de los fines, los contenidos, los programas y los métodos de enseñanza, con el propósito de resolver algunas de las dificultades en torno a la educación literaria.

Por esta razón, en este apartado, se hace hincapié en diversas investigaciones, recopiladas en libros, revistas y tesis en torno a la comprensión lectora, con la finalidad de obtener información de relevancia y directamente relacionada con el tema de investigación.

A continuación, se detallan los principales antecedentes nacionales e internacionales que se toman como base para esta Práctica Dirigida. Los estudios revisados constituyen un aporte teórico para fundamentar esta investigación. Asimismo, las metodologías planteadas por los autores consultados permiten ejemplificar diversos modos de trabajar el tema en cuestión.

De este modo, en este apartado se presenta el abordaje de diferentes antecedentes en cuatro subtítulos a saber: enseñanza de la literatura; comprensión lectora; herramientas tecnológicas para la enseñanza; y el uso de la técnica *stop motion* en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.6.1. Enseñanza de la literatura

En este apartado se sistematizan diversas investigaciones sobre enseñanza de la literatura. Por este motivo, se consultan autores como Colomer (1996), Lomas (1996), Lomas y Osoro (1996b), Méndez (2000), Ramírez (2006), Gallardo (2008; 2009), Prado (2011), Arias, Ruiz y Vargas (2013), Lomas y Mata (2014).

De acuerdo con Prado (2011) y Lomas (1996), el objetivo de la enseñanza de la literatura debe ser la mejora de las capacidades expresivas y comprensivas de los mecanismos verbales y no verbales de comunicación y de representación que

constituyen la base de toda interacción social. Aunado a ello, en la enseñanza de la literatura, mediante la competencia literaria, se pretende formar lectores competentes capaces de dominar conocimientos textuales y discursivos; así como saberes lingüísticos, pragmáticos y metatextuales.

El dominio de estos saberes le permitirá al estudiantado, en primera instancia, leer, comprender, interpretar y valorar distintos tipos de textos; en segunda instancia, crear, recrear y producir sus propios textos literarios; por este motivo, en la enseñanza de la literatura el profesorado debe promover estrategias que permitan desarrollar la competencia literaria.

No obstante, en la enseñanza de literatura en secundaria no se dilucida que se esté cumpliendo con el objetivo antes expuesto, debido a que, según Arias, Ruiz y Vargas (2013), Lomas (1996) y Colomer (1996), el modelo conductista impera en las clases de literatura, lo cual se evidencia, por una parte, en el papel que desempeña el alumnado, mediante la memorización y la recepción pasiva de conocimientos, de manera tal, que no se genera una apropiación duradera y significativa de los conocimientos literarios.

Por otra parte, “el perfil docente se ubica bajo los principios de autoridad, siendo quien posee el conocimiento y, por ende, el único transmisor de este” (Arias et al., 2013, p. 239). Por lo tanto, a partir de este modelo de enseñanza – aprendizaje, el estudiantado recibe pasivamente el comentario de los textos literarios, por parte del grupo de docentes, asumiendo así su interpretación y manteniéndose al margen de cualquier posibilidad de recepción de los textos (Colomer, 1996).

Lomas y Mata (2014) señalan que “los conocimientos literarios dependen, en buena medida, de los currículos oficiales y de las prácticas que de ellos se derivan” (p. 7). Por esta razón, Arias et al. (2013) aluden que, a pesar de que el profesorado cumple con los objetivos expuestos en el Plan de Estudios con respecto a la enseñanza de la literatura, no se están formando lectores críticos y pensantes, porque hay una desconexión entre objetivos y contenidos que repercute de manera negativa en el accionar docente; aunado a ello, las autoras acotan que:

El interés del estudio literario se encuentra orientado hacia la formación de lectores capaces de producir a partir del texto leído, mediante una lectura plural, creativa y crítica. Sin embargo, los contenidos están dirigidos a reconocer la estructura del texto y se basa en la identificación de datos (narrador, personajes, estilos movimientos, espacios, otros) (Arias et al., 2013, p. 242).

De esta forma, el personal docente se decanta por el análisis estructural de las obras, lo cual no toma en cuenta la particularidad de cada obra, puesto que cada texto proviene “de épocas distintas en donde las visiones de mundo varían, por lo tanto, la forma de acercarse a ellos no puede ni debe ser la misma” (Arias et al., 2013, p. 242).

Asimismo, Ramírez (2006) y Gallardo (2008) mencionan que el grupo estudiantil lee desmotivado, porque conoce de antemano la manera en que analizará el texto literario, lo cual se evidencia en las estrategias metodológicas que el profesorado desarrolla en las clases año tras año, en las que se ejecutan actividades centradas en el análisis del aspecto formal del texto y no al contenido desde el punto de vista sociocrítico (elementos históricos, sociales y culturales).

Lomas y Osoro (1996b) acotan que la enseñanza de la literatura orientada en el análisis meramente formal genera el detrimento de los aprendizajes relacionados con el dominio de las habilidades comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir). Aunado a ello, Lomas y Mata (2014) explican que de nada sirve el cúmulo de información sobre aspectos literarios, porque, en lugar de promover la lectura, la inhibe; por este motivo, consideran que “antes de cualquier análisis formal debería estar la emoción. El proceso inverso conduce a la indiferencia o al rechazo” (p. 6).

En la actualidad, la tecnología constituye un factor que influye en la enseñanza de la literatura. Arias, et al. (2013) y Méndez (2000) explican que la práctica lectora compite con el atractivo que representan los celulares, las tabletas electrónicas, computadoras, programas televisivos, los juegos de vídeo, entre otros. A raíz de esto, Gallardo (2009) afirma que al alumnado no le interesa los textos

literarios, ya que se enfrenta a un conocimiento que no se relaciona con su mundo tecnológico, visual, sonoro, veloz y fragmentado.

Por esta razón, Ramírez (2006) menciona que los docentes deben aprovechar estos referentes cuando se plantean estrategias metodológicas para el abordaje de las lecturas, puesto que el estudiantado es capaz de establecer conexiones entre el texto y su realidad.

En consecuencia, la enseñanza de la literatura enfrenta una serie de retos, entre los que destacan; en primer lugar, la formación permanente del profesorado; en segundo lugar, la ejecución de modelos activos de enseñanza; y, por último, el desarrollo de la sensibilidad estética y crítica del alumnado (Prado, 2011). Esto, con la finalidad de que el grupo estudiantil construya, de forma crítica y fundamentada, sus propias lecturas de los textos literarios que se estudian, de modo tal que desarrolle, progresiva y gradualmente, la competencia lectora, así como la autonomía necesaria para aprender significativamente.

1.6.2. Comprensión lectora

En este apartado, se sintetizan diversas investigaciones sobre comprensión lectora, con el propósito de evidenciar la relación entre competencias comunicativas, comprensión lectora y enseñanza de la literatura. Para ello, se consultan autores como Lomas (1996; 2003), Prado (2011), Gallardo (2009), León (1991), Cassany (2006), Solé (1993), Ramírez (2006), OCDE (2016), Méndez (2005), Arias, Artavia y Jiménez (2007) y Fonseca (2011).

Según Lomas (2003), Prado (2011) y Gallardo (2009), los textos literarios deben ser estudiados desde la competencia comunicativa. Esta competencia es entendida como “ la capacidad *cultural* de oyentes y hablantes *reales* para comprender y producir enunciados *adecuados* a intenciones *diversas* de comunicación en comunidades de habla *concretas*” (Lomas, 1996, p. 14).

Es decir, supone orientar la enseñanza de la literatura hacia la apropiación, por parte del grupo estudiantil, de rasgos formales, semánticos y pragmáticos

implicados en los usos verbales y no verbales de la lengua. Así como enfatizar en la relación existente entre el emisor, el receptor y el contexto del discurso (Gallardo, 2009, p. 78).

Asimismo, mediante la competencia comunicativa, se pretende orientar la enseñanza de la literatura hacia el aprendizaje de destrezas expresivas y comprensivas (hablar, escuchar, leer y escribir), las cuales posibilitan el intercambio comunicativo (Lomas, 1996, p. 21). Por este motivo, Solé (1993) y Lomas (2003) indican que en la enseñanza de la literatura se deben implementar estrategias en las que se aborden estas destrezas.

La destreza lectora es tratada por autores como Lomas (2003) y Prado (2011), quienes apuntan que es un proceso interactivo mediante el cual el lector reconstruye el significado del texto al interpretarlo, a partir de sus experiencias y conocimientos previos, de sus hipótesis y de su capacidad de inferir determinados significados.

Aunado a ello, León (1991) señala que cuando se lee un texto se lleva a cabo una tarea cognitiva compleja de diversos procesos que actúan coordinadamente sobre la información escrita (procesos perceptivos, cognitivos y de comprensión del lenguaje). De esta forma, se utiliza un proceso interactivo, mediante el cual el lector deriva información de forma paralela desde diversos niveles (literal, inferencial, etc.), integrando así información léxica, sintáctica, semántica, pragmática, esquemática e interpretativa. En consecuencia,

la lectura y su comprensión se conciben hoy como un proceso complejo e interactivo, a través del cual, el lector construye activamente una representación del significado poniendo en relación las ideas contenidas en texto con sus conocimientos (León, 1991, p. 7).

Por esta razón, Cassany (2006) y Solé (1993) señalan que la comprensión lectora implica el desarrollo de un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos, en función de los objetivos que orientan la actividad lectora. En este sentido, engloba procesos como anticipar lo

que dirá un escrito; el aporte de conocimientos y experiencias previas; elaborar hipótesis y verificarlas; deducir inferencias para comprender lo que se sugiere en el texto; construir significados; entre otros.

En relación con la enseñanza de la literatura, según Gallardo (2009), se deben ejecutar estrategias de aprendizaje y estrategias discursivas que permitan ampliar la visión de mundo del alumnado y, en consecuencia, desarrollar el pensamiento crítico para que el grupo estudiantil comprenda los textos, a partir de la competencia comunicativa y literaria (p. 81).

En lo que respecta a la enseñanza de la literatura en Costa Rica, Ramírez (2006) indica que el análisis literario efectuado en las clases de Español deja de lado las relaciones entre el emisor, el receptor y el contexto del discurso. De esta forma, se simplifica la lectura a la memorización de aspectos formales y estilísticos de las obras literarias, lo cual conlleva a afirmar que el estudiantado no comprende lo que lee. De esta forma, el análisis textual deja de lado las asociaciones que se puedan establecer entre el texto y la realidad del grupo estudiantil, en consecuencia,

se esconden las condiciones de diálogo, lo que provoca que el educando vea una sola realidad sin derecho a establecer inferencias y criterios, así como la posibilidad de que logre desarrollar una conciencia histórica y cultural. Estos aspectos anulan en el educando su capacidad de distinguir más allá de la apariencia e iniciar una búsqueda hacia nuevos conocimientos que integren su pensamiento (Ramírez, 2006, p. 92).

En Costa Rica, desde el año 2009, la prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos) constituye un instrumento que permite evaluar áreas como lectura, matemática y ciencias. En lo que respecta a la lectura, específicamente, se analiza la capacidad del estudiantado para comprender, utilizar y reflexionar sobre los textos escritos (OCDE, 2008, p. 7).

Durante el año 2015, el alumnado obtuvo una totalidad de 427 puntos en el área de lectura, lo cual denota una diferencia de 9 puntos menos, con respecto al año 2009 (OCDE, 2016, p. 5). Asimismo, con los resultados se pone en evidencia

que un alto porcentaje del grupo estudiantil no comprende lo que lee, dado que demuestra un rendimiento por debajo de la media de la OCDE, que es de 493 puntos.

Por este motivo, Solé (1993) explica que los objetivos de enseñanza deben girar en torno a actividades antes, durante y después de la lectura, con la finalidad de que el estudiantado efectúe una lectura crítica de los textos y, por ende, los comprenda. También, Lomas (2003) recalca que es conveniente organizar las actividades de lectura, con el fin de conjugar el proceso de lectura con otras tareas referentes al tema que obliguen al grupo estudiantil a comparar y a distinguir entre sus conocimientos previos y la información que aporta el texto (p. 63).

Lo anterior, se evidencia en las investigaciones de Méndez (2005), Arias, et al. (2007) y Fonseca (2011), quienes plantearon diversas propuestas metodológicas para el abordaje de textos literarios (cuento, novela, poesía), con el fin de que el estudiantado comprendiera las obras contempladas en el Programa de Estudio de Español.

Méndez (2005) planteó fomentar el pensamiento crítico, mediante la técnica del video-foro para el abordaje del cuento *La compuerta número doce* de Baldomero Lilio. Por su parte, Arias et al. (2007) desarrollaron una estrategia metodológica donde el estudiantado relacionó la novela *La Odisea* con su realidad sociocultural, mediante textos no literarios. Asimismo, Fonseca (2011) propuso promover la comprensión lectora de los textos poéticos: *Adolescencia Vaga Voz*, *Vuelo Supremo*, *Vencidos* y *Poema XX*, a partir del empleo de la escritura, la dramatización y la pintura.

Méndez (2005), Arias et al. (2007) y Fonseca (2011) determinan que en las clases de literatura se debe permitir que el grupo estudiantil se apropie del texto y construya sus propias lecturas, mediante la implementación de diversas técnicas, con la finalidad de que el alumnado comprenda lo que lee. También,

La enseñanza de la literatura debe promover la libre interpretación de los textos, para que el estudiante se transforme en un ser activo y crítico, esto

con el fin de que adquiriera múltiples enfoques, necesarios para interactuar con el mundo que lo rodea (Méndez, 2005, p. 113).

Aunado a ello, según Méndez (2005), Arias et al. (2007) y Fonseca (2011), durante la enseñanza de la literatura, el papel de profesorado debe ser el de guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de que no se imponga ninguna interpretación, sino que a través de actividades dirigidas sea el alumnado quien construya el sentido de los textos, así como la relación con su entorno. De esta forma,

el papel docente en el aula debe ser de facilitador del conocimiento, promoviendo y planificando actividades alternativas que permitan al estudiantado no solo el dominio de un determinado contenido, sino que el proceso para llegar a esta meta favorezca el desarrollo integral del alumno; es decir, que se aprovechen las habilidades que cada uno posee, de esta manera se producirá un aprendizaje significativo y no memorístico (Fonseca, 2011, p. 113).

En síntesis, la información detallada en este apartado se relaciona con el tema de la presente investigación, puesto que, durante la Práctica Dirigida, se plantea una estrategia de mediación pedagógica, con la finalidad de promover la comprensión lectora mediante el uso de las TIC, como herramienta para el acercamiento al texto literario.

Para lograr dicho propósito, el texto literario seleccionado es estudiado desde la competencia comunicativa, para orientar la enseñanza de la literatura hacia la apropiación, por parte del estudiantado, de rasgos léxicos, sintácticos, semánticos, pragmáticos, esquemáticos e interpretativos, a través de la relación existente entre el emisor, el receptor y el contexto en el que se enmarca el texto.

Asimismo, se abordan los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial, crítico y recreativo), con el propósito de que el grupo estudiantil reconstruya el significado del texto, a partir de sus conocimientos previos, sus hipótesis, su capacidad de elaborar inferencias, etc.

1.6.3. Herramientas tecnológicas para la enseñanza

En este apartado se sistematizan diversas investigaciones sobre herramientas tecnológicas para la enseñanza, con la finalidad de delimitar la relación entre las TIC y la enseñanza del Español. Por este motivo, se consultan autores como Fernández (2001), Castellanos (2015), Gutiérrez (2008), Prado (2011) y Cassany (2013).

Fernández (2001) y Castellanos (2015) explican que, ante el auge que ha tenido la introducción de las TIC en la educación, es relevante efectuar una revisión y evaluación en torno al uso de las TIC, con el propósito de evitar improvisaciones en la incorporación de estas en la educación y propiciar la formación de los docentes en su uso pedagógico.

De esta forma, de acuerdo con estudios de la UNESCO (2009; 2011), citados por Castellanos (2015), “las TIC acompañadas por la formación profesional docente, son un acelerador de cambio, ya que éstas pueden mejorar el desempeño de los estudiantes, promover el trabajo colaborativo, fomentar la accesibilidad y aumentar el desempeño laboral” (p. 3). No obstante, Castellanos (2015) recalca que ni las TIC ni ninguna otra herramienta, por más innovadora que sea, pueden remplazar ni al profesorado ni al proceso de enseñanza. Por esta razón, el asunto no está en el recurso tecnológico que se implemente en clases, sino en su propósito, uso, aprovechamiento y aplicación que se haga de este en la educación.

Prado (2011) sugiere que la enseñanza de la literatura:

debe contemplar este nuevo contexto comunicativo y plantear propuestas didácticas para alfabetizar al alumnado también en estos nuevos lenguajes, adaptando sus objetivos, recursos y estrategias metodológicas a las necesidades comunicativas planteadas en la actual sociedad de la información, sobre todo teniendo en cuenta que gran parte de ese alumnado utiliza dichos lenguajes fuera de las aulas como medios habituales de comunicación (p. 384).

A partir de lo anterior, Prado (2011) y Cassany (2013) explican que el profesorado debe tomar en consideración los cambios notables que ha experimentado la lectura en la sociedad actual, debido a que se ha efectuado un giro en cuanto a los códigos semióticos y discursivos, mediante los nuevos soportes textuales (libros electrónicos, archivos multimedia como audiolibros y videos).

Por esta razón, Gutiérrez (2008) afirma que la lectura ha cambiado con el transcurso del tiempo, ya que se modifica conforme avanzan las tecnologías de la información. De ese modo, se establece un nuevo perfil de lector, el cual procesa la información de manera diferente y, a su vez, cambia la forma en la que se apropia de los significados, porque está sometido a mucha información.

Aunado a ello, Gutiérrez (2008) menciona que “la tecnología y las particularidades del perfil del lector emergen y se insertan en el futuro dentro del contexto del profundo cambio en los modos de ser humanos que han venido tomando forma en los dos siglos anteriores” (2008, p. 11). Para Gutiérrez (2008) un lugar donde deben realizarse transformaciones en la lectura es en el aprendizaje, pues ahí es donde se conforman muchas áreas de los individuos.

En consecuencia, en la enseñanza del Español, específicamente, en el área de literatura, se deben incorporar de forma progresiva las TIC. Para ello, se debe tomar en consideración las modificaciones de las formas tradicionales (el texto literario en físico) a los códigos multimedia (libros electrónicos, archivos multimedia como audiolibros y videos), con el propósito de que en las estrategias de mediación pedagógica se contemple esta realidad comunicativa y, de esta forma, atender las necesidades educativas y formativas derivadas de esta.

1.6.4. El uso de la técnica *stop motion* en el proceso de enseñanza-aprendizaje

En este apartado se sintetizan diversas investigaciones sobre el uso de la técnica *stop motion*¹ en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la información sobre capacitaciones e investigaciones realizadas tanto en Costa Rica como en otros países. Por esta razón, se consultan autores como Villalobos y Ríos (2014), Azofeifa (2014), Fundación Omar Dengo (2014), Redacción El Litoral (2012), Ruiz (2012), García (2012) y Carrizosa (2013).

A nivel nacional, no se encontraron investigaciones referentes al uso de la técnica *stop motion* en educación. No obstante, existen dos entidades gubernamentales donde se han impartido capacitaciones, a los docentes, sobre su uso, tanto de la Universidad de Costa Rica (UCR) como de la Fundación Omar Dengo (FOD).

En primer lugar, Villalobos y Garro (2014) crearon un documento denominado: *Taller: Stop Motion en la educación. Guía de apoyo*. Este constituye un apoyo teórico y didáctico sobre cómo llevar a cabo la técnica *stop motion* en el contexto educativo. A su vez, durante el mes de julio del año 2014, Villalobos y Ríos (2014) presentaron la ponencia “Experiencia de los Talleres de animación digital con la técnica de Stop Motion en la Facultad de Educación”. En esta se expuso los resultados de dos talleres de animación digital utilizando la herramienta *stop motion* y, además, se analizaron las posibilidades educativas de dicha herramienta.

Villalobos y Ríos (2014) explican que con la ejecución de talleres mediante el uso de *stop motion* se evidenció el uso de la técnica como un medio que complementa los procesos de aprendizaje. También, detallan que la ejecución de los talleres permitió el desarrollo de la interdisciplinariedad, el trabajo colaborativo, el aprendizaje basado en proyectos, estrategias de socialización, análisis y reflexión.

¹ La conceptualización de este término se encuentra desarrollada en el Marco Metodológico.

Según Villalobos y Ríos (2014), durante la aplicación de dicha técnica los educadores se encontraban motivados “a hacer las cosas diferente, de ir hacia una docencia más innovadora que busque el cambio de roles y siempre con la idea de que, como docentes, debemos estar formándonos continuamente y estar abiertos a los cambios” (p. 6). Es decir, los docentes se enfrentaron a una técnica que permite la integración pedagógica de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, el *stop motion* constituye una alternativa para apoyar las actividades del profesorado.

En segundo lugar, durante el mes de setiembre de 2014, la Fundación Omar Dengo (FOD) creó la plataforma virtual “Upe. La puerta al conocimiento”, con el propósito de brindarle a los educadores una herramienta mediante la cual puedan acceder a cursos gratuitos, recursos educativos, juegos y dinámicas para las diferentes asignaturas tanto de primaria como de secundaria. En una entrevista que Azofeifa (2014) le realizó a la directora de la FOD, Leda Muñoz, ella indicó lo siguiente:

Upe, es una puerta al conocimiento que busca ser una respuesta práctica para apoyar al Ministerio de Educación Pública (MEP) en una de sus tareas prioritarias, como lo es la capacitación de los educadores de todo el país, y la promoción de modernas estrategias de formación apoyadas en las nuevas tecnologías (Azofeifa, 2014, párr. 2).

El curso que es de interés para la presente investigación se denomina “¡Luces, cámara, acción!: producción de vídeo en la clase”. Mediante este se pretende que los “docentes de cualquier nivel y modalidad cuenten con mayores opciones metodológicas para fomentar las habilidades del Siglo XXI en sus estudiantes” (Fundación Omar Dengo, 2014, párr. 1); dicho objetivo, se plasma mediante la producción de video.

Los dos procesos de capacitación antes mencionados, permiten poner en evidencia que a nivel nacional ya se están efectuando aproximaciones a la aplicación de la técnica *stop motion* o producción de video a nivel educativo, ya que

el primer requerimiento para realizarlo es mediante la formación docente, con el fin de que los educadores lo ejecuten con los estudiantes en la clase.

A nivel internacional, se encontró que la herramienta *stop motion* se ha aplicado en el contexto educacional en países como Argentina, España y México. En el diario *El Litoral* (2012), Ruiz (2012), García (2012) y Carrizosa (2013) destacan que las posibilidades del *stop motion* son muchas, ya que se está propiciando una educación más inclusiva donde los alumnos pueden llevar a cabo proyectos que se relacionan con sus intereses y necesidades.

Asimismo, permite que los docentes modifiquen sus prácticas áulicas mediante la integración de las TIC y la producción de materiales digitales, con la finalidad de abordar los contenidos de diferentes asignaturas. Según Ruiz (2012),

la técnica de animación Stop-Motion resulta un recurso apropiado para favorecer la motivación y creatividad del alumnado a la vez que se trabajan y asimilan conocimientos, se desarrollan habilidades y se promueve el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (p. 4).

Es decir, el *stop motion* tiene posibilidades educativas. A su vez, propicia beneficios como el trabajo en equipo, la experimentación, el juego de roles, la creatividad. Es importante destacar que los discentes se convierten “sujetos activos de su propio aprendizaje y contribuyen a su desarrollo tanto personal como profesional” (Ruiz, 2012, p. 5).

También, Carrizosa (2013) señala que “el stop motion no sólo es una vía de expresión artística, sino también una opción motivadora, que impulsa, fomenta y unifica el arte con el aprendizaje” (p. 4). En otras palabras, esta técnica apunta a la interdisciplinariedad, debido a que permite relacionar distintas materias en torno a un tema.

El trabajo final de graduación “El uso del stop motion como medio para potenciar y desarrollar las capacidades del alumnado” de Ruiz (2012) es un estudio transdisciplinario desde las artes plásticas y la tecnología para potenciar la creatividad del alumnado hacia otras materias como Español, Lengua Extranjera,

Historia, Filosofía, Ciencias, Matemáticas y Geografía. De acuerdo con Ruíz (2012), una de las dificultades evidentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje se deriva de la desvinculación de la tecnología de las clases y la consecuente memorización de información escrita y oral, ya que esto causa desinterés en el estudiantado. Por ello, la autora propone que a nivel curricular se trabaje de manera transdisciplinaria, puesto que este proceder metodológico permite la comprensión y la asimilación de los contenidos y dotan de dinamismo las lecciones. Además, Ruíz (2012) afirma que

el uso de los medios audiovisuales y TIC's constituyen sin duda un medio educativo idóneo para:

- Favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Adaptarse a una realidad social basada en la imagen y la tecnología.
- Potenciar las relaciones mentales y los procesos cognitivos mediante la combinación de códigos visuales, textuales y sonoros (p. 49).

Ruíz (2012) concluye que el *stop motion* facilita que el alumnado comprenda la información de la asignatura, a partir de propuestas que conviertan al grupo estudiantil en un sujeto activo y el protagonista de su propio aprendizaje, debido a que de esta manera se propicia que el estudiantado se motive en clase y, por ende, comprenda los contenidos.

García (2012) en su artículo de investigación "Stop-motion: comunicación, creación y diversión" explica cómo la técnica del *stop motion* puede ser implementada para trabajar la competencia lingüística. Las conclusiones demostraron que la implementación de esta metodología en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana permitió la creación de textos y la expresión visual: "en el proceso, tanto sus dotes creativas como las narrativas han ido mejorando, y lo que es mejor, de una forma lúdica" (p. 116).

En síntesis, con base en las investigaciones antes mencionadas se toma en cuenta que el *stop motion* como técnica de animación de la lectura permite que se lleve a cabo la propuesta de lectura del MEP (lectura creadora, crítica y dinámica),

puesto que es una herramienta que complementa el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por ende, propicia la comprensión y la interpretación lectora.

Se entiende que los estudiantes son sujetos activos que construyen su propio aprendizaje, mediante una herramienta que se adapta a sus intereses y necesidades. Asimismo, con la herramienta *stop motion* a nivel educativo se favorece la interdisciplinariedad, el trabajo colaborativo, el aprendizaje basado en proyectos, el juego de roles y estrategias de socialización, análisis y reflexión.

Capítulo II: Marco conceptual

En este capítulo se abordan los referentes teóricos que sustentan el objeto de estudio de la presente investigación. Se hace referencia a diversos autores especialistas en cada tema tratado, con el propósito de unificar diversas concepciones y de esta forma establecer una definición acorde con las siguientes teorías: a) literatura, texto literario y *Alicia en el País de las Maravillas*; b) comprensión lectora y niveles de lectura; c) mediación pedagógica; d) las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramienta educativa.

Mediante la conjugación de estas cuatro teorías se pretende que el grupo estudiantil recurra a aspectos discursivos, pragmáticos y metaliterarios para comprender los textos, a partir de la estrategia de mediación pedagógica que la profesora investigadora implemente, con el fin de que el alumnado utilice “la lectura con fines de información y aprendizaje” (Solé, 1992, p. 29).

2.1. Literatura y texto literario

El término de literatura ha adquirido diversas nociones a lo largo de los años, según De Aguilar e Silva (1979), “la palabra “literatura” se presenta fuertemente afectada por el fenómeno de polisemia, que hace muy difícil establecer y clarificar el concepto de literatura” (p. 11).

Según Van Dijk (1999), desde los años setenta se han aportado diversos postulados teóricos para la renovación del análisis de la literatura, con el propósito de efectuar un mayor énfasis en el “estudio de la “recepción”, principalmente, desde el punto de vista socio-histórico intuitivo” (p. 17). Desde este punto de vista, “la literatura se considera una producción y un lenguaje posibles en una determinada coyuntura histórica y cultural: el sujeto escritor y el sujeto lector, tanto como el texto mismo, tienen entidad social” (López y Fernández, 2005, p. 32).

Por este motivo, en esta investigación la definición de literatura gira en torno a los postulados de la teoría de la recepción. En las propuestas de investigación literaria el receptor es una parte esencial y, de esta manera, la recepción ha pasado a formar parte de la definición de lo literario. “El objeto (de los estudios literarios) se crea por medio de la “perspectiva”, la cual es un “factor” de estructura del objeto” (Fokkema, 1981, p. 166).

Desde la perspectiva de la teoría de la recepción, los hechos se reinstauran dentro de su historicidad y se reconoce también la historicidad del investigador. Ya no basta tratar la literariedad, a partir de ciertas características del lenguaje, debido a que no incluye en su teoría la historicidad y el juicio de valor. Según Beristáin (2010), la literariedad remite al “*status* literario de un *texto*” (p. 304); es decir, alude al carácter metadiscursivo, ya que

la obra literaria es pues un *sistema* estructurado y jerarquizado de procedimientos artísticos. Esta jerarquía cambia con la evolución de la literatura. El “valor maestro” llamado *dominante* por Jakobson es diferente para cada momento histórico. Así, la literariedad de una obra sólo puede ser observada si se consideran dos tipos de fenómenos: por una parte, cómo funciona el texto en sí mismo; por otra parte, cómo funciona relacionado con su *contexto* histórico social en el momento de su producción (Beristáin, 2010, p. 305).

Por esta razón, Lotman, citado por Fokkema (1981), afirma que “la realidad histórica y cultural que llamamos “obra literaria” no se acaba en el texto. El texto es sólo uno de los elementos de una relación” (p. 167). La investigación literaria orientada a la teoría de la recepción se dedica tanto al análisis textual como al papel que cumple el receptor. Asimismo, la teoría de la recepción considera el relativismo histórico y cultural de la obra literaria, porque está inmersa en un proceso histórico mutable, debido a que la literatura se encuentra sujeta a la historicidad (Fokkema, 1981). A su vez Rall (1987), explica que la teoría de la recepción se enfatiza en:

la relación comunicativa que establecen texto y lector y la evolución de la crítica frente a los textos. Esta teoría se inscribe dentro de aquellas

orientadas hacia el análisis de las funciones que cumple el lector (y la secuencia de lectores) en la concretización de los textos literarios (p. 5).

Por esta razón, Jauss, citado por Eagleton (1998), plantea que es necesario que el historiador de la literatura se ubique como lector antes de tratar de entender y sistematizar una obra, así se pasa de una recepción pasiva a una activa. También, recalque que la recepción de una obra varía según el momento histórico y, del mismo modo, puede variar el horizonte de expectativas, el cual procura

situar el texto dentro de su “horizonte” histórico, dentro del contexto de significados culturales, en el cual se produjo, también cambiantes de sus lectores históricos. La meta de esta labor consiste en producir un nuevo tipo de historia literaria, centrada no en los autores, influencias y corrientes, sino en la literatura tal como es definida e interpretada por sus diversos momentos de “recepción” histórica (Eagleton, 1998, p. 105).

Jauss se refiere al “horizonte de expectativas” como la adición de conocimientos e ideas preconcebidas que establecen la disposición con la que los lectores de cada época valoran una obra literaria; por lo tanto, es la base para la reconstrucción de la comprensión histórica del texto, que podría ayudar a una interpretación estético-literaria.

De acuerdo con Rall (1987), la historicidad se considera inseparable del arte; por este motivo, la comprensión de la obra no debe basarse solamente en sistemas y estructuras. Sino que el análisis literario debe centrarse en una dinámica de producción y recepción de autor, obra y lector; lo cual conduce a la experiencia estética del arte y sus funciones: la producción, la recepción y la comunicación. Por ello, se considera que

la experiencia estética no comienza con el reconocimiento y la interpretación del significado de una obra, ni mucho menos con la reconstrucción de la intención de su autor. La experiencia primaria de una obra de arte se realiza en la actitud respecto a su efecto estético, en la comprensión que goza y en el goce comprensivo (Rall, 1987, p. 75).

También, la concepción de Bajtín sobre literatura está ligada a la teoría de la recepción, al respecto, López y Fernández (2005) y Todorov (2005) mencionan que la teoría bajtiniana aborda lo literario como la interacción que se genera tanto en la forma, como el contenido del texto; es decir, existe un diálogo entre la forma y el contenido, debido a que ambos elementos son inseparables en el análisis porque son portadores de valoraciones sociales.

Aunado a lo anterior, según López y Fernández (2005), Bajtín, desde un punto de vista sociológico, determina que existen vínculos entre el escritor, la obra, el lector y el contexto cultural, lo cual posibilita concebir la literatura como un hecho social, histórico y cultural. Por ello, Todorov (2005) señala que “más que <<construcción>> o <<arquitectónica>> la obra es antes que nada (...) pluralismo de voces, reminiscencia y anticipación de los discursos pasados y futuros; encrucijada y lugar de encuentros; pierde, por lo tanto, su lugar privilegiado” (pp. 97-98).

La literatura se manifiesta en el texto literario que hace referencia a un enunciado que es portador de significado y se enriquece en la medida en que el lector lo descodifique de acuerdo con sus conocimientos previos. Eguinoa (1999) explica que

el texto literario es un objeto creado por alguien, con una intencionalidad, posible de ser leído. Pero, como objeto material, está cargado de significación. Al autor, una vez que lo ha creado, deja de pertenecerle y pasa a ser propiedad de todos los lectores y está a la espera de que algún lector lo actualice, y no sólo eso, que lo ayude a ser texto, a ser obra, pues lo va enriqueciendo, completando, poniéndolo en movimiento, de acuerdo con la época, con la cultura. También propone por sí mismo el establecimiento de múltiples sentidos en un doble juego: uno, descubrir el sentido estructurado textualmente con una finalidad estética; otro, poner en actividad la historia personal de quien lo lee, lo cual hace que la lectura se enriquezca y se “complete”, de algún modo, con elementos que no pertenecen a la obra, pero que parten de ella (párr. 52).

También, Gómez (1993) indica que el texto es una unidad lingüístico-pragmática que se interpreta al leerla o escucharla. Para efectos de la presente investigación, se entenderá como texto literario a aquellos escritos (una novela, un drama, un cuento, un poema, etc.) que son portadores de múltiples significados y que requieren, para su comprensión, que los lectores descodifiquen la información de acuerdo con sus competencias lectoras y conocimientos previos.

Para el caso en estudio se selecciona el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas*, puesto que está contemplado en la lista de lecturas obligatorias para octavo año, con el fin de que el estudiantado del I.E.G.B. República de Panamá descodifique la obra de Lewis Carroll, a partir de su competencia lectora y sus conocimientos previos.

Asimismo, se considera que la literatura se encuentra dentro de un contexto y se concreta mediante las circunstancias en las que se escribe y se lee. Por ende, es un hecho social, histórico y cultural que le permite al lector establecer significaciones mediante un diálogo con el texto y el contexto. En consecuencia, con el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll se pretende que el grupo estudiantil establezca relaciones a partir del texto, el contexto y su rol como lector, con el fin de que comprendan e interpreten la obra.

2.1.1. *Alicia en el País de las Maravillas* como texto literario

La historia de Alicia como personaje literario surge, de acuerdo como Cohen (1998) y Gardner (2017), a partir de la narración que el reverendo Charles Lutwidge Dodgson realizó durante el verano de 1862 a las tres hermanas Liddell mientras hacían un recorrido en bote. A raíz de esto, Charles redacta un manuscrito sobre el cuento de Alicia y elabora sus propias ilustraciones, con el propósito de

obsequiárselo a Alice Liddell en la Navidad de 1864, bajo el título de *Alice's Adeventures Under Ground* [Trad. Cast. *Las aventuras subterráneas de Alicia*]².

Esto motiva a Charles, conocido en el ámbito literario como Lewis Carroll, a contactar al editor Alexander Macmillan y al ilustrador John Tenniel, con el fin de publicar su historia, a partir de las modificaciones que él realizó al manuscrito que le regaló a Alice y el nuevo título que delimitó para su libro: *Alice's Adventures in Wonderland* [Trad. Cast. *Alicia en el País de las Maravillas*]. De esta forma, en 1865 se publica la primera edición del texto literario.

Según Anderson Imbert (1979), la literatura es ficción, debido a que lo narrado no implica un reflejo de los hechos empíricos, sino que enfatiza en criterios estéticos. Asimismo, el autor (1979) explica que un texto literario puede recurrir a la fantasía para recrear un mundo irreal, a partir de elementos reales, o recrear un mundo verosímil, mediante elementos fantásticos.

En relación con lo anterior, Cohen (1998) y Gardner (2017) indican que *Alicia en el País de las Maravillas* posee referencias de lo acontecido en el verano de 1862 cuando viajaba con las hermanas Liddell y Robinson Duckworth. Cohen (1998) indica que

en primer lugar, Charles escribió ambos libros teniendo en mente a Alice Liddell y, en menor grado, a sus hermanas y a Robinson Duckworth. Todos los ocupantes del bote, que fueron los primeros en oír el cuento de Alicia, aparecen como personajes en el primer libro. El Dodo es Charles, el Pato es Duckworth, el Lorito es Lorina, el Aguilucho es Edith. Pero interpretan papeles de meros figurantes. El libro es sobre Alice, la hermana mediana; es ella y sólo ella, la que se mantiene en el centro de la trama de principio a fin (p. 178).

Para cumplir con dicho propósito, Lewis Carroll recurre a elementos como los retruécanos, juegos de palabras, tal y como sucede en el capítulo de la Falsa

² El manuscrito *Alice's Adeventures Under Ground* (1864) puede ser consultado en: <https://www.bl.uk/collection-items/alices-adventures-under-ground-the-original-manuscript-version-of-alices-adventures-in-wonderland#>

Tortuga (Gardner, 2017). La parodia de canciones y poemas conocidos en la época victoriana, por ejemplo, en “Una merienda de locos”. Además, de las referencias al lenguaje y la jactancia propios de la vida victoriana, evidente en el uso de palabras largas, generalmente polisilábicas, y conceptos sofisticados (Cohen, 1998).

Cohen (1998) explica que el texto de Carroll “oculta bajo los personajes, por muy distorsionados y exagerados que sean aparece la férrea sociedad victoriana, sus dogmas, jerarquía de clases, costumbres, convenciones, normas sociales, tabúes y, sobre todo, manías e insensateces” (p. 179). Esto, permite que se retrate la condición humana de una época en concreto, a partir de aspectos como el trato descortés del Ratón y las aves en los capítulos dos y tres.

Asimismo, Cohen (1998) señala que en *Alicia en el País de las Maravillas* mediante el uso de metáforas se evidencian otros aspectos relacionados con la sociedad victoriana, tales como el apartarse de la rectitud, el rendirse ante las flaquezas, evadir responsabilidades, imaginar trastornos, la insolencia y la arrogancia. Estas particularidades son criticadas por el personaje de Alicia cuando

el Conejo la toma por su criada y le vocifera órdenes, la Oruga la interroga, la Duquesa la regaña, el Sombrerero critica el largo de su cabellera, la Liebre de marzo le da clases acerca de cómo usar el lenguaje, el Grifo la reprende diciéndole que se muerda la lengua, la Reina de Corazones le grita: “¡Qué le corten la cabeza!” (p. 180).

Tanto los recursos estéticos como los simbolismos evidentes en *Alicia en el País de las Maravillas* han generado que a nivel mundial se realicen diversas interpretaciones de índole político, metafísico, freudiano, psicoanalítico, entre otros (Gardner, 2017). Por esta razón, en esta Práctica Dirigida se pretende que el estudiantado efectúe sus propias interpretaciones del texto de Lewis Carroll, a partir de las actividades propuestas.

2.2. Comprensión lectora y niveles de lectura

De acuerdo con Colomer y Camps (1996), leer implica “más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos” (p. 36), puesto que es un acto de razonamiento que propicia la interpretación de mensaje escrito, mediante la información que proporciona en el texto y los conocimientos del lector.

Aunado a lo anterior, Solé (1992) plantea que “leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos” (p. 18). Asimismo, Solé (1992) explica que para leer se necesita el dominio de habilidades de descodificación, predicción e inferencia, con la finalidad de comprender el texto.

Por esta razón, Solé (1992), Colomer y Camps (1996), Vieiro, Peralbo y García-Madruga (1997) y Vallés (2005) argumentan que en el procesamiento textual interviene, de forma paralela, dos modelos jerárquicos ascendente (*bottom up*) y descendente (*top down*), los cuales constituyen el modelo referencial que faculta la comprensión lectora.

Por una parte, el *bottom up* implica la interacción de los niveles de procesamiento léxico, sintáctico y semántico-pragmático. Por otra parte, el *top down* abarca la interacción generada entre la información extraída del texto y los conocimientos previos del lector. Mediante la interacción de estos dos modelos jerárquicos “se asume, además, que el lector es un procesador activo del texto, y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la comprensión del texto, y de control de esta comprensión” (Solé, 1992, p. 20).

Solé (1992), Colomer y Camps (1996), Vieiro et al. (1997) y Parodi (2007) conciben que la comprensión lectora es un proceso que implica activamente al lector, debido a que el lector, desde el punto de vista cognitivo, efectúa el procesamiento léxico, sintáctico y semántico de la información del texto, a partir de

los conocimientos previos y los procesos inferenciales. Específicamente, Parodi (2007) define la comprensión lectora como

un macroproceso cognitivo constructivo e intencionado en el que el lector elabora una representación mental de los significados textuales, basándose tanto en la información del texto escrito como en sus conocimientos previos y de acuerdo a un objetivo de lectura y a las demandas del medio social (p. 227).

De esta forma, leer engloba la comprensión e interpretación de las significaciones presentes en el texto, en función de los objetivos que orientan la actividad lectora. Es decir, implica descubrir el significado del texto mediante la integración de factores perceptivos, lingüísticos, cognitivos y contextuales (Solé, 1992; Colomer, 1993; Lomas, 2003). Para lograr este propósito, se requiere de un proceso interactivo entre el lector, el texto y el contexto (Colomer y Camps, 1996; Vieiro et al., 1997).

A su vez, la intención de la lectura y los conocimientos previos del lector son de suma relevancia para comprensión de los textos, ya que estos condicionan la forma en la que se lee, se comprende y se interpreta la información y, por ende, la manera en la que alcanza los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial, crítico y recreativo).

Los niveles de lectura implican una comprensión global del texto literario mediante la concatenación de significados (Pérez, 2005, p. 123). De esta forma, la comprensión lectora se desdobra como un proceso que se desarrolla teniendo en cuenta diversos niveles de lectura. En este caso, se abordarán los siguientes: literal, inferencial, crítico y recreativo.

De acuerdo con Ducca y Rojas (1994), Pérez (2005), Ministerio de Educación Pública (2009) y Solé (2012) el nivel literal implica la información que está explícitamente en el texto literario; es decir, ideas principales y secundarias, personajes, tiempo, lugares donde se desarrollan las acciones. De forma tal, que el lector, a partir de la búsqueda de lo que dice el texto, tiene como “producto

probablemente efímero la reproducción oral o la paráfrasis escrita, más o menos mimética del texto leído (en respuesta a preguntas literales, en resumen o incluso en comentario)” (Solé, 2012, p. 54).

El nivel inferencial consiste en la “destreza para activar el conocimiento ya almacenado y utilizarlo para organizar e interpretar la nueva información entrante, a través de complejas relaciones abstractas no provenientes de los estímulos” (Escudero, 2010, p. 6). Es decir, se refiere a la interpretación de ideas, secuencias y relaciones de causa-efecto, a partir de la información explícita e implícita presente tanto en el texto como en las intuiciones y experiencias personales (Ducca y Rojas, 1994; Ministerio de Educación Pública, 2009).

El nivel crítico se basa en la emisión de juicios evaluativos sobre lo leído, mediante el análisis objetivo y fundamentado de las ideas del texto literario con otros criterios provistos de la experiencia escolar, los conocimientos y valores del lector o por otras lecturas (Pérez, 2005). De esta forma, este nivel le permite al lector transformar la información del texto, a partir de su análisis, reflexión y reelaboración. Por ello, Solé (2012) explicita que

una lectura crítica y profunda tendrá productos distintos, a veces inesperados, pero más personales. Su huella, más o menos perceptible, sin embargo, se encuentra en los procesos de reflexión que ha generado, en la posibilidad de haber cuestionado o modificado conocimientos previos, de generar aprendizaje, o al menos dudas (p. 54).

Finalmente, en el nivel recreativo “el lector usa la información del texto y la aplica a otras condiciones reales o imaginaria. Así elabora sus propios textos, algunas veces con cierto grado de apego, otras con absoluta libertad” (Ducca y Rojas, 1994, p. 124). Por ello, se basa en la creación de otro texto (materiales escritos o audiovisuales, dramatizaciones, juegos, entre otros), a partir de la información del texto literario.

En consecuencia, la comprensión lectora es un proceso interactivo entre el lector, el texto y el contexto. En este proceso, el lector adquiere un papel activo, que

efectúa un procesamiento cognitivo en el que la información del texto se analiza desde el punto de vista léxico, sintáctico y semántico, mediante los conocimientos previos, ya que estos condicionan la forma en la que se alcanzan los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial, crítico y recreativo).

En esta investigación, se busca que, mediante la lectura del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, el alumnado reconozca los niveles literal, inferencial, crítico y recreativo, para que se produzca la comprensión e interpretación de la obra.

2.3. Mediación pedagógica

De acuerdo con Belmonte (2003), citado por Rojas (2015), la mediación pedagógica es:

un proceso de acompañamiento de carácter reflexivo, intencionado y perseverante por parte del docente con el fin de orientar y (...) fomentar habilidades y construir conocimiento en los estudiantes con el fin de lograr un desarrollo humano integral; este proceso ocurre en el aula (p. 3).

Es decir, la mediación pedagógica implica la interacción entre el profesorado y el alumnado, porque para llegar a un proceso transformador, modificador y constructor se requiere de un individuo que actúe para “dirigir y propiciar cambios cognitivos y otro motivado, para hacer esos cambios” (Rojas, 2015, p. 343). De esta forma, el papel del personal docente es actuar como un guía que le permita al estudiantado construir sus propias experiencias de aprendizaje de forma autónoma.

Aunado a ello, Labarrere (2008) indica que la mediación pedagógica comprende la ejecución de diversas acciones y actividades para obtener modificaciones en las personas, las cuales poseen cierto grado de formalidad y están asociadas a criterios como la intencionalidad, la trascendencia y el significado. “Por tanto, la mediación se define también por sus motivaciones, sus objetivos y consecuencias” (p. 89).

Según Labarrere (2008), la mediación pedagógica implica un entramado de circunstancias culturalmente definidas, tales como la intencionalidad de los sujetos que intervienen en el contexto donde tiene lugar dicha mediación y la conciencia con que emprenden o construyen sus interacciones (p. 89). Por ello, es importante que el grupo de docentes conozca las características de sus estudiantes y su comunidad, puesto que esto condiciona el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A su vez Rojas (2015) hace referencia a diversos psicopedagogos como Lev Semyonovich, Vigotsky, Piaget y Feuerstein, para aludir que la mediación pedagógica es un concepto social, ya que se refiere a un estilo de orientación educativa que está encauzada por diversas creencias y principios antropológicos y psicopedagógicos, los cuales implican la transmisión de cultura, códigos, valores y normas. Asimismo, Domènech y Viñas (1997) indican que mediante la relación alumnado-profesorado se facilita un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales (p. 60).

En cuanto a su dimensión educativa, Rojas (2015) explica que la mediación pedagógica responde al enfoque constructivista, debido a que se busca un cambio del quehacer en el aula, específicamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje “donde el estudiante cambie su rol tradicional pasivo de repetición hacia uno que le permita ser partícipe de su construcción” (p. 342).

Además, se hace hincapié en las competencias cognitivas de los estudiantes y su modificación; así como las tareas básicas que el profesorado debe asumir en su papel como docente (propiciar una enseñanza reflexiva; la criticidad y el análisis; el desarrollo de habilidades), con la finalidad de que el grupo estudiantil logre un aprendizaje significativo.

Por esta razón, Domènech y Viñas (1997) plantean que se tiene que romper con el esquema clásico de trabajo en el aula: explicación, preguntas y trabajo individual. En cambio, deben primar “los conocimientos previos, la posibilidad de experimentación, de planteamiento de situaciones problemáticas, las actividades colectivas y cooperativas, la participación de los alumnos y alumnas en el desarrollo de la clase, etc.” (p. 61).

En síntesis, la mediación pedagógica se refiere a un proceso que es influenciado por la interacción entre el profesorado y el estudiantado, de acuerdo con las acciones o actividades que se desarrollen en clase, el contexto social en el que se desarrollan los individuos y los conocimientos que el alumnado posee; todo esto, con la finalidad de establecer modificaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Mediante esta investigación, se busca que la lectura del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll llegue a ser comprendido e interpretado; por ello, se hará una mediación pedagógica donde el estudiantado recurra a los conocimientos previos, experimente el placer de la lectura a partir de actividades colectivas y cooperativas y, en consecuencia, participe activamente en el desarrollo de la clase.

2.4. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramienta educativa

En la actualidad, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) afectan todas las áreas sociales y humanas, en especial, la forma de adquirir, generar, organizar, recuperar y difundir la información necesaria para que las personas construyan conocimiento (Fundación Omar Dengo, 2006). Por esta razón, se alude a que las TIC poseen oportunidades educativas para ser integradas en diversas estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según Fallas y Trejos (2013) el término de tecnología educativa “se refiere al estudio y la práctica ética de facilitar el aprendizaje y mejorar el desempeño, creando, usando y administrando procesos y recursos tecnológicos apropiados” (p. 53). A su vez, se concibe como “un proceso complejo e integrado, que involucra a individuos, procedimientos, ideas, recursos y organizaciones para el análisis de problemas y para diseñar, aplicar, evaluar y administrar soluciones a las dificultades implícitas en todos los aspectos del aprendizaje humano” (Fallas y Trejos, 2013, p. 51).

En otras palabras, la tecnología educativa engloba un conjunto de acciones, intervenciones o procesos mediados por herramientas tecnológicas que buscan la consecución de determinados fines capaces de guiar el acto educativo con miras a facilitar el aprendizaje y mejorar el desempeño del estudiantado, puesto que las TIC conforman un recurso que faculta establecer una relación indirecta entre el alumnado y el contenido de una asignatura a través de las herramientas tecnológicas.

Por este motivo, las herramientas tecnológicas “deben entenderse como un medio didáctico para la consecución de los objetivos educativos y deben integrarse plenamente en el currículum” (Mena, Marcos y Mena, 1996, p. 89). Aunado a ello, Rodríguez (2004) y Fallas y Trejos (2013) explican que el aprendizaje con tecnologías engloba una serie de efectos cognitivos que se generan por el hecho mismo de usar determinadas herramientas tecnológicas, ya que, de acuerdo con los autores, los seres humanos logran retener mejor la información cuando emplean de forma conjunta los sentidos, en especial la escucha y la vista, y cuando se brinda la oportunidad de aplicar lo aprendido, puesto que, mediante la cognición, los sensoriales permiten que los datos sean transformados, reducidos, elaborados, almacenados, recordados o utilizados.

Fallas y Trejos (2013) recalcan la importancia de las TIC como herramienta educativa surge de la implementación de la tecnología como un medio que permite crear ambientes de aprendizaje más significativos y brindar posibilidades que antes no eran factibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, Mena, et al. (1996) y Fallas y Trejos (2013) aseveran que las TIC empleadas deben estar al alcance del estudiantado, con el fin de que este aprenda por sí mismo mediante el uso de las herramientas tecnológicas para indagar, analizar y presentar la información de diferentes formas; para ello, se requiere de la orientación y del apoyo del grupo docente.

En síntesis, las TIC como herramienta educativa posibilitan el desarrollo de habilidades intelectuales como razonar, resolver problemas, aprender a aprender y crear, lo cual es factible mediante el empleo de herramientas tecnológicas durante

el proceso de enseñanza-aprendizaje, para la consecución de ciertos objetivos y contenidos.

En esta investigación, las herramientas tecnológicas serán contempladas en la elaboración de estrategia de mediación pedagógica; específicamente, se usará la técnica *stop motion* para la recreación del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll. Dicha técnica se explica en el Marco Metodológico.

Capítulo III: Marco Metodológico

En este capítulo, se detalla cómo y con qué instrumentos y herramientas se realiza la investigación. Por este motivo, se hace referencia a los siguientes aspectos de la investigación: enfoque, método, sujetos actuantes, protección de participantes, técnicas e instrumentos y técnicas de análisis.

3.1. Enfoque cualitativo

Por las características y los objetivos de esta Práctica Dirigida, se parte de un enfoque cualitativo, donde; según McMillan y Schumacher (2005), Gurdián (2007) y Barrantes (2013), se busca la comprensión de los fenómenos sociales desde la perspectiva de los sujetos participantes.

Es decir, se pretende generar un conocimiento en función de un grupo social y una institución social; por ello, en este caso se pone en práctica una estrategia de mediación pedagógica, con el propósito de desarrollar en el grupo estudiantil del I.E.G.B. República de Panamá la comprensión lectora del texto *Alicia en el País de las Maravillas*, con el apoyo de la técnica *stop motion*.

A su vez, Gurdián (2007) explica que “la investigación cualitativa se basa en un replanteamiento de la relación sujeto-objeto. La integración dialéctica sujeto-objeto es el principio articulador de todo el andamiaje epistemológico de la investigación cualitativa” (p. 54). Por ello, se pretende evaluar la estrategia de mediación pedagógica, con el fin de poner en evidencia la comprensión lectora del estudiantado de octavo año, a partir de la aplicación de la técnica *stop motion* para el análisis de la obra de Lewis Carroll.

Dentro del enfoque cualitativo se rescatan los conceptos de confiabilidad y de validez, de los cuales depende el éxito de una investigación, pues estos son el soporte de ella. De acuerdo con Barrantes (2013), la confiabilidad se refiere a la capacidad de un instrumento para generar medidas constantes en torno a un mismo

fenómeno. La validez alude a la capacidad del instrumento de producir medidas adecuadas y precisas, con el fin de permitir extraer conclusiones correctas (pp. 68-69).

Por este motivo, esta investigación estará en función de estos criterios, en la medida que la validez se garantiza mediante las técnicas e instrumentos de recolección de información y la confiabilidad se generará a partir del análisis de la confrontación entre teoría y práctica, obtenida de las técnicas e instrumentos aplicados.

Según Gurdíán (2007), en este enfoque se sistematiza la información recopilada, de forma tal que los datos recolectados entren en diálogo, pues “es fundamental que “los datos nos hablen” y escucharlos con la mayor apertura y sensibilidad posibles” (p. 230). De este modo, se pueden establecer explicaciones e interpretaciones de los resultados, para llegar a las conclusiones. En este caso, se pondrán en diálogo los siguientes factores: la teoría sobre comprensión lectora; la lectura y la comprensión del texto literario por parte del estudiantado y los productos hechos por el grupo estudiantil, a partir de la comprensión del texto literario.

3.2. Método fenomenológico

Al ser un estudio cualitativo se emplea el método fenomenológico, ya que se centra en la comprensión e interpretación “de un fenómeno tal y como es percibido, experimentado y vivido por una persona” (Gurdíán, 2007, p. 150). En este caso, en la investigación se hace énfasis en el desarrollo de la comprensión de un grupo de estudiantes del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas*, mediante la aplicación de una estrategia de mediación pedagógica.

Asimismo, se afirma que “la fenomenología, no presupone nada: ni el sentido común, ni el mundo natural, ni las proposiciones científicas, ni las experiencias

psicológicas. Se coloca antes de cualquier creencia y de todo juicio para explorar simplemente lo dado” (Gurdián, 2007, p. 151).

Es decir, en esta investigación se explora cómo el estudiantado logra un acercamiento a la comprensión lectora del texto literario, mediante la estrategia de mediación pedagógica, a partir de la implementación de la técnica *stop motion*, la cual se relaciona con las TIC. De ahí, que no se parta del diseño de una teoría, sino del mundo conocido (la comprensión lectora por parte del alumnado), a partir de lo cual se realiza un análisis descriptivo con base en las experiencias compartidas con el grupo estudiantil.

De esta forma, en esta investigación, como ya se explicó, se interpretarán las acciones del grupo estudiantil, a partir el análisis de la interacción del estudiantado con el texto literario, mediante la aplicación de la estrategia de mediación pedagógica y el uso de herramientas tecnológicas, con el fin de determinar si se logró un acercamiento a la comprensión lectora del texto literario.

El método fenomenológico, de acuerdo con Gurdián (2007), permite la consecución de cuatro etapas (la etapa previa, la etapa descriptiva, la etapa estructural y la etapa cooperativa y dialógica), las cuales se van a desarrollar en la presente Práctica Dirigida. En primer lugar, en la etapa previa se explicitan los supuestos teóricos, epistemológicos y metodológicos que sustentan el estudio.

En segundo lugar, en la etapa descriptiva se hace una descripción del fenómeno en estudio lo más completa posible, con la finalidad de evidenciar la realidad vivida y el contexto en el que se desenvuelven los sujetos actuantes, lo cual se logra mediante la elección del procedimiento y la técnica apropiada (la estrategia de mediación pedagógica usando herramientas tecnológicas) y el empleo de procedimientos que permitan realizar repetidas observaciones (las técnicas y los instrumentos de recolección de datos).

En tercer lugar, en la etapa estructural se realiza una lectura general de la información detallada en la etapa descriptiva, con el fin de categorizar la información e integrar cada unidad temática en una estructura descriptiva; es decir, consiste en

el análisis preliminar de la información. Finalmente, en la etapa cooperativa y dialógica se efectúa una discusión de los resultados (la triangulación de la información), con la finalidad de, posteriormente, establecer conclusiones.

3.3. Sujetos actuantes

De acuerdo con Gurdían (2007), “las y los sujetos actuantes son las personas que, junto con la investigadora o investigador, actúan con y sobre el objeto durante todo el proceso y no exclusivamente en la etapa de recolección de la información” (p. 53).

En este caso, se decide trabajar con un grupo ya establecido de octavo año de un colegio académico y público, el I.E.G.B. República de Panamá. Estos sujetos actuantes se caracterizan por ser estudiantes entre trece y catorce años que pertenecen a una comunidad urbano-marginal, tienen acceso a teléfonos celulares y han tenido un acercamiento a la lectura durante sus años escolares y el primer año de colegio. Asimismo, son capaces de trabajar colaborativamente y efectuar abstracciones; es decir, pasar del texto escrito a la imagen.

Para la ejecución de las herramientas tecnológicas se necesita que el alumnado posea un teléfono celular con conexión a internet y con posibilidad de descargar aplicaciones, lo cual es factible, ya que, según el Instituto Nacional de Estadística y Censos (2015), el 60,2% de la población costarricense posee conexión a internet. Además, los sujetos actuantes tienen que contar con acceso a un laboratorio de cómputo dentro de la institución educativa o, en su defecto, poseer una computadora en su hogar para realizar la etapa de producción de la herramienta. En caso del I.E.G.B. República de Panamá, existe un laboratorio de cómputo donde el grupo estudiantil podrá trabajar.

3.4. Protección de participantes

Según Buendía y Berrocal (2001), la protección de los participantes es un acto ético que evita el perjuicio de las personas. Por este motivo, en esta investigación es esencial respetar la autonomía de los participantes, por ello, durante el primer acercamiento con los sujetos se informará sobre los fines que se persiguen con el desarrollo de la investigación y las actividades que se van a realizar en este proceso, puesto que “todos los participantes son fines en sí mismos y no medios para conseguir determinados propósitos individuales” (Buendía y Berrocal, 2001, p. 7).

Para lograr la protección de los participantes se les envía a los padres de familia o encargados del estudiantado la “Fórmula de Consentimiento Informado” (ver Anexo N°1) del Comité Ético-Científico de la Universidad de Costa Rica, ya que se va a trabajar con menores de edad. Para el caso de las personas que no entreguen la fórmula firmada a la profesora investigadora, no se tomarán en cuenta los resultados de estos estudiantes para el análisis de los datos de la investigación.

Aunado a la autonomía se encuentra la privacidad de los participantes, puesto que “exige anonimato de los que participan y confidencialidad por parte del investigador, si no hubo anonimato al facilitar la información” (Buendía y Berrocal, 2001, p. 7). Para efectos de la presente investigación, si en el informe escrito se hace referencia a los nombres de los alumnos se procederá a cambiarlos por otros que aseguren su anonimato.

Además, las fotografías que se utilizarán para registrar la participación del estudiantado en las diferentes actividades desarrolladas en clase no tendrán el rostro de los sujetos actuantes, solo se enfocarán en las acciones que estos realizan; por ejemplo, la confección de materiales. Si por una u otra razón aparece un rostro en una fotografía se procederá a realizar el pixelaje de este.

3.5. Técnicas e instrumentos

Para alcanzar los objetivos propuestos en la investigación es pertinente recurrir a una serie de técnicas e instrumentos que permitan recolectar datos que puedan ser posteriormente analizados. Aunado a ello, las técnicas y los instrumentos deben ser confiables y válidos, de acuerdo con Barrantes (2013), con la finalidad de establecer conclusiones correctas, a partir de los resultados que se obtengan con estos.

Lo anterior, se dilucida en esta Práctica Dirigida mediante la aplicación de las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de datos: observación participante, diario de campo, rúbrica, técnica *stop motion*.

3.5.1. Observación participante

En esta Práctica Dirigida se ejecuta una observación participante, con la finalidad de obtener información sobre los acontecimientos tal y como se presentan en la clase literatura de un grupo de octavo año. Según Salinas y Cárdenas (2008), la observación participante pretende que el investigador se incorpore en la realidad social que analiza, con el propósito de que se sumerja en la vida cotidiana de los sujetos actuantes, para observar, acompañar, compartir y participar con ellos en sus rutinas típicas y diarias dentro del contexto en el que se desenvuelven.

De acuerdo con lo anterior, Latorre (2003) agrega que “utilizar la observación participante resulta más apropiado cuando los objetivos de la investigación pretenden describir situaciones sociales, generar conocimiento, mejorar o transformar la realidad social” (p. 58). Por lo tanto, esta es una técnica que permite recoger datos, de manera sistemática, mediante el contacto directo con un contexto o situación específica, con el fin de desarrollar una comprensión holística del fenómeno en estudio.

En este caso, durante las doce lecciones en las que se aplique la estrategia de mediación pedagógica, la profesora investigadora observará al grupo estudiantil de octavo año del I.E.G.B. República de Panamá, con la finalidad de realizar un registro detallado de los acontecimientos, las acciones de la investigadora y del estudiantado, así como reflexiones, conjeturas e interpretaciones que se hagan en el transcurso de la observación. De esta forma, se podrá evaluar la efectividad de la estrategia de mediación pedagógica para poner en evidencia la comprensión lectora del estudiantado de octavo año. El resultado de la observación participante se materializará en el diario de campo.

3.5.2. Diario de campo

El diario de campo permite apoyar la observación participante, mediante la descripción de los acontecimientos que sucedieron durante la aplicación de la estrategia de mediación pedagógica. La información recolectada con este instrumento favorece la evaluación de los resultados de trabajo, puesto que es útil para identificar cómo se ha llegado a determinadas conclusiones.

Colás y Buendía (1998) señalan que es recomendable integrar en diario de campo observaciones, sensaciones, reacciones, interpretaciones, reflexiones, suposiciones, hipótesis, explicaciones, anécdotas, transcripciones de conversaciones e intercambios verbales, con el fin de reconstruir una situación tal y como era en su momento y enfatizar en aquellos puntos en los que se piensa profundizar en la investigación (p. 267).

Para efectos de la presente investigación, el diario de campo se elabora para registrar la observación participante que se llevará a cabo durante las doce lecciones en las que se aplicará la estrategia de mediación pedagógica usando la técnica *stop motion*. Además, es de utilidad para analizar los resultados obtenidos y, posteriormente, plantear conclusiones sobre la Práctica Dirigida.

En este diario de campo se registrarán otros instrumentos: las fotografías. Las fotografías funcionan como un material que permite documentar algunos de los hechos que sucedieron en la investigación; por ejemplo, sirven para mostrar la participación de los alumnos en una actividad. Latorre (2003) indica que “las fotografías se consideran documentos, artefactos o pruebas de conducta humana” (p. 80). Para efectos de esta investigación, las fotografías se utilizan para registrar la participación, por parte del estudiantado, en actividades como la elaboración de materiales para el *stop motion*.

3.5.3. Rúbrica

Según López (2014) y Delgado (2016), la rúbrica es una técnica empleada para la evaluación del desempeño del grupo estudiantil, mediante una matriz de criterios específicos que permiten calificar formativamente el aprendizaje, los conocimientos y las competencias alcanzadas por el alumnado en un tema particular, de acuerdo con una escala de niveles de desempeño.

Esto permite clarificar cuáles son los desempeños que el alumnado debe alcanzar, a partir de la descripción cualitativa de los distintos criterios con los cuales se va a medir y documentar el progreso del estudiantado. De esta forma, se realiza una retroalimentación sobre las fortalezas y las debilidades en torno a la efectividad del proceso de enseñanza que se está utilizando. Asimismo, de acuerdo con Delgado (2016), este proceso permite disminuir el sesgo en las evaluaciones basadas en las apreciaciones del profesorado, brindando confiabilidad y, por ende, limitando la arbitrariedad en las calificaciones.

En esta Práctica Dirigida, la rúbrica permitirá evaluar el desempeño de un grupo estudiantil de octavo año en torno a los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial, crítico y recreativo. Por esta razón, se va a emplear una rúbrica holística que, según López (2014) y Cortés (2015), se utiliza para hacer una valoración integrada sobre el desempeño del alumnado, mediante la descripción general de

los descriptores correspondientes a los niveles de logro sobre calidad, comprensión o dominios globales de un tema.

La rúbrica, en esta investigación, tendrá la finalidad de delimitar si se logró un acercamiento a la comprensión lectora del texto literario, mediante la aplicación de la estrategia de mediación pedagógica usando la técnica *stop motion*. Para validar la rúbrica, esta se someterá, antes de la aplicación de la estrategia de mediación pedagógica, a criterio de expertos del área de Español, Investigación Educativa Aplicada y Currículo, con una vasta experiencia en el sector de Secundaria, a partir del siguiente instrumento de evaluación:

Cuadro 1: Rúbrica sobre los niveles de comprensión lectora

Categoría	4. Sobresaliente	3. Satisfactorio	2. Necesita mejorar	1. Insatisfactorio	Observaciones
Nivel literal	El estudiantado identifica la información que está explícitamente expuesta en el texto literario: ideas principales y secundarias; personajes; lugares donde se desarrollan las acciones.	El estudiantado identifica la información que está explícitamente expuesta en el texto literario: ideas principales; personajes; lugares donde se desarrollan las acciones.	El estudiantado identifica la información que está explícitamente expuesta en el texto literario: ideas principales; personajes.	El estudiantado identifica la información que está explícitamente expuesta en el texto literario: ideas principales.	
Nivel inferencial	El estudiantado, a partir de la información explícita e implícita en el texto literario como de sus propias intuiciones y experiencias personales, infiere ideas, secuencias y relaciones de causa-efecto.	El estudiantado, a partir de la información explícita e implícita en el texto literario como de sus propias intuiciones y experiencias personales, infiere ideas y secuencias.	El estudiantado, a partir de la información explícita e implícita en el texto literario como de sus propias intuiciones y experiencias personales, infiere ideas.	El estudiantado carece de dominio de los contenidos implícitos en los textos literarios.	

Categoría	4. Sobresaliente	3. Satisfactorio	2. Necesita mejorar	1. Insatisfactorio	Observaciones
Nivel crítico	El estudiantado emite juicios evaluativos sobre lo leído, mediante el análisis objetivo y fundamentado de las ideas del texto literario con otros criterios provistos por su experiencia escolar, sus conocimientos y valores o por otras lecturas.	El estudiantado emite juicios evaluativos sobre lo leído, mediante el análisis objetivo y fundamentado de las ideas del texto literario con otros criterios provistos por su experiencia escolar, sus conocimientos y valores.	El estudiantado emite juicios evaluativos sobre lo leído, mediante el análisis objetivo y fundamentado de las ideas del texto literario con otros criterios provistos por su experiencia escolar.	El estudiantado carece del dominio reflexivo y analítico de los contenidos del texto literario.	
Nivel recreativo	El estudiantado, a partir de la información del texto literario construye uno nuevo, aplicando la técnica <i>stop motion</i> a nivel literal, inferencial y crítico.	El estudiantado, a partir de la información del texto literario construye uno nuevo, aplicando la técnica <i>stop motion</i> a nivel literal e inferencial.	El estudiantado, a partir de la información del texto literario construye uno nuevo, aplicando la técnica <i>stop motion</i> a nivel literal.	Al estudiantado le falta construir un nuevo texto, a partir de la información del texto literario.	

Fuente: Elaboración propia

3.5.4. Técnica *stop motion*

Según Villalobos y Garro (2014) el “*stop motion* es una técnica que busca crear la ilusión de movimiento a través de la superposición de fotografías” (p. 1). Es decir, consta en registrar una historia mediante la elaboración de un video donde se incorpore una secuencia lógica de imágenes, ya que estas “son apreciadas por nuestro cerebro como una reconstrucción del movimiento original y no como un veloz cambio de distintas imágenes estáticas” (Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2011, p. 11).

El *stop motion* implica el uso de medios tecnológicos como la cámara fotográfica o en su defecto un teléfono celular con cámara y la computadora, lo cual faculta la integración de herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, mediante esta estrategia se potencia el trabajo en grupo, puesto que requiere que los estudiantes asuman un rol y que trabajen de manera colaborativa, con el fin de establecer acuerdos entre las ideas de los integrantes del equipo.

Las etapas que comprenden el proceso de producción del *stop motion* (planificación, producción y montaje) permiten que el alumnado comprenda el contenido que está estudiando, puesto que son etapas graduales en las que sistematiza el tema de estudio.

La planificación abarca cuatro pasos: la lluvia de ideas, el guion, el *storyboard* y la planificación. El primero, engloba “el tema a tratar, los personajes, el problema que afrontarán, la solución de éste” (Villalobos y Garro, 2014, p. 2). El segundo, abarca una descripción detallada de las acciones que van a realizar los personajes. El tercero, es “un guion ilustrado donde le es más fácil seleccionar cómo se verá su personaje y su entorno” (Villalobos y Garro, 2014, p. 2). El cuarto, aborda cuáles materiales se van a utilizar para la elaboración del *stop motion* y cómo se verán estos.

La producción consiste en la elaboración de los materiales y la toma de fotografías. El montaje involucra el “uso de un software para colocar sus fotos de modo consecutivo y elaborar un video” (Villalobos y Garro, 2014, p. 3); para ello, se le indicará al estudiantado que descargue una aplicación en su dispositivo móvil, ya sea *iPhone* (stop-motion, RemoteCam, iStopCamera, Stop Motion, Time-Lapse, Deten...ador, FXF) o *Android* (Stop Motion Studio, Stop-Motion Lite, Maker-Komadori L).

Además, con el propósito de ejecutar esta última etapa, la investigadora conversará con el docente de Cómputo de la institución educativa, para que durante las lecciones de esta asignatura el grupo estudiantil haga uso de las computadoras, para que integre el sonido y, posteriormente, se genere el video, a partir del programa de *Windows* denominado *Movie Maker*. Finalmente, durante la clase de Español, se proyectarán los videos y se realiza una etapa de comentarios y conclusiones.

El *stop motion* puede ser utilizado como técnica de enseñanza y aprendizaje que facilita el desarrollo de los contenidos del programa de estudio (Ruíz, 2012). En esta Práctica Dirigida, el empleo de esta técnica, durante la aplicación de la estrategia de mediación pedagógica usando *stop motion*, permitirá al estudiantado comprender la lectura del texto y pasar por los distintos niveles de lectura: literal, inferencial, crítico y recreativo.

3.6. Análisis de los datos

Según Gurdián (2007), el análisis de los datos se hace tomando en cuenta los supuesto teóricos; las interrogantes, el propósito de la investigación y el contexto; el análisis, las especulaciones, las discusiones y las interpretaciones que surgieron en la etapa de recolección de datos; la participación de los sujetos actuantes. Todo ello permite efectuar “una interacción dinámica y estrecha entre

quien investiga y los datos recogidos” (Gurdián, 2007, p. 236); es decir, consiste en familiarizarse con la información.

Para el proceso de análisis de los datos, en esta Práctica Dirigida se procurará la consecución de las cuatro etapas propuestas por Gurdián (2007). Primero, se delimitarán las unidades de análisis relevantes para la investigación; es decir, se sistematizará los datos recolectados mediante las técnicas e instrumentos de investigación. Seguidamente, se agrupará y organizará la información recabada en diversas categorías, con la finalidad de presentar los datos en un formato más simple y manejable. Posteriormente, se establecerán posibles explicaciones y conjeturas, para, finalmente, realizar una lectura interpretativa de los resultados, mediante la descripción de los datos y la elaboración y revisión de conclusiones.

El análisis de los datos conlleva la validación cruzada de fuentes y resultados; es decir, la triangulación. Gurdián (2007) explica que la triangulación “consiste en determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de diferentes apreciaciones y fuentes informativas o varios puntos de vista del mismo fenómeno” (p. 242). En otras palabras, con esta herramienta se pueden analizar los datos desde diferentes ángulos, con el fin de contrastarlos e interpretarlos.

Según McMillan y Schumacher (2005), las fases de recolección de datos y el análisis de resultados son procesos interactivos que tienen lugar en ciclos superpuestos (p. 411). Por esta razón, en esta investigación se triangula los siguientes elementos: la estrategia de mediación pedagógica usando la técnica *stop motion*; la rúbrica sobre los niveles de comprensión lectora; la teoría sobre comprensión lectora. Esto con la finalidad de evaluar la estrategia de mediación pedagógica, para poner en evidencia la comprensión lectora del estudiantado de octavo año, a partir de la aplicación de la técnica *stop motion* para el análisis de la obra *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

Capítulo IV: Propuesta de estrategia de mediación pedagógica para la comprensión del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll

En este capítulo se expone la propuesta de estrategia para desarrollar la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas*, a partir de una mediación pedagógica que integre la técnica *stop motion*, en el estudiantado de octavo año del I.E.G.B. República de Panamá. El objetivo de las actividades estructuradas, en la propuesta de estrategia de mediación pedagógica, es que el estudiantado lea y comprenda la obra de Lewis Carroll, a partir de los niveles de lectura (literal, inferencial, crítico y recreativo).

4.1. Propuesta de mediación pedagógica

De acuerdo con Domènech y Viñas (1997), Labarrere (2008) y Rojas (2015), la mediación pedagógica implica un proceso en el que interactúan el profesorado y el alumnado. Asimismo, el grupo estudiantil asume un rol activo y, por ende, emplea sus conocimientos previos, experimenta a partir de actividades colectivas y cooperativas y plantea situaciones problemáticas; con el fin de construir sus propias experiencias de aprendizaje. Por esta razón, con las actividades que se desarrollen durante la propuesta se pretende propiciar una enseñanza reflexiva, crítica y analítica, a partir de los planteamientos de los autores antes mencionados.

La estrategia de mediación pedagógica consiste en la ejecución de actividades tales como: a) lectura colectiva; b) ¿quién soy yo?; c) línea temporal ilustrada; d) cuento con objetos temáticos; e) Video en *stop motion: Alicia en el País de las Maravillas*.

4.1.1. Lectura colectiva

Con la finalidad de introducir el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, el grupo estudiantil lee en voz alta el primer capítulo de la obra: “El descenso a la conejera”. Asimismo, la actividad tiene como propósito que el alumnado se familiarice con los personajes, las ideas y los lugares donde se desarrollan las acciones de la lectura; por este motivo, el grupo estudiantil realiza un comentario oral sobre las ideas presentes en el capítulo. Finalmente, la investigadora asigna la lectura de los demás capítulos.

De esta forma, con esta actividad se aborda el nivel literal, debido a que Ducca y Rojas (1994), Pérez (2005), Ministerio de Educación Pública (2009) y Solé (2012) establecen que, mediante la búsqueda de lo que dice el texto, se realiza una reproducción oral de la información explícita.

4.1.2. ¿Quién soy yo?

El propósito de la actividad consiste en identificar y caracterizar los personajes de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll. En primer lugar, se realiza una lluvia de ideas, para hacer referencia a los personajes principales y secundarios.

Posteriormente, una vez identificados los personajes, se efectúa la caracterización de estos; por ello, se ejecuta la actividad *¿Quién soy yo?*, donde, mediante diversas siluetas (Alicia, Conejo Blanco, Oruga, Duquesa, Gato de Cheshire, Liebre de Marzo, Sombrero, Reina de Corazones, Rey de Corazones), se delimitan los aspectos más relevantes de cada personaje.

El ámbito narrativo existe tres elementos fundamentales: el personaje, la acción y el conflicto. De acuerdo con la teoría del personaje de Aristóteles (1974), los personajes giran en torno a un conjunto de “esferas de acción”. Asimismo, estructuralistas, como Todorov, reconocen que el personaje es poseedor de una

identidad psicológica y moral. Por este motivo, en esta investigación, en primera instancia, se enfatiza en los caracteres físicos y psicológicos de los personajes. En segunda instancia, en la actividad “Línea temporal ilustrada” se destacan las acciones que los personajes realizan.

En consecuencia, esta actividad se refiere al nivel literal, debido a que implica la información que está explícitamente en *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll; en este caso, se hace énfasis en los personajes. Según Ducca y Rojas (1994), Pérez (2005), Ministerio de Educación Pública (2009) y Solé (2012), en este nivel se realizará una paráfrasis escrita del texto leído.

4.1.3. Línea temporal ilustrada

Con el fin de ilustrar las secuencias, las ideas principales y secundarias de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, se elabora una línea temporal tridimensional con las ilustraciones originales de cada capítulo de la obra literaria realizadas por John Tenniel.

Por lo tanto, esta actividad remite al nivel literal, puesto que, de acuerdo con Ducca y Rojas (1994), Pérez (2005), Ministerio de Educación Pública (2009) y Solé (2012), se hace referencia a las ideas principales y secundarias, a partir de una síntesis de la información explícita del texto literario.

4.1.4. Cuento con objetos temáticos

La finalidad de la actividad consiste en que el grupo estudiantil recurra a la información explícita e implícita del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas*, para que interprete las ideas y las secuencias, mediante el establecimiento de relaciones de causa-efecto.

De esta forma, la actividad se enmarca en el nivel inferencial, ya que, según Ducca y Rojas (1994), Ministerio de Educación Pública (2009) y Escudero (2010),

se activa el conocimiento ya almacenado y utilizado, con el fin de organizar e interpretar nueva información, a través de relaciones causa-efecto.

Para ello, a partir de diversos objetos relacionados con el texto literario de Lewis Carroll (una botella con el letrero “Bébeme”, un pastelillo con el letrero “Cómeme”, un hongo y un reloj), se retoman las ideas y las secuencias de *Alicia en el País de las Maravillas*, con la finalidad de redactar un cuento en el que se integren y asocien los objetos con el trastorno neurológico denominado “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” (micropsia y macropsia).

Se opta por la escritura de un cuento, debido a que durante el año lectivo al estudiantado se le explicaron las características y la estructura de un cuento. Asimismo, el alumnado ejecutó prácticas de escritura y narración de cuentos.

4.1.5. Video en *stop motion*: *Alicia en el País de las Maravillas*

Dado que el *stop motion* permite al grupo estudiantil pasar por los distintos niveles de lectura (literal, inferencial, crítico, recreativo), la finalidad de esta técnica es que el alumnado comprenda el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas*. Por este motivo, el *stop motion* se trabaja de forma paralela con las actividades antes descritas.

Con esta técnica se abordan cada una de las fases que comprenden el proceso del *stop motion* (planificación, producción y montaje). La planificación abarca; en primer lugar, la lluvia de ideas que engloba el tema a tratar, los personajes, el problema que afrontan los personajes y la solución a este. Esta etapa refiere al nivel literal e inferencial, porque se basa en la información explícita en el texto y en las relaciones causa-efecto, a partir de los personajes, las secuencias y las ideas principales y secundarias. En segundo lugar, el guion alude a la descripción detallada de las acciones que van a realizar los personajes; por ende, remite al nivel inferencial.

En tercer lugar, el *storyboard* consiste en el guion ilustrado sobre cómo se verán los personajes y su entorno. En cuarto lugar, la planificación aborda cuáles materiales se utilizarán y cómo se verán. Estas dos etapas refieren al nivel recreativo, ya que, según Ducca y Rojas (1994), se basa en la creación de otro texto, a partir de la información de la obra literaria.

Mediante la producción y el montaje, se alude al nivel recreativo, puesto que, la primera, consiste en la elaboración de los materiales y la toma de fotografías y, el segundo, en la confección del video. Finalmente, en la etapa de comentarios y conclusiones, se abarca el nivel crítico, debido a que se emiten juicios evaluativos sobre el texto literario y los videos (Pérez, 2005; Solé, 2012).

4.2. Planeamientos de actividades programadas

La propuesta de estrategia para la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de una mediación pedagógica que integre la técnica *stop motion*, se hace efectiva en seis planeamientos, con los cuales se concretan actividades como la lectura colectiva; ¿quién soy yo?; línea temporal ilustrada; cuento con objetos temáticos; video en *stop motion*.

Los planeamientos se ejecutarán en el aula en el transcurso de doce lecciones y se aplicarán en la sección 8-3 del colegio I.E.G.B. República de Panamá desde el 20 de julio hasta el 29 de agosto del 2017, en las lecciones de los martes de 12:00 p. m. a 1:20 p. m. y los jueves de 9:10 a.m. a 11:20 a.m.

4.2.1. Planeamiento N°1: Lectura colectiva

Tiempo: 1 lección (40 minutos)

Fecha de aplicación: Jueves 20 de julio del 2017

Objetivo General:

Desarrollar la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de los niveles de lectura (literal, inferencial, crítico y recreativo).

Objetivo específico:

Comprender desde el nivel literal el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

Contenidos:

- *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Nivel literal: ideas principales y secundarias; personajes; lugares donde se desarrollan las acciones.

Actividades de Mediación:

- a. En la zona verde de la institución se hace una lectura colectiva y en voz alta del primer capítulo del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll: “En la madriguera del conejo” **(25 minutos)**

- b. Se realiza un foro con preguntas dirigidas por la docente sobre los personajes, las acciones y los espacios del primer capítulo de la obra de Lewis Carroll. Finalmente, se asigna como tarea la lectura de los capítulos restantes de *Alicia en el País de las Maravillas*. Se indica que se puede recurrir al uso del audiolibro como un apoyo virtual para la lectura, se sugiere consultar del Campus Educativo del Ministerio de Educación de Santa Fe, Argentina. **(15 minutos)**

Materiales:

Texto literario: *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

Audiolibro de *Alicia en el País de las Maravillas*:

<http://campuseducativo.santafe.gob.ar/alicia-en-el-pais-de-las-maravillas-lewis-carroll-audiolibro-tertulias-dialogicas-literarias/>

4.2.1.1. Preguntas para el foro sobre el primer capítulo del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll: “El descenso a la conejera”

1. ¿Dónde y con quién estaba Alicia al inicio de la historia?
2. ¿Cómo reacciona Alicia al ver y escuchar al Conejo Blanco?
3. ¿Cuál era la preocupación del Conejo Blanco al observar el reloj?
4. ¿Qué sucede con Alicia cuando llega a la sala donde están las puertas?
5. ¿Qué observó Alicia al abrir la puerta pequeña?
6. ¿Qué sucede cuando Alicia encuentra sobre la mesa la botella con la etiqueta “Bébeme”?
7. ¿Qué había en la pequeña caja de cristal que estaba debajo de la mesa?

4.2.2. Planeamiento N°2: ¿Quién soy yo?

Tiempo: 2 lecciones (80 minutos)

Fecha de aplicación: Martes 1 de agosto del 2017

Objetivo General:

Desarrollar la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de los niveles de lectura (literal, inferencial, crítico y recreativo).

Objetivo específico:

Comprender desde el nivel literal el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

Contenidos:

- *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Nivel literal: personajes.

Actividades de Mediación:

- a. Mediante una lluvia de ideas, el grupo estudiantil hace referencia a los personajes principales y secundarios de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, conforme se nombran, se escriben en la pizarra (**20 minutos**)
- b. Se forman nueve grupos integrados por tres estudiantes. La docente le entrega a cada grupo una silueta tamaño oficio de un personaje principal de la obra de Lewis Carroll: Alicia, Conejo Blanco, Oruga, Duquesa, Gato de Cheshire, Liebre

de Marzo, Sombrero, Reina de Corazones, Rey de Corazones. Se le indica al alumnado que en cada silueta debe escribir las características del personaje asignado **(20 minutos)**

- c. La docente pega las siluetas alrededor de la clase. Posteriormente, cada grupo asigna a un integrante para que mencione las características escritas. Conforme se expone el grupo estudiantil escribe las características en una hoja que entregó la docente con todas las siluetas **(35 minutos)**

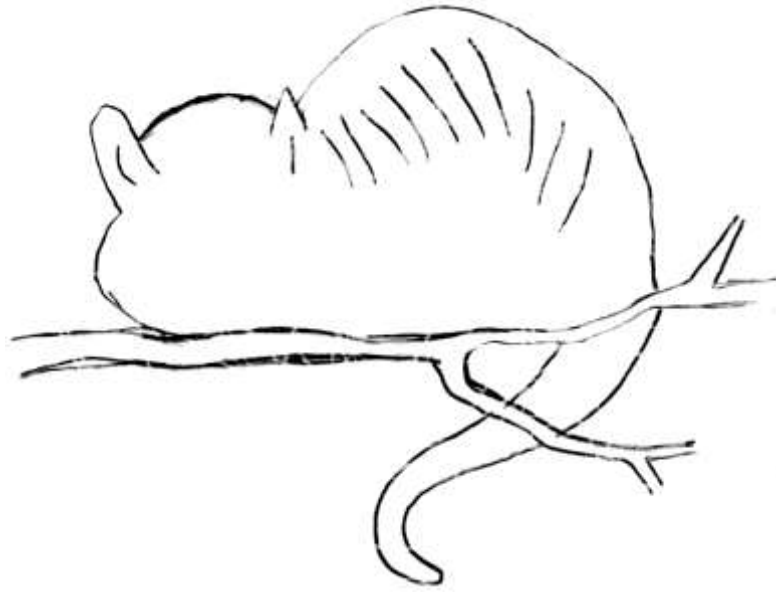
Materiales:

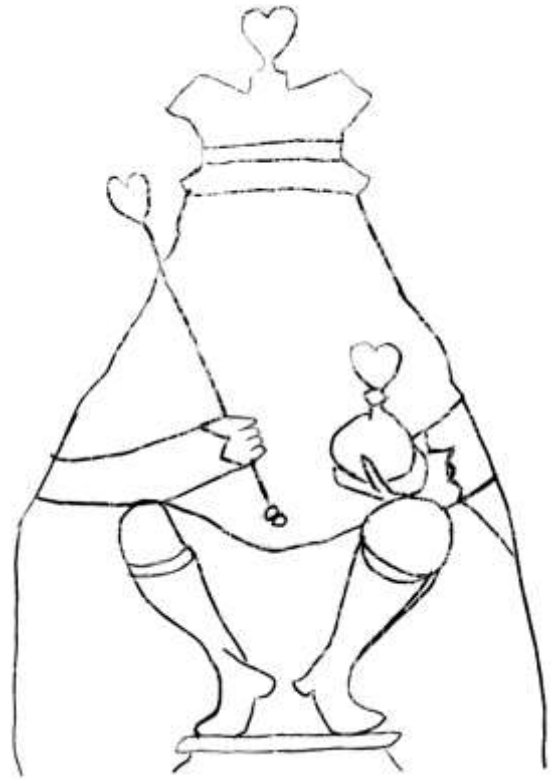
- Texto literario: *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Cuaderno y lapiceros.
- Siluetas de papel tamaño oficio de los personajes principales de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Marcadores.
- Masking tape.
- Copias con las imágenes de los personajes principales de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

4.2.2.1. Siluetas de los personajes de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll³



³ **Fuente:** Adaptación propia, a partir de las ilustraciones originales que realizó John Tenniel para la primera edición de la Editorial MacMillan (1865).





4.2.3. Planeamiento N°3: Línea temporal ilustrada y *stop motion*

Tiempo: 3 lecciones (120 minutos)

Fecha de aplicación: Jueves 3 de agosto del 2017

Objetivo General:

Desarrollar la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de los niveles de lectura (literal, inferencial, crítico y recreativo).

Objetivos Específicos:

- Comprender desde el nivel literal el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Aplicar la técnica *stop motion* para la comprensión lectora de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

Contenidos:

- *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Nivel literal: ideas principales y secundarias; lugares donde se desarrollan las ideas.
- *Stop motion*: planificación (resumen y lluvia de ideas).

Actividades de Mediación:

- a. Se forman seis grupos integrados por cuatro estudiantes cada uno. La docente le asigna a cada grupo dos capítulos del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll. Seguidamente, se le indica al estudiantado que

escriba en su cuaderno las secuencias, las ideas principales y secundarias de los capítulos asignados **(20 minutos)**

- b. La docente le entrega a cada grupo un sobre con las ilustraciones originales de la obra literaria realizadas por John Tenniel. El estudiantado organiza las imágenes, de acuerdo con los capítulos asignados. Posteriormente, cada grupo se encarga de realizar una línea tridimensional, donde evidencie las secuencias, las ideas principales y secundarias de los capítulos asignados, a partir de las ilustraciones **(30 minutos)**
- c. Cada grupo asigna a dos integrantes para que exponga el trabajo confeccionado **(20 minutos)**
- d. La docente entrega al estudiantado un folleto donde se detalla cada uno de los pasos para ejecutar el *stop motion*: planificación, producción y montaje. Se comienza a explicar la etapa de planificación; específicamente, el resumen del capítulo asignado y la lluvia de ideas **(10 minutos)**
- e. Se le solicita al estudiantado que forme ocho grupos conformados por tres integrantes. La docente asigna al azar los cuatro primeros capítulos del texto de Lewis Carroll. Se le indica al alumnado que debe realizar el resumen y la lluvia de ideas, a partir del capítulo asignado, con la finalidad de ejecutar el *stop motion*. El resumen y las ideas se redactan en el espacio asignado en el folleto entregado por la docente. Finalmente, se lee en voz alta el resumen y la lluvia de ideas de cada grupo **(35 minutos)**

Materiales:

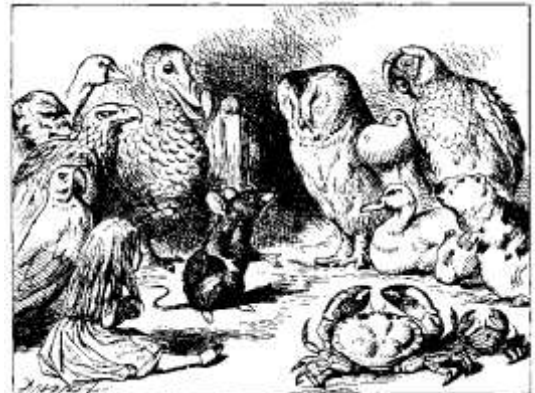
- Texto literario: *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Cuaderno y lapiceros.
- Sobre con las ilustraciones originales de *Alicia en el País de las Maravillas* realizadas por John Tenniel.

- Marcadores.
- Cartulina.
- Papel de construcción.
- Lápices de color.
- Tijeras.
- Goma.
- Folleto con los pasos para ejecutar el *stop motion*.

4.2.3.1. Ilustraciones originales de *Alicia en el País de las Maravillas* realizadas por John Tenniel⁴



⁴ Pawlicki, G. y Chamings, J. (2008). *The Tenniel Illustrations for Carroll's Alice in Wonderland*. Estados Unidos: *Project Gutenberg*. Recuperado de: <https://www.gutenberg.org/files/114/114-h/114-h.htm>















4.2.3.2.

FOLLETO CON LOS PASOS PARA EJECUTAR EL STOP MOTION



BASADO EN:

Villalobos, M., y Garro, C. (2014). Taller: Stop motion en la educación. Costa Rica: Protea.

¿Qué es el *stop motion*?

El “*stop motion* es una técnica que busca crear la ilusión de movimiento a través de la superposición de fotografías” (Villalobos y Garro, 2014, p. 1); es decir, consta en registrar una historia mediante la elaboración de un video donde se incorpore una secuencia lógica de imágenes.

Ejemplos de películas realizadas con la técnica *stop motion*:



Coraline (2009), dirigida por Henry Selick.

El libro de la vida (2014), dirigida por Jorge R. Gutiérrez.



El principito (2015), dirigida por Mark Osborne.

1. Planificación

a. Resumen

El resumen se redacta con el propósito de delimitar los aspectos relevantes del capítulo asignado del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll. Para ello, debe tomar en cuenta los siguientes aspectos: lugar donde se realizan las acciones, personajes (características y acciones que realizan), idea principal e ideas secundarias.

Escriba el resumen del capítulo asignado

a. Lluvia de ideas

La lluvia de ideas del stop motion se realiza con el fin de delimitar el tema a tratar, los personajes, el problema que afrontan y la solución a este.

Escriba su lluvia de ideas del capítulo asignado

b. Storyboard

El *storyboard* es un guion ilustrado donde es más fácil seleccionar cómo se verá su personaje y su entorno. En el *storyboard* se dibujan todos los elementos visuales que se consideren importantes; por ejemplo, la dirección de los movimientos, ya sea de los personajes o los objetos. Cuando haya movimiento se sugiere hacer uso de flechas para indicar la dirección. Asimismo, debajo de cada dibujo es preferible describir lo que pasa en la acción. **Debe planificar la realización de mínimo 15 cuadros.**



Realice su *storyboard* en los siguientes recuadros

1.	2.
----	----

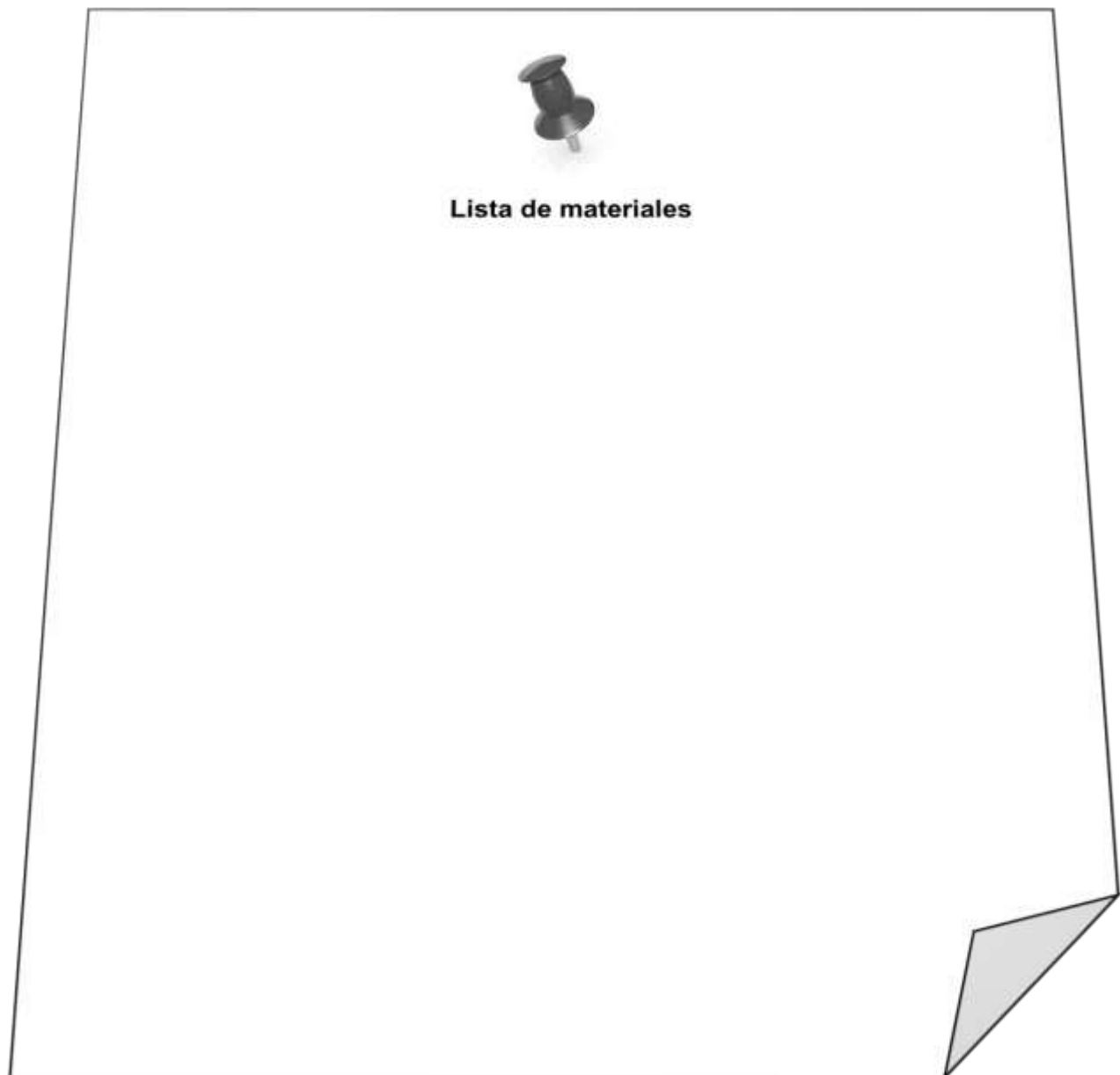
3.	4.
5.	6.
7.	8.

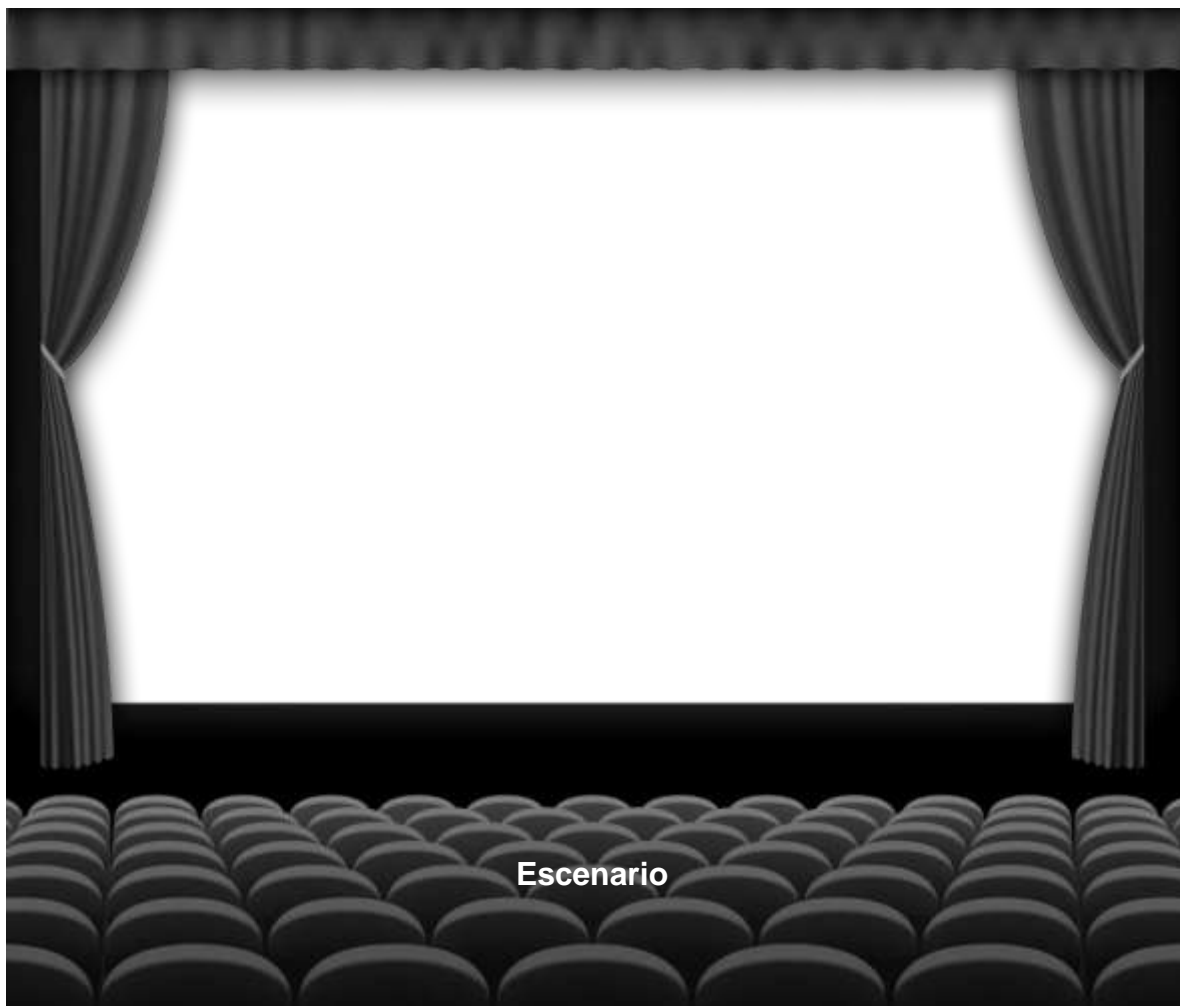
9.	10.
11.	12.
13.	14.

15.	16.
17.	18.
19.	20.

c. Planificación

La planificación aborda cuáles materiales se van a utilizar para la elaboración del *stop motion*; para ello, se pueden hacer dibujos, planos, inclusive colocar fotos de ejemplos de cómo se quiere que se vean las acciones. Asimismo, se detalla cómo será el escenario. En cuanto al sonido, se explicita si se incluirá sonidos, diálogos o si será una animación muda.





Sonido

2. Producción

a. Elaboración de materiales

La elaboración de los materiales involucra la construcción del escenario, los personajes y los elementos importantes. También, requiere de la escritura de carteles y títulos, si es necesario.

Los materiales del *stop motion* de los capítulos asignados de *Alicia en el País de las Maravillas* se pueden realizar con elementos reutilizables: cartulina, papeles de color, rollos de papel higiénico, tapas de botellas, retazos de tela, etc.

b. Toma de fotografías

Para ejecutar la toma de fotografías se debe hacer uso de una aplicación para dispositivo móvil para iPhone (stop-motion, RemoteCam, iStopCamera, Stop Motion, Time-Lapse, Deten...ador, FXF) o Android (Stop Motion Studio).

Además, para iniciar se necesita de un trípode para evitar un movimiento excesivo de una imagen a la siguiente. Aunado a ello, se debe tener cuidado a la hora de mover los personajes. Para tener un movimiento fluido se recomienda utilizar entre 12 y 24 fotografías por segundo.

3. Montaje

Para editar y montar el video de *stop motion* se seguirán los siguientes pasos durante las lecciones de Informática:

1. Suba las fotografías a la computadora.
2. Importe las fotografías al programa de *Windows* denominado *Movie Maker*.
3. En el programa de edición, defina por cuánto tiempo se verá cada fotografía. Esto dependerá de la cantidad de fotos que coloque por segundo. Si utiliza el formato estándar de 12 cuadros por segundo, cada fotografía debe durar 0,08 segundos. Si se usa el formato de 24 cuadros por segundo, cada fotografía debe durar 0,04 segundos. La diferencia es que entre más cuadros haya por segundo, más fluido y realista se verá el movimiento.
4. Integre el sonido.
5. Guarde el proyecto en un disco de DVD o un dispositivo USB (llave maya).

4.2.4. Planeamiento N°4: Cuento con objetos temáticos

Tiempo: 2 lecciones (80 minutos)

Fecha de aplicación: Martes 8 de agosto del 2017

Objetivo General:

Desarrollar la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de los niveles de lectura (literal, inferencial, crítico y recreativo).

Objetivos específicos:

- Comprender desde el nivel inferencial el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

Contenidos:

- *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Nivel inferencial: relaciones causa-efecto de las ideas y secuencias del texto literario.

Actividades de Mediación:

- a. Se forman seis grupos integrados por cuatro integrantes. La docente le entrega a cada grupo los siguientes objetos: una botella con el letrero “Bébeme”, un pastelillo con el letrero “Cómeme”, un hongo y un reloj. A partir de los objetos, el alumnado retoma las ideas y las secuencias del texto literario de Lewis Carroll e investiga en su celular sobre el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” (micropsia y macropsia), con el fin de redactar en el cuaderno un cuento breve

donde se integren y asocien los objetos con el texto literario y la micropsia. **(50 minutos)**

b. Cada grupo asigna a un integrante para que narre el cuento. **(30 minutos)**

Materiales:

- Texto literario: *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Cuaderno y lapiceros.
- Objetos relacionados con la obra de Lewis Carroll: botella con el letrero “Bébeme”, pastelillo con el letrero “Cómeme”, hongo y reloj.
- Teléfono celular con internet.

4.2.5. Planeamiento N°5: Video en *stop motion*: *Alicia en el País de las Maravillas*

Tiempo: 3 lecciones (120 minutos)

Fecha de aplicación: Jueves 24 de agosto del 2017

Objetivo General:

Desarrollar la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de los niveles de lectura (literal, inferencial, crítico y recreativo).

Objetivos específicos:

- Comprender a nivel inferencial el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Comprender a nivel crítico el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Recrear el texto *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Aplicar la técnica *stop motion* para la comprensión lectora de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

Contenidos:

- *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Nivel inferencial: relaciones causa-efecto de las ideas y secuencias del texto literario.
- Nivel crítico: juicios evaluativos sobre lo leído.
- Nivel recreativo: construcción de un nuevo texto, a partir de la información del texto literario.

- *Stop motion*: planificación (*storyboard* y planificación) producción y montaje.

Actividades de mediación:

- a. La docente explica en qué consiste el *storyboard* y la planificación del *stop motion*. **(10 minutos)**
 - b. Seguidamente, se le solicita al estudiantado que forme los grupos con los que se trabajó el resumen y la lluvia de ideas, con el fin de que realice el *storyboard* y la planificación de los capítulos asignados. Estas dos etapas se realizan en el folleto con los pasos para ejecutar el *stop motion* **(30 minutos)**
 - c. Se le solicita al alumnado que, de acuerdo con la información del *storyboard* y la planificación, confeccione los materiales para el *stop motion* con elementos reutilizables. La docente recalca que los personajes y su entorno deben constituir una versión ilustrada propia del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll **(40 minutos)**
- a. La docente le explica al estudiantado que para ejecutar la toma de fotografías se debe hacer uso de una aplicación para dispositivo móvil para *iPhone* (*stop-motion*, *RemoteCam*, *iStopCamera*, *Stop Motion*, *Time-Lapse*, *Deten...ador*, *FXF*) o *Android* (*Stop-Motion Lite*, *Maker-Komadori L*). Posteriormente, se le solicita al alumnado que realice la toma de fotografías **(30 minutos)**
 - b. La docente le explica al grupo estudiantil en qué consiste el montaje del video y le solicita que lo realice durante las lecciones de *Cómputo* **(10 minutos)**

Materiales:

- Texto literario: *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Folleto con los pasos para ejecutar el *stop motion*.

- Materiales reutilizables: cartulina, papeles de color, rollos de papel higiénico, tapas de botellas, retazos de tela, etc.
- Tijeras
- Goma
- Marcadores
- Teléfono celular con internet y cámara.

4.2.6. Planeamiento N°6: Video en *stop motion*: *Alicia en el País de las Maravillas*

Tiempo: 1 lección (40 minutos)

Fecha de aplicación: Martes 29 de agosto del 2017

Objetivo General:

Desarrollar la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de los niveles de lectura (literal, inferencial, crítico y recreativo).

Objetivos específicos:

- Recrear el texto *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Aplicar la técnica *stop motion* para la comprensión lectora de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Comprender a nivel crítico el texto *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

Contenidos:

- *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Nivel recreativo: construcción de un nuevo texto, a partir de la información de la obra literaria.
- *Stop motion*.
- Nivel crítico: juicios evaluativos sobre lo leído.

Actividades de Mediación:

- a. Se proyectan los videos realizados por el grupo estudiantil **(20 minutos)**

- b. Se realiza un foro, con el fin de que el alumnado realice comentarios y conclusiones sobre el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll y los videos proyectados. La docente modera la conversación **(20 minutos)**

Materiales:

- Texto literario: *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Videos realizados por el alumnado.
- Computadora
- Video beam
- Parlantes

4.2.6.1. Preguntas para el foro sobre las conclusiones del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll y los videos de *stop motion*

1. ¿Qué problemas se afrontaron durante la realización del *stop motion*?
2. ¿Las actividades realizadas en clase facilitaron la comprensión del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll?
3. ¿Qué dificultades afrontaron durante la ejecución de las actividades?

Capítulo V: Un viaje a través de *Alicia en el País de las Maravillas*, mediante el análisis de los resultados de la propuesta de estrategia de mediación pedagógica

En este capítulo se efectúa el análisis de los resultados de la propuesta de estrategia de mediación pedagógica para desarrollar la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas*, en el estudiantado de octavo año del I.E.G.B. República de Panamá. El objetivo del análisis es agrupar y organizar la información recabada en el diario de campo en diversas categorías, con el fin de establecer una lectura interpretativa de los resultados, mediante la descripción de los datos.

5.1. Diario de campo

En el diario de campo se registra la observación participante que se llevó a cabo durante la aplicación de la propuesta para la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de una mediación pedagógica que integra la técnica *stop motion*.

Este instrumento es útil para analizar los resultados obtenidos, mediante la ejecución de los siete planeamientos en la sección 8-3 del colegio I.E.G.B. República de Panamá desde el 20 de julio hasta el 7 de setiembre del 2017, en las lecciones de los martes de 12:00 p. m. a 1:20 p. m. y los jueves de 9:10 a.m. a 11:20 a.m.

Fecha: Jueves 20 de julio del 2017

Lugar: Pasillo del primer pabellón del colegio

Duración: 40 minutos (8:30 a.m. – 9:10 a.m.)

Actividad: Lectura colectiva

Objetivo de la actividad: Comprender desde el nivel literal el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

5.1.1. Día 1: Planeamiento N°1

Aunque la actividad correspondiente a la lectura colectiva estaba planeada para desarrollarse en la zona verde de la institución, se tuvo que realizar en el pasillo, ya que el zacate estaba húmedo. En la institución había pocos estudiantes, debido a que varios docentes se ausentaron a clases, lo cual colaboró a que en el primer pabellón solo estuvieran los 26 estudiantes de la sección 8-3 y, por ende, se evidenciará la carencia de distractores como estudiantes de otros grupos o ruido.

Cuando los estudiantes se dirigían al espacio designado para la lectura mostraban curiosidad por lo que se iba hacer. Algunos no querían sentarse en el piso e indicaban que querían sentarse en las bancas, pero se les convenció para que se quedaran en el sitio designado.

Al poco tiempo de iniciar la lectura del primer capítulo del texto literario de Lewis Carroll, el personal administrativo y docente se asombró al ver a los estudiantes leyendo en el pasillo. A pesar de esto los estudiantes no se distrajeron y continuaron la lectura.

Durante la lectura, los estudiantes se burlaban de los compañeros que pronunciaban alguna palabra mal; por esta razón, había que llamarles la atención para que hicieran silencio. Una estudiante llegó tarde, otros no querían leer, uno ni siquiera sabía por dónde iba la lectura y otros no tenían el libro.

Una vez finalizada la lectura del primer capítulo de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, se les hizo las preguntas orales. A la pregunta, ¿dónde y con quién estaba Alicia al inicio de la historia? Varios estudiantes contestaron que con el Conejo Blanco y una más agrega que “con la hermana” y que “estaban en un árbol, bajo una sombra”.

En lo que respecta a la pregunta número dos: ¿cómo reacciona Alicia al ver y escuchar al Conejo Blanco? Todos los estudiantes contestan que se sorprende, uno agrega que “al verlo hablar y caminar se asusta” y otra menciona que “se asusta porque tenía ropa”. En la interrogante ¿cuál era la preocupación del Conejo Blanco al observar el reloj?, solo un estudiante contestó: “Que era tarde”.

A la pregunta, ¿qué sucede con Alicia cuando llega a la sala donde están las puertas? Un estudiante contestó que “encuentra una mesita donde hay una llave, pero no sabe que puerta abre” y otra alumna reforzó la respuesta mencionando que “ella comienza a probar la llave con las diferentes puertas hasta encontrar la puerta pequeña”.

En la pregunta número cinco, ¿qué observó Alicia al abrir la puerta pequeña? Una estudiante contestó que “se veía un pasillo muy angosto y al final se veía un jardín muy hermoso”. A la pregunta ¿qué sucede cuando Alicia encuentra sobre la mesa la botella con la etiqueta “Bébeme”? Un alumno contestó que “la revisa para ver si dice que es veneno” y otro agrega que “se fijó que no era veneno y se la tomó”.

En la interrogante, ¿qué había en la pequeña caja de cristal que estaba debajo de la mesa? Varios estudiantes contestan que una llave, una estudiante les dice que no, que “estaba el pastel que decía Cómeme”. A raíz de esta pregunta surgieron dos preguntas más; en primer lugar, ¿qué pasa cuándo Alicia ve el pastel que dice “Cómeme”?, a lo que los estudiantes contestan que se lo comió. En segundo lugar, ¿esta vez dudó si ingería o no lo que aparecía en la sala?, una alumna contestó que “no, porque ya vio que la botella no era veneno, por lo que no dudó en comerse el pastel”.

Cuando finalizó el foro, se le preguntó al grupo estudiantil si había alguna duda sobre el primer capítulo, a lo que los estudiantes contestaron que no. Seguidamente, se le asignó la lectura de los demás capítulos para la próxima lección. Varios estudiantes preguntaron cuántos capítulos tiene el texto literario, se les contestó que doce. Luego, preguntaron si podían escuchar el audiolibro y seguir la lectura del libro, a lo que se les contestó que sí. Finalmente, una alumna preguntó si se les iba a dar por escrito las preguntas que se realizaron, con el fin de estudiar para el examen. Se le respondió que no, porque el texto se va a analizar más adelante y para ello se retoman las ideas comentadas.

Fecha: Martes 1 de agosto del 2017

Lugar: Aula 4

Duración: 80 minutos (12:00 m.d. – 1:20 p. m.)

Actividad: ¿Quién soy yo?

Objetivo de la actividad: Comprender desde el nivel literal el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

5.1.2. Día 2: Planeamiento N°2

Al iniciar la clase algunos estudiantes manifestaron que a pesar de que leyeron el texto literario, no comprendieron algunos aspectos de los capítulos debido al vocabulario empleado o bien por la forma en la que se redactan las ideas. Sin embargo, la mayoría de estudiantes expresó que el texto literario fue de su agrado. Solo cinco estudiantes no lograron concluir la lectura de la obra de Lewis Carroll.

Cuando se realizó la lluvia de ideas sobre los personajes principales y secundarios, la mayoría de los estudiantes levantó su mano para mencionar algún

personaje. Dos estudiantes se ofrecieron como voluntarias para copiar en la pizarra los nombres de los personajes principales y secundarios, mientras ellas escribían en la pizarra, los demás estudiantes escribieron en sus cuadernos la información:

Cuadro 2: Personajes principales y secundarios

Personajes principales	Personajes secundarios	
<p>Alicia</p> <p>Conejo Blanco</p> <p>Oruga</p> <p>Duquesa</p> <p>Gato de Cheshire</p> <p>Liebre de Marzo</p> <p>Sombrero</p> <p>Reina de Corazones</p> <p>Rey de Corazones</p>	<p>Hermana de Alicia</p> <p>Dinah (gata de Alicia)</p> <p>Ratón</p> <p>Loro</p> <p>Pato</p> <p>Pájaro Dodo</p> <p>Aguilucho</p> <p>Urraca</p> <p>Canario</p> <p>Cangreja</p> <p>May Ann (criada del Conejo Blanco)</p> <p>Pat (criado del Conejo Blanco)</p> <p>Bill</p>	<p>Paloma</p> <p>Sirviente con rostro de pez</p> <p>Sirviente con rostro de sapo</p> <p>Cocinera de la Duquesa</p> <p>Bebé de la Duquesa (cara de cerdo)</p> <p>Lirón</p> <p>Tiempo</p> <p>Cartas</p> <p>Falsa Tortuga (Galápago)</p> <p>Grifo</p>

Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

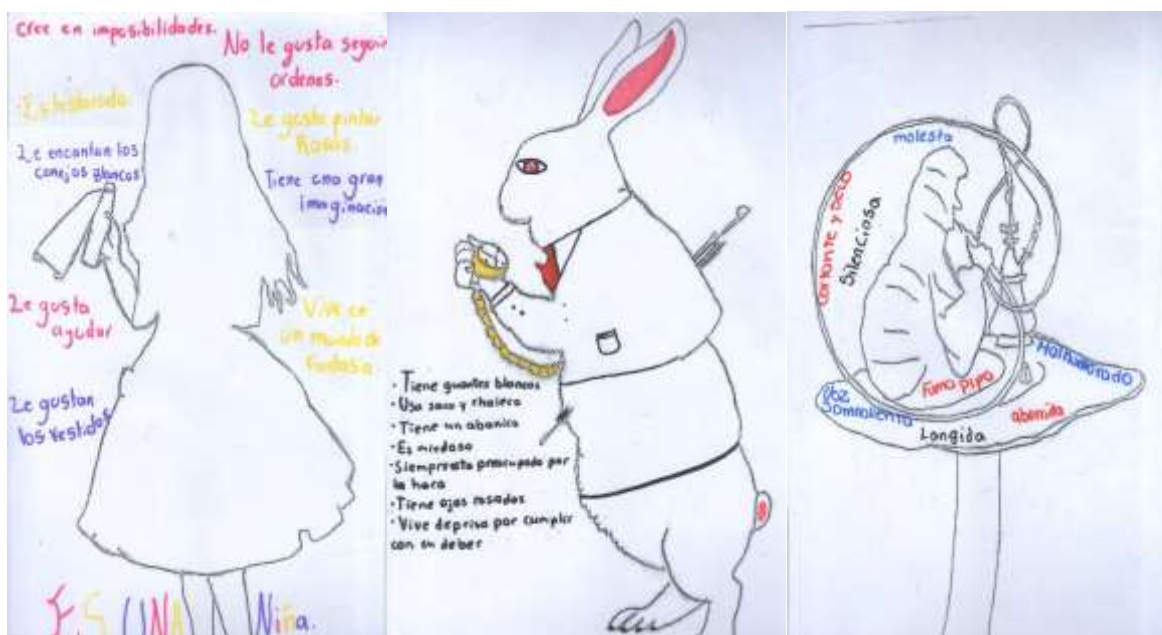
Seguidamente, se explicó la actividad con las siluetas de los personajes. Cuando se distribuyeron las siluetas a cada uno de los grupos, se les solicitó a los estudiantes que primero escribieran en el cuaderno las características relacionadas con el personaje que les correspondió y, posteriormente, pasaran la información en limpio. Durante la actividad la docente supervisó el trabajo realizado por los estudiantes y aclaró dudas.

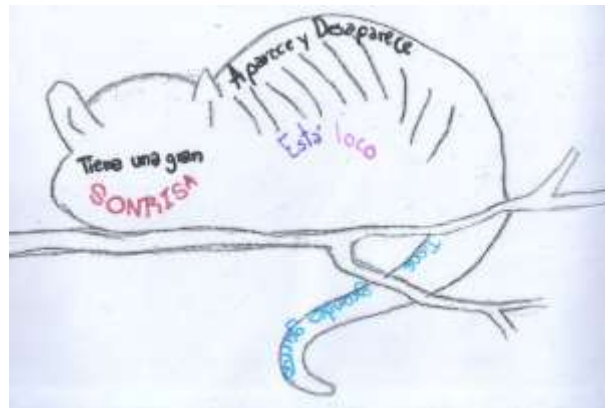
En este periodo de supervisión, la docente notó que, a los grupos que les correspondió trabajar con los personajes de Alicia, la Reina de Corazones y el Gato de Cheshire, los estudiantes, además de identificar características presentes en el texto, escribían aspectos relacionados con las películas de “*Alicia en el País de las Maravillas*”; por lo tanto, se les tuvo que hacer la aclaración de que las películas son adaptaciones del texto literario y, por ende, la forma en la que se representan los personajes no es la misma y no necesariamente corresponde a lo que se cita en el texto de Lewis Carroll. Algunas de las características que los alumnos mencionaron son:

- **Alicia:** es rubia, tiene un vestido celeste y un delantal blanco.
- **Reina de Corazones:** es pequeña, cabezona y tiene el pelo rojo.
- **Gato de Cheshire:** es morado y tiene rayas rosadas.

Una vez que los estudiantes escribieron las características en las siluetas, estas se pegaron en la pizarra, se leyeron las características y la docente se encargó de dictarlas para que los estudiantes las copiaran en las fotocopias.

Imagen 1: Características de los personajes principales del texto literario





Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

Fecha: Jueves 3 de agosto del 2017

No se pudo ejecutar las actividades planeadas, ya que a la docente le asignaron acompañar a varios estudiantes a la etapa circuital del Festival Estudiantil de las Artes.

Fecha: Martes 8 de agosto del 2017

Lugar: Aula 4

Duración: 80 minutos (12:00 m.d. – 1:20 p. m.)

Actividad: Línea temporal ilustrada

Objetivo de la actividad: Comprender desde el nivel literal el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

5.1.3. Día 3: Planeamiento N°3

Se le explicó al estudiantado que debía escribir las ideas principales y secundarias; así como los lugares donde se desarrollan las ideas de los capítulos del texto literario “*Alicia en el País de las Maravillas*”. Seguidamente, se le solicitó que formaran los grupos de trabajo y se les entregó las ilustraciones realizadas por John Tenniel.

El grupo estudiantil preguntó si podía colorear y pegar las imágenes en las hojas, con el fin de ejemplificar los lugares donde se desarrollaban las acciones de los capítulos asignados y las ideas principales y secundarias. Se les autorizó para que realizaran lo propuesto.

En algunos grupos, los estudiantes conversaban mucho y, por lo tanto, no avanzaban con el trabajo asignado. Asimismo, durante las lecciones, dos alumnos

presentaron problemas de salud, motivo por el cual la docente tuvo que interrumpir la clase para acompañarlos a la oficina de la auxiliar administrativa.

Cuando se explicó que se debía realizar una línea del tiempo tridimensional sobre los capítulos de la obra de Lewis Carroll; en primera instancia, se ejemplificó cómo realizarla, lo cual propició que los estudiantes tuvieran una idea más clara de lo que debían hacer.

Imagen 2: Ejemplo de línea del tiempo tridimensional



Fuente: Elaboración propia

Luego, se entregó el material para que los alumnos trabajarán: ilustraciones originales de la obra literaria realizadas por John Tenniel y papel construcción. La docente aclaró dudas referentes a la elaboración de la línea temporal en cada uno de los grupos. Ese día, al grupo estudiantil no le dio tiempo de finalizar la línea temporal ilustrada, por lo que la docente se encargó de recoger todo lo que habían realizado para traerlo la próxima clase.

Fecha: Jueves 10 de agosto del 2017

Lugar: Aula 6

Duración: 40 minutos (7:00 a.m. – 7:40 a.m.)

Actividad: Línea temporal ilustrada

Objetivo de la actividad: Comprender desde el nivel literal el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

5.1.4. Día 4: Planeamiento N°3

Cuando los estudiantes formaron los grupos, se les entregó el trabajo que habían comenzado la clase anterior, con el fin de que lo finalizaran. La docente aclaró dudas referentes a la elaboración de la línea tridimensional a cada uno de los grupos.

Seguidamente, se expuso el trabajo confeccionado, de acuerdo con la información que habían escrito: lugares donde se desarrollaban las acciones de los capítulos asignados y las ideas principales y secundarias (ver Anexo N°2), puesto que algunos estudiantes proporcionaban datos muy escuetos, al final de la exposición la docente solicitó; por ejemplo, que mencionaran los lugares donde se desarrollaban las acciones; según lo explicitado en la línea tridimensional. Asimismo, algunos de los compañeros de los otros grupos realizaron preguntas sobre las ideas que no comprendieron:

- ¿Por qué la Reina de Corazones quería cortarle la cabeza a la Duquesa?
- ¿Por qué se hizo el juicio?

Los estudiantes se encargaron de contestar a las preguntas y la docente, solamente, ampliaba las ideas que decían. No se logró introducir la técnica *stop*

motion, debido a que los estudiantes habían solicitado que ese día se realizara una práctica para el examen.

Fecha: Martes 29 de agosto del 2017

Lugar: Aula 4

Duración: 80 minutos (12:00 m.d. – 1:20 p. m.)

Actividad: Cuento con objetos temáticos

Objetivo de la actividad: Comprender desde el nivel inferencial el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

5.1.5. Día 5: Planeamiento N°4

Se mostró al grupo estudiantil los siguientes objetos: una botella con el letrero ¡Béberme!, un pastelillo con el letrero ¡Cómeme!, un hongo y un reloj. Seguidamente, se le indicó que esos objetos están presentes en el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* y, por lo tanto, refieren a ideas y secuencias de dicha obra.

Imagen 3: Objetos relacionados con *Alicia en el País de las Maravillas*



Fuente: Elaboración propia

Luego, se les explicó que debían investigar sobre el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” (micropsia y macropsia). De inmediato, dos estudiantes indicaron que ellos sabían en qué consiste ese trastorno neurológico, uno de ellos dijo “con esa enfermedad se pueden ver las cosas más grandes o más pequeñas de lo que son realmente”, el otro mencionó que padeció este síndrome cuando era pequeño y que solía ver los objetos más grandes de lo que eran.

La docente aprovechó los ejemplos brindados por los estudiantes para indicarles que, a partir de la información que sepan o encuentren en internet sobre el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*”, tenían que redactar un cuento breve donde integraran y asociaran los objetos facilitados con el texto literario y la micropsia y la macropsia.

Cuando los estudiantes formaron los grupos, la docente les entregó los objetos. Posteriormente, en cada grupo los alumnos se asignaron roles sobre el trabajo que iba realizar cada uno, acordaron que todos debían aportar ideas, pero unos iban a buscar información en internet, otros buscarían citas en el texto literario y otros redactarían el cuento a partir de los datos recopilados.

La docente aclaró dudas en cada uno de los grupos. Algunas de las consultas realizadas fueron las siguientes:

1. ¿Se pueden incluir personajes nuevos, pero sin alterar lo que ocurre en la historia de Alicia?
2. En uno de los grupos, cuando los estudiantes investigaron sobre el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*”, encontraron que Lewis Carroll padeció dicho trastorno y, por ese motivo, se le había asignado el nombre la obra a la enfermedad. Por lo tanto, consultaron: “¿podemos incluir esa información el cuento, solamente ponemos que Lewis Carroll es el papá de Alicia?”.
3. ¿Qué era lo que hacía grande o pequeña a Alicia?
4. ¿Qué relación tiene el reloj con el síndrome?

En lo que respecta a las preguntas 1 y 2, se le contestó al alumnado que sí podía integrar la información que indicaban. En cuanto a la pregunta 3, se le solicitó

al estudiantado que relejera los fragmentos donde se citaban los objetos que se facilitaron. Finalmente, la pregunta 4 la contestó uno de los estudiantes, mencionó que aludía a la pérdida de la noción del tiempo cuando se veían los objetos grandes o pequeños.

Los estudiantes terminaron de redactar los cuentos, pero no dio tiempo de leerlos. La docente se encargó de recoger los cuentos, para realizar la lectura la próxima clase.

Fecha: Jueves 31 de agosto del 2017

Lugar: Aula 6

Duración: 120 minutos (9:10 a.m. – 11:20 a.m.)

Actividades:

- Cuento con objetos temáticos
- Video en *stop motion*: *Alicia en el País de las Maravillas*

Objetivos de las actividades:

- Comprender desde el nivel literal el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Comprender desde el nivel inferencial el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Comprender a nivel crítico el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Recrear el texto *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Aplicar la técnica *stop motion* para la comprensión lectora de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

5.1.6. Día 6: Planeamientos N°3 - N°5

Durante todo el día, en la institución se realizó una actividad de patinaje; por lo tanto, el estudiantado se distraía con la música o quería salir antes a recreo para ir a patinar o para comprar comida.

En la primera lección de Español, se leyeron los cuentos redactados por los estudiantes la clase anterior (ver Anexo N°3). En los cuentos se observó que el grupo estudiantil destacó que el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” se trata de un trastorno neurológico que altera la percepción visual, lo cual provoca que las personas que lo padecen vean los objetos o las partes del cuerpo de un tamaño que no corresponden a la realidad. También, en algunos casos, este síndrome va acompañado por la pérdida de la noción del tiempo.

De esta forma, puede ocurrir que la persona vea un objeto más pequeño de lo que es en realidad (micropsia) o, en el caso contrario, que se visualicen elementos del entorno o partes del cuerpo de manera deformada como si fueran más grandes de lo esperable (macropsia).

Asimismo, citaron que en el texto de Lewis Carroll se evidencia el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” en las siguientes ideas:

1. Alicia probó el contenido de una pequeña botella que tenía en el cuello una etiqueta de papel con la palabra “BÉBEME”⁵. Cuando bebió el líquido ella sintió que se plegaba como si fuera un telescopio, hasta que llegó a medir diez pulgadas de altura (Carroll, 2016, pp. 16-17).
2. Alicia encontró un pastelillo diminuto en el que estaba escrita la palabra “CÓMEME”. Cuando comió el pastelillo estaba tan confundida que no recordaba cómo hablar. Luego se estiró como el telescopio más grande que nunca haya visto y no veía sus pies (Carroll, 2016, pp. 18-19).
3. La Oruga le indicó a Alicia que un lado del hongo la haría más alta y el otro la haría más pequeña. Alicia tomó con cada mano un pedazo del borde, mordió el

⁵ En la edición del 150 aniversario, Gardner (2017) expresa que la botella dibujada por Tenniel se asemeja a las botellas de medicina que se utilizaban en la Inglaterra victoriana.

trozo de la mano derecha y se comenzó a hacer pequeña. Cuando su barbilla se encontraba tan apretada contra los pies, se las ingenió para ingerir un trozo de la mano izquierda y logró crecer un poco (Carroll, 2016, pp. 59-60).

Debido a que la docente observó que en uno de los cuentos el alumnado había mencionado que la botella que decía “Bébeme” provocaba que Alicia se hiciera grande y con el pastelillo se hacía pequeña, se le preguntó al grupo estudiantil qué le sucedió a Alicia cuando ingirió el líquido y el pastelillo. Varios estudiantes contestaron que el líquido de la botella “Bébeme” la hacía pequeña, pero que, cuando Alicia estaba en la casa del Conejo Blanco, también había una botella cuyo líquido la hacía grande. En lo que respecta al pastelillo, contestaron que este aparece en una sola ocasión y provocó que Alicia se hiciera grande.

Posteriormente, ya que no se logró trabajar de forma conjunta las actividades planeadas con la técnica *stop motion*, la docente decidió abordar de forma conjunta la etapa de planificación del *stop motion* referente al texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll (resumen, lluvia de ideas, *storyboard*, planificación).

Se le entregó al estudiantado el “Folleto con los pasos para ejecutar el *stop motion*”. Seguidamente, se explicó qué es el *stop motion* y se proyectó un ejemplo⁶. A raíz de esto, el alumnado brindó ejemplos de películas en las que se empleó esta técnica: *Frankenweenie* (2012), *El cadáver de la novia* (2005), *El extraño mundo de Jack* (1993).

Luego, se explicó en qué consiste la lluvia de ideas, el guion, el *storyboard* y la planificación. Cuando se aclararon estos aspectos, se formaron ocho grupos, se le asignó a cada grupo un capítulo del uno al cuatro del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* y se solicitó que se realizara la etapa de planificación.

Antes de realizar lo solicitado, cada grupo releyó el capítulo que se asignó. Después, comenzaron a efectuar la etapa de planificación. Durante la actividad la

⁶Alfaro, G., Herrera, M. y Fallas, V. (2014). *La aventura de los molinos: Don Quijote de la Mancha*. [Google Drive]. Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/0ByuDszp_EZiMa3c2RiBmdk1NZ3M/view?usp=sharing

docente supervisó el trabajo realizado por los estudiantes y aclaró dudas como: ¿el resumen debe ser muy extenso?, ¿los personajes necesariamente tienen que hablar o puede ser una producción sin diálogos?, ¿se puede incorporar la música de la película dirigida por Tim Burton?

Debido a que las preguntas eran más que todo de forma y no de contenido, la docente aclaró las dudas de forma individual. Cabe recalcar que algunos estudiantes no querían trabajar, porque expresaban que estaban cansados, razón por la cual había que indicarles constantemente que trabajaran.

Antes de terminar la clase, en cada grupo se seleccionó un integrante, para que mencionara el fragmento que decidieron representar con el *stop motion* y leyera lo que había redactado su grupo. Se observó que algunos grupos no habían completado la información solicitada, se les indicó que terminaran de realizar la etapa de planificación; no obstante, no lo hicieron y entregaron los folletos con partes en blanco (ver Anexo N°4).

Fecha: Martes 5 de setiembre del 2017

Lugar: Aula 4

Duración: 80 minutos (12:00 m.d. – 1:20 p. m.)

Actividad: *Video en stop motion: Alicia en el País de las Maravillas*

Objetivo de la actividad:

- Comprender a nivel inferencial el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Comprender a nivel crítico el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Recrear el texto *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Aplicar la técnica *stop motion* para la comprensión lectora de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

5.1.7. Día 7: Planeamiento N°5

Se explicó en qué consisten las etapas de producción y montaje. Posteriormente, se le solicitó al estudiantado que confeccionara los materiales para el *stop motion* de los capítulos asignados. Para la elaboración de los personajes y el escenario el alumnado utilizó plastilina, estereofón, cajas de zapatos, papel de construcción, tapas de botellas, muñecas, árboles plásticos, entre otros.

En cada grupo los alumnos se asignaron roles sobre el trabajo que iba realizar cada uno; de forma tal que dos integrantes se encargaban de elaborar los personajes y dos de confeccionar el escenario. Mientras trabajaban, los estudiantes se mostraron motivados e incluso se evidenció cooperación entre los integrantes de los diferentes grupos, puesto que compartían el material o le pedían apoyo a quienes tenían mayor habilidad para la elaboración de los personajes, para que les ayudara a concluir los detalles que representaban mayor dificultad.

Imagen 4: Confección de los materiales para el stop motion





Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

Durante la toma de fotografías, la docente explicó de forma individual el funcionamiento de las aplicaciones que instaló el estudiantado. En un inicio, se presentaron dificultades, ya que las fotografías tenían muy baja calidad y no se podían apreciar bien, pero luego se realizaron los ajustes pertinentes para tomar las fotografías de nuevo.

Otra de las dificultades que tuvo el alumnado fue con la función de guardado de los videos, debido a que; en primer lugar, en el teléfono no se almacenaba el *stop motion*; en segundo lugar, el video no se reproducía; por último, no permitía enviarlo al correo electrónico. La docente revisó uno por uno de los videos que produjo el grupo estudiantil y notó que los videos no se estaban guardando en la galería de los celulares, sino en una carpeta aparte.

Luego, se enviaron los videos al correo electrónico de los estudiantes y de la docente. Finalmente, se indicó que debían editar el video durante la clase de

Cómputo, con el fin de integrar el sonido y los demás elementos que delimitaron en la etapa de planificación.

Fecha: Jueves 7 de setiembre del 2017

Lugar: Aula 6

Duración: 120 minutos (9:10 a.m. – 11:20 a.m.)

Actividad: Video en *stop motion*: *Alicia en el País de las Maravillas*

Objetivos de la actividad:

- Recrear el texto *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Aplicar la técnica *stop motion* para la comprensión lectora de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.
- Comprender a nivel crítico el texto *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

5.1.8. Día 8: Planeamientos N°5 – N°6

El estudiantado no pudo editar el video durante la clase de Cómputo, debido a que el día que les impartían la materia hubo una actividad en el colegio. Entonces, la docente le solicitó al alumnado que llevara el video en el celular, con el fin de que, durante la clase de Español, hiciera uso de la computadora de la profesora e importara el archivo al programa de *Windows* denominado *Movie Maker*, con el fin de incorporar el sonido.

Cuando el grupo estudiantil editó los videos, se procedió a la proyección de estos. Seguidamente, se realizó un foro, con el fin de que el estudiantado realizara comentarios y conclusiones sobre el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll y los videos proyectados.

A la pregunta ¿qué problemas se afrontaron durante la realización del *stop motion*? Varios alumnos manifestaron que tuvieron dificultades con la confección de los personajes y el escenario; la organización del trabajo en grupo; la toma de fotografías; el uso de la aplicación para la realización del *stop motion*; cómo guardar las fotografías, para su posterior edición en la computadora. Además, debido a que el día que la sección 8-3 recibía la clase de Cómputo en la institución había diversas actividades programadas, el estudiantado no contó con el tiempo suficiente para editar los videos.

Sino que durante un tiempo determinado tuvieron que hacer uso de la computadora de la docente de Español, para poder insertar el sonido, lo cual ocasionó que dos grupos no lograran integrar el sonido, puesto que la aplicación que usaron para crear el video no era compatible con el programa de *Windows* denominado *Movie Maker*.

En cuanto a la pregunta ¿las actividades realizadas en clase facilitaron la comprensión del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll? Algunos estudiantes mencionaron que sí habían comprendido el texto, prácticamente, en su totalidad. Para ellos, las actividades permitieron esclarecer lo que relataba en el texto, puesto que en un inicio no comprendían muchas de las ideas, pero con lo planeado lograron aclarar diversas dudas.

Por ejemplo, en primer lugar, con la delimitación de los personajes principales y sus respectivas características, lograron diferenciar; principalmente, los aspectos referentes a la Duquesa y a la Reina. En segundo lugar, con la línea temporal ilustrada les permitió delimitar las ideas principales y secundarias de cada uno de los capítulos; así como los lugares donde sucedían las acciones.

En tercer lugar, con el cuento con objetos temáticos profundizaron en datos específicos del texto y, además, les permitió relacionarlo con hechos de la realidad (vivencias del alumnado y características de Lewis Carroll). En cuarto lugar, con el abordaje de las diversas versiones de *Alicia en el País de las Maravillas* les permitió esclarecer que existen diferencias entre el texto literario y las películas

No obstante, una alumna manifestó que no había entendido casi nada del texto, porque considera que la obra de Lewis Carroll: “Posee un lenguaje complejo; las ideas, en ocasiones, no se relacionan o no comprendo la secuencia de las ideas”. También, otro estudiante expresó que no entendió el capítulo IX: “La historia de la Falsa Tortuga”, porque no comprendió la pertinencia de los personajes de la Falsa Tortuga y el Grifo en la narración, ya que no se relaciona con lo que le sucede a Alicia.

En lo que respecta a la pregunta ¿qué dificultades afrontaron durante la ejecución de las actividades? Algunos estudiantes manifestaron que cuando las clases se vieron interrumpidas por diversas situaciones (enfermedades de los compañeros, distracciones del grupo estudiantil, entre otros) dificultó que, en ocasiones, no se entendiera lo que se pretendía con las actividades.

Aunado a ello, consideraron que algunas de las actividades se extendieron por mucho tiempo, lo cual les resultó tedioso el hecho de trabajar tanto tiempo en una sola actividad. El estudiantado explicó que esta situación provocó que algunas veces no prestaran atención e hicieran los ejercicios, solamente, para cumplir con lo solicitado.

Asimismo, presentaron dificultades con el trabajo en grupo, puesto que, durante la ejecución de los planeamientos, se presentaron problemas entre los integrantes de los grupos o había compañeros que trabajaban más que otros. Esto se evidenció, principalmente, con la ejecución de la técnica *stop motion*.

5.2. Caracterización de los personajes principales

En la actividad “¿Quién soy yo?” se propone la caracterización de los personajes principales de *Alicia en el País de las Maravillas* (Alicia, Conejo Blanco, Oruga, Duquesa, Gato de Cheshire, Liebre de Marzo, Sombrero, Reina de Corazones y Rey de Corazones), a partir del nivel literal, el cual; según Ducca y Rojas (1994), Pérez (2005), Ministerio de Educación Pública (2009) y Solé (2012), alude a la información explícita del texto literario.

Por esta razón; en primer lugar, se hace referencia a las características físicas y psicológicas de cada uno de los personajes principales del texto literario. En segundo lugar, se describen las características establecidas por el alumnado. Por último, se delimitan las reflexiones parciales sobre la comprensión literal que hace el grupo estudiantil sobre las características físicas y psicológicas de los personajes, a partir de la comparación entre el texto de Lewis Carroll y la actividad realizada por el alumnado.

5.2.1. Alicia

En *Alicia en el País de las Maravillas*, Lewis Carroll sitúa el texto literario a partir de la perspectiva de Alicia, una niña que sueña con el país de las maravillas y expresa sus sentimientos. Desde que se encuentra sentada en un banco con su hermana, se evidencia su pensar filosófico al reflexionar y cuestionar; constantemente, sobre lo que sucede a su alrededor. Alicia, además de reflexiva y crítica, es una niña curiosa que, mediante la imaginación, experimenta sensaciones y emociones como miedo, confusión, desesperación, tristeza, desánimo, soledad, impaciencia, alegría, timidez, asombro e ira.

Asimismo, la mayor preocupación de Alicia es el cuestionamiento sobre su identidad, ya que “esta niña rara tenía como costumbre imaginar que era dos personas distintas a la vez” (Carroll, 2016, p. 18), lo cual se evidencia cuando se da

consejos a sí misma. Aunado a ello, debido a los constantes cambios que sufre (encogerse y crecer), ella duda de si realmente es una niña; por ello, se plantea constantemente la interrogante: ¿quién soy?

Alicia tiene una fijación onírica que se delimita mediante la recurrencia a situaciones contradictorias, las cuales giran en torno a la sucesión de hechos extraordinarios, porque “le parecía aburrido y tonto que la existencia fluyera por su cauce natural” (Carroll, 2016, p. 18). Por esta razón, asegura que siempre ocurren hechos fuera de lo común cuando come o bebe algo; por ejemplo, el líquido de la botella, el pastelillo, los pequeños bizcochos y la seta.

Es decir, Alicia recorre el mundo de los sueños, el país de las maravillas, hasta que despierta en el mundo real, cuando una baraja de cartas se abalanza sobre ella y “de repente se encontró acostada en el banco, con la cabeza colocada en el regazo de su hermana, quien con mucha dulzura le quitaba unas hojas secas que le habían caído en la cara” (Carroll, 2016, p. 149). De acuerdo con lo anterior, se puede concluir que Alicia es una niña que apela a situaciones contradictorias, para reflexionar sobre sí misma y preguntarse sobre lo que está viviendo en el país de las maravillas.

El estudiantado al proporcionar las características del personaje de Alicia se centra en cuatro aspectos: el físico, el carácter, la fantasía y los gustos. Sobre el primero, el físico, únicamente se refiere a que “es una niña”. Cualidad que es evidente desde el título del texto, cuando se da el nombre de la protagonista, Alicia, que indudablemente se refiere a una niña. Esto, se reafirma en el texto literario de la siguiente manera:

Cuando llegó a la esquina, Alicia casi pudo alcanzarlo, pero al dar la vuelta el Conejo ya había desaparecido; de pronto, la niña se vio en una sala muy larga y de techo bajo que estaba alumbrada por una fila de lámparas que colgaban del techo (Carroll, 2016, p. 13).

Asimismo, de acuerdo con la información recopilada en el diario de campo (Día 2: Planeamiento N°2), cabe recalcar que el alumnado, si bien no escribe que

Alicia “es rubia”, tuvo dudas al respecto y, por ello, solicitó a la docente que le aclarara esta característica. Este aspecto físico, no es evidente en el texto literario y pareciera que lo recuerdan de las películas e ilustraciones a color del personaje. Estos aportes sobre la representación física denotan resultados escuetos, lo cual implica una comprensión lectora deficiente, pues solo se mencionan detalles tales como que es niña y rubia.

Sobre el segundo aspecto encontrado por el grupo estudiantil, el carácter de Alicia, se citan tres aspectos: “no le gusta seguir órdenes”, “es testadura”, “le gusta ayudar”. Estas características se refieren al comportamiento de Alicia en relación con los demás, lo cual está presente en las sensaciones y emociones que experimenta el personaje en el texto cuando sufre de impaciencia, ira y alegría, lo cual se ejemplifica; por un lado, cuando la Oruga contraria a Alicia mientras conversaban, ella siente que “estaba perdiendo la paciencia” (Carroll, 2016, p. 58). Por otro lado, durante el cortejo a la Reina, ella se niega a inclinarse ante Su Majestad (Carroll, 2016, p. 95).

Sobre el tercer aspecto, la fantasía evidente en Alicia es recalcada por el alumnado al escribir: “cree en imposibilidades”, “vive en un mundo de fantasía”, “tiene una gran imaginación”. Esto tipifica la sujeción onírica del personaje, en torno a lo que le sucede en el país de las maravillas y lo que Alicia vive en ese lugar; por ejemplo:

«¿Qué raro es -pensó- hacerle mandados a un conejo! ¡Supongo que después de esto Dinah también me dará órdenes!»

Y comenzó a imaginar todo lo que podría ocurrir: «“¡Señorita Alicia! ¡Venga aquí de inmediato y prepárese para salir!”. “¡En un minuto voy, señorita institutriz! Es que debo vigilar esta ratonera hasta que Dinah vuelva, y supervisar que no salgan ratones”. ¡Solamente que no creo que Dinah la dejen permanecer en casa si empieza a dar órdenes a las personas de esa manera!» (Carroll, 2016, p. 42).

Sobre el cuarto aspecto, los gustos, el estudiantado escribe tres características: “le encantan los conejos”, “le gusta pintar rosas”, “le gustan los vestidos”. Esta información no es literal, sino que se basa en inferencias del alumnado, a partir de ideas implícitas; además, establecen relaciones entre el texto literario, *Alicia en el País de las Maravillas*, y las películas, tanto la de Walt Disney (1951) como la de Tim Burton (2010)⁷.

En primer lugar, el gusto por los conejos no es evidente en el texto literario; Alicia sigue al Conejo Blanco por curiosidad: “Alicia se puso de pie de un brinco, porque de pronto entendió que jamás había visto un conejo con bolsillo en su chaleco ni que sacara un reloj de él y, llena de curiosidad, corrió tras el animal a través del campo” (Carroll, 2016, p. 10).

En segundo lugar, el gusto del personaje por pintar rosas es una acción que no aparece en *Alicia en el País de las Maravillas* y pareciera que el grupo estudiantil la recuerda de la película de la compañía Walt Disney (1951), ya que en el texto literario Alicia solamente le dice a las cartas Cinco y Siete: “- ¿Me podrían decir - dijo Alicia tímidamente- por qué pintan esas rosas?” (Carroll, 2016, p. 94).

En tercer lugar, en el texto literario no se cita que a Alicia le gusten los vestidos. Además, esta característica se evidencia en las dudas descritas en el diario de campo (Día 2: Planeamiento N°2): “tiene un vestido celeste y un delantal blanco”, lo cual pareciera indicar que el alumnado recuerda esta idea de la película de Tim Burton (2010), donde Alicia utiliza tres vestimentas; no obstante, cabe recalcar que este aspecto alude únicamente al cambio de vestuario.

En consecuencia, en la actividad el grupo estudiantil escribe características de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, tales como ser una niña imaginativa y fantasiosa; así como que se comporta impaciente, molesta o alegre

⁷ De acuerdo con Gardner (2017), las referencias de *Alicia en el País de las Maravillas* en el cine datan desde 1903 con la producción *Alice in Wonderland*, dirigida por Cecil Hepworth, la cual se puede consultar en YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=n0Dkm0Q0ZQg> Gardner (2017) documenta un total de quince películas relacionadas con *Alicia en el País de las Maravillas*. Sin embargo, las versiones de Walt Disney (1951) y Tim Burton (2010) son las más populares entre el estudiantado.

con los demás personajes. No obstante, excluye información explícita sobre Alicia; por ejemplo, que es una niña reflexiva y crítica. También, infiere información que no es evidente en el texto literario (el gusto por los conejos, pintar rosas y los vestidos), sino que corresponde a lo que se alude en las películas.

5.2.2. Conejo Blanco

Esa niña introspectiva y curiosa es conducida al país de las maravillas por un elegante Conejo Blanco de ojos rosados, que viste con un chaleco y un par de guantes color blanco de cabritilla; además, porta un reloj y un abanico (Carroll, 2016, pp. 9-10; p. 20). Este apurado Conejo constantemente manifiesta que la Reina se puede molestar, porque la ha hecho esperar. La actitud intranquila de este animal es recalcada por Alicia, cuando se efectúa el cortejo Real, y se observa “conversando de una manera nerviosa y rápida y sonreía a todo lo que se decía, pero sin enterarse de nada” (Carroll, 2016, p. 95). A ello, se unen cualidades como ser ansioso, temeroso y nervioso.

El Conejo Blanco funge como Herald de los Reyes; por ello, demuestra sumisión hacia sus superiores, tanto durante el juego de críquet como en el juicio por el robo de las tartas, cuando porta una trompeta y un rollo de pergamino. No obstante, él tiene a su cargo criados (Mary Ann, Pat, Bill), a quienes les da órdenes y reprende cuando no obedecen.

Según las características anteriores, se puede sintetizar que el Conejo Blanco es un animal que viste elegantemente, es temeroso, tiene premura por el tiempo y está supeditado a lo que dictaminen los altos jerarcas, aunque él también subordine a otros personajes en el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas*.

El grupo estudiantil al caracterizarlo se centra en dos aspectos: la apariencia física y el carácter. Sobre la apariencia física, brinda cuatro características: “tiene guantes blancos”, “usa saco y chaleco”, “tiene un abanico”, “tiene ojos rosados”. Esta tipificación está claramente explícita en el texto de Lewis Carroll, lo cual denota

una comprensión literal, ya que el alumnado, a partir de la búsqueda de lo que menciona el texto literario sobre este personaje, realiza una paráfrasis escrita de lo leído (Solé, 2012, p. 54).

En lo que respecta al carácter, el estudiantado determina que “es miedoso”, “siempre está preocupado por la hora”, “vive de prisa por cumplir su deber”. Estas características también responden a la comprensión literal de la información del texto literario. En primer lugar, cabe recalcar que el grupo estudiantil emplea el sinónimo “miedoso”, para referirse al Conejo Blanco; esto, aunque en el texto se explicita que es temeroso: “- ¡Chissss! ¡Chissss! -chistó con temor el Conejo” (Carroll, 2016, p. 98).

En segundo lugar, existe una vinculación entre la preocupación por la hora y la prisa por cumplir con su deber, debido a que en el texto literario; por una parte, se cita que, cuando el personaje ve la hora en su reloj de bolsillo, corre más rápido (Carroll, 2016, p. 10); así como su expresión: “- ¡Por mis bigotes y orejas, se está haciendo muy tarde!” (Carroll, 2016, p. 13). Por otra parte, cuando llega a la sala en la que se encuentra Alicia, se indica que: “venía muy apurado trotando, al tiempo que murmuraba: - ¡Ay, la Duquesa, la Duquesa! ¡Espero que no se moleste porque la he hecho esperar!” (Carroll, 2016, p. 21).

En síntesis, existe una relación entre lo que dice *Alicia en el País de las Maravillas* con lo que establece el alumnado. Esto, aunque el grupo estudiantil dijo que no entendía “algunos aspectos de los capítulos debido al vocabulario empleado o bien por la forma en la que se redactan las ideas”, tal y como se evidencia en el diario de campo (Día 2: Planeamiento N°2).

En este caso, es notorio que para caracterizar superficialmente al Conejo Blanco no hubo mayores dificultades. Sin embargo, hay ideas sobre el Conejo Blanco en el texto que el estudiantado no cita; por ejemplo, se centra en que es miedoso, pero características evidentes como el nerviosismo, la ansiedad, lo asustadizo; así como que tiene a su cargo criados, no aparecen, aunque son literales en el texto.

5.2.3. Oruga

En el bosque, específicamente, sobre una seta, vivía una enorme oruga azul, que fumaba tranquilamente una larga pipa. Pipa, que extrajo de su boca, solamente para conversar de forma “somnolienta, aburrida y lánguida” (Carroll, 2016, p. 53) con Alicia. Este perezoso y malhumorado insecto solo descendió de la seta cuando le dijo a Alicia: “Un lado te hará más alta, y el otro te convertirá en más pequeña” (Carroll, 2016, p. 59).

Al caracterizar la Oruga, en la actividad el alumnado se centra en dos aspectos: el carácter y las acciones que ejecuta. Sobre el carácter escribe que es: “molesta”, “cortante y seca”, “malhumorada”, “silenciosa”, “voz somnolienta, lánguida y aburrida”. Estas características aluden al comportamiento del personaje cuando conversa con Alicia, lo cual se concreta en el capítulo quinto: “Consejos de una Oruga”.

En lo que concierne a las tres primeras cualidades: “molesta”, “cortante y seca”, “malhumorada”, cabe recalcar que remiten a las descripciones que se dan sobre el personaje en el texto literario, cuando se menciona que es rabiosa (Carroll, 2016, p. 58) y se indica: “Allí estaba otra pregunta irritante, y como no pudo pensar en un buen motivo y daba la impresión de que la Oruga parecía estar de malhumor, Alicia dio media vuelta para marcharse” (Carroll, 2016, p. 55).

Los aspectos “silenciosa” y “voz somnolienta, lánguida y aburrida” quedan claramente delimitados al inicio del capítulo, al mencionar: “Durante un largo rato, la Oruga y Alicia se vieron silenciosamente. Finalmente, la Oruga se extrajo la pipa de la boca y preguntó con voz somnolienta, aburrida y lánguida” (Carroll, 2016, p. 53). A la vez, esta cita permite ejemplificar la acción que ejecuta el personaje, según lo escrito por el estudiantado: “fuma pipa”.

Hay que recalcar, que la Oruga es un personaje masculino, Alicia lo trata de señor: “- Señor, me temo que no sé cómo explicarme -dijo Alicia-, es que yo no soy yo misma, como puede ver” (Carroll, 2016, p. 54). Por eso, es extraño que para

explicar sus características el estudiantado lo trate en femenino, quizá confundidos por el artículo “la” que antecede al sustantivo “Oruga”, el cual es un sustantivo femenino.

Por lo tanto, los aspectos identificados por el grupo estudiantil demuestran concordancia con lo que dice el texto literario; es decir, hay evidencia de una comprensión literal del capítulo donde se caracteriza al personaje. No obstante, no escribe cualidades explícitas en el texto de Lewis Carroll; por ejemplo, que es un insecto azul y enorme y que está sobre una seta.

5.2.4. Duquesa

El escándalo predomina en la casa de la Duquesa, cuyo malhumor e indiferencia se deja entrever cuando mece al bebé. Durante el juego de críquet, se sabe que la Duquesa le pellizcó las orejas a la Reina. Además, cuando se encuentra con Alicia está de buen humor, lo cual conduce a que la niña piense que “quizá fue sólo la pimienta la que había puesto tan rabiosa cuando se encontraron en la cocina” (Carroll, 2016, p. 107). Esta Duquesa excesivamente fea y con el mentón desagradablemente puntiagudo, creía que todo poseía una moraleja.

En la actividad, al caracterizar a la Duquesa, el grupo estudiantil se centra en tres aspectos: lo físico, el carácter y los gustos. Sobre el primero, el físico, escribe que: “es fea”, “baja”, de “mentón puntiagudo”, “pone incómoda a Alicia”. Estas cualidades remiten al instante en el que Alicia conversa con la Duquesa durante el juego de críquet:

A la niña no le gustaba mucho estar tan cerca de ella. Primeramente, porque la Duquesa era excesivamente fea. Después, porque su estatura era justamente la adecuada para que apoyara el mentón sobre el hombro de Alicia, y era un mentón desagradablemente puntiagudo. Pero no quería ser maleducada y grosera, lo aguantó como mejor pudo (Carroll, 2016, p. 108).

Sobre el segundo aspecto encontrado por el alumnado, el carácter, se cita que es: “arrogante al principio” y “amable al final”. Esto se concreta en cómo trata a Alicia, puesto que, cuando estaban en la cocina, estaba rabiosa; probablemente, por la pimienta y, durante el juego de críquet estaba de buen humor (Carroll, 2016, p. 107).

El tercer aspecto, los gustos, el estudiantado explicita que: “le gustan las moralejas”, está “de acuerdo con lo que decía Alicia”. Esto, debido a que en el texto se menciona: “- ¡Niña, bah, bah! -dijo la Duquesa-. Absolutamente todo tiene moraleja, siempre que seas capaz de hallarla” (Carroll, 2016, p. 108), lo cual se reafirma cuando Alicia habla e inmediatamente la Duquesa aprueba lo dicho y establece una moraleja.

En consecuencia, mediante la caracterización del personaje efectuada por el grupo estudiantil se determina que consiguió caracterizar adecuadamente a la Duquesa, a partir de diversos aspectos sobre la Duquesa (el físico, el carácter y los gustos), lo cual permite afirmar que las ideas del texto literario se asocian con las citadas por el alumnado.

La Duquesa aparece en dos capítulos; sin embargo, el alumnado tomó las características del noveno capítulo, “La historia de la Falsa Tortuga”, y dejó de lado lo que ocurre en el sexto capítulo, “Cerdo y pimienta”, donde se hace referencia al bebé y a la nube de pimienta, que hace reflexionar a Alicia sobre el humor de la Duquesa. Además, se omite lo citado en el octavo capítulo, “El campo de críquet de la Reina”, sobre que el personaje pellizcó las orejas de la Reina.

5.2.5. Gato de Cheshire

Un gato grande, de largas garras y enormes dientes habita en la casa de la Duquesa. Este animal que sonrío se conoce como Gato de Cheshire, no estornuda en la cocina ante el olor a pimienta. Este gato, que en apariencia poseía buen humor, alega que está loco, por este motivo, dice: sabes que un perro cuando está

molesto gruñe y mueve la cola cuando está feliz. Ahora bien, yo gruño cuando estoy feliz y muevo la cola cuando estoy molesto” (Carroll, 2016, p. 76). Además, el animal tiene la cualidad de aparecer y desaparecer de forma repentina.

En la actividad, al caracterizar al Gato de Cheshire, el alumnado se centra en tres aspectos: el físico, el carácter y las acciones que ejecuta. Sobre el primero, el físico, el grupo estudiantil escribe que: “tiene una gran sonrisa” y “tiene grandes garras”, lo cual corresponde con la descripción que se brinda del personaje en el texto literario:

El Gato solamente sonrió al ver a Alicia. Ella pensó que parecía de buen humor, pero tenía unas garras muy largas y muchos y grandes dientes, de manera que la niña consideró que tenía que tratarlo con mucho respeto (Carroll, 2016, p. 74).

Además, según la información recopilada en el diario de campo (Día 2: Planeamiento N°2), cabe recalcar que el alumnado, si bien no escribe que el Gato de Cheshire “es morado y tiene rayas rosadas”, tuvo dudas al respecto y, por ello, solicitó a la docente que le aclarara estas características. Estos aspectos no están evidentes en el texto literario y pareciera que lo recuerdan de las películas.

Sobre el segundo aspecto, el carácter, el grupo estudiantil solamente cita que “está loco”. Característica que es esclarecida por el mismo personaje cuando conversa con Alicia y le afirma que todos en el país de las maravillas están locos: “-Oh, eso no lo puedes evitar -dijo el Gato-. Aquí todos estamos locos. Yo estoy loco. Tú estás loca” (Carroll, 2016, p. 75).

En lo que respecta al tercer aspecto sobre las acciones que ejecuta, el estudiantado escribe que “aparece y desaparece”. Esta cualidad es aludida en el texto literario como una situación que incomoda o molesta a los demás personajes; principalmente, a Alicia y al Rey. Por ejemplo, Alicia le indica al Gato de Cheshire: “Y me gustaría que dejara de aparecer y desaparecer tan repentinamente: usted me marea” (Carroll, 2016, p. 77).

En síntesis, los aspectos brindados por el grupo estudiantil (el físico, el carácter y las acciones que ejecuta) constituyen una paráfrasis de la información explícita del texto, lo cual deja en evidencia que no hubo mayor dificultad al caracterizar al Gato de Cheshire. No obstante, se constata una disociación entre lo que se cita en el texto literario y lo que se observa en las películas. También, se da una omisión de algunas cualidades; por ejemplo, el tamaño grande y los dientes enormes.

5.2.6. Liebre de Marzo

Alicia, al dirigirse a la casa de la Liebre de Marzo, considera que esta no debe estar tan loca como lo indicó el Gato de Cheshire, ya que estaban en Mayo (Carroll, 2016, p. 76). Pero cuando encuentra a la Liebre de Marzo tomando el té, junto con el Sombrero y el Lirón, corrobora que, además de loca, es cortés, invitadora y severa. También, la niña se entera que la locura del personaje surge en marzo, cuando el Sombrero se pelea con el Tiempo: “En marzo me peleé con el Tiempo... exactamente antes de que él enloqueciera, sabes... -(e indicó con una cuchara a la Liebre de Marzo)-” (Carroll, 2016, p. 85).

En la actividad, el alumnado; solamente, escribe dos aspectos referentes al carácter del personaje: “loco” y “cortés”. En primer lugar, en el texto literario la locura de la Liebre de Marzo es una cualidad recurrente, lo cual propicia que al grupo estudiantil no se le dificulte identificarla:

- En esa dirección -dijo el Gato, indicando con su pata derecha-, vive un Sombrero; y en esa dirección -indicando con la otra pata- vive una Liebre de Marzo. Visita a quien tú prefieras: ambos están completamente locos (Carroll, 2016, pp. 74 – 75).

En segundo lugar, la característica de “cortés” alude al comportamiento de la Liebre de Marzo cuando invita a Alicia para que se siente a tomar té: “- Por favor, sírvete algo de vino -la voz de la Liebre de Marzo se escuchó cortés e invitadora”

(Carroll, 2016, p. 80). En cuanto a este aspecto, cabe recalcar que, si bien se cita a la vez que el personaje es cortés e invitador, el estudiantado solo escribe una de las características.

Por lo tanto, aunque el grupo estudiantil señala características literales, omite aspectos como que la Liebre de Marzo es invitadora, severa y que se volvió loca en el mes de marzo; así como, toma té, tal vez lo más evidente en *Alicia en el País de las Maravillas*. Probablemente, esto se debe a lo explicitado en el diario de campo (Día 2: Planeamiento N°2), en cuando a la dificultad de comprensión debido al vocabulario y la redacción de las ideas del texto literario.

5.2.7. Sombrero

En la casa de la Liebre de Marzo, está un loco Sombrero que, mientras toma té, se desenvuelve con curiosidad (Carroll, 2016, p. 80) y se comporta grosero y mal educado con Alicia (Carroll, 2016, p. 90). En cambio, cuando está frente a la Reina, demuestra miedo y su voz es trémula (Carroll, 2016, p. 137). Después de su pelea con el Tiempo, miraba con inquietud un reloj de bolsillo que siempre indicaba el día y el mes, pero nunca la hora, ya que siempre eran las seis, razón por la cual siempre es la hora del té. Tal y como lo alude su nombre, el personaje usa un sombrero, ya que su oficio implica venderlo.

Al caracterizar al personaje, el estudiantado se centra en tres aspectos: físico, carácter y gustos. Sobre el primero, cita solo una característica: “tiene un gran sombrero”. Esto es evidente en la acción en la que el Rey le ordena al Sombrero que se quite el sombrero. No obstante, el alumnado escribe el adjetivo “gran” para referirse a la indumentaria mencionada y esto no es evidente en el texto literario:

- Te ordeno que te quites tu sombrero -dijo el Rey al Sombrero.
- No es mío -exclamó el Sombrero.

- ¡Robado! -gritó el Rey dirigiéndose al jurado, que de inmediato anotó el hecho irregular.

- Yo los tengo para venderlos -añadió el Sombrerero dando una explicación- Ninguno es mío. Yo soy un sombrerero (Carroll, 2016, p. 135).

Sobre el segundo aspecto, el carácter, el grupo estudiantil escribe las siguientes características: “loco”, “se peleó con el Tiempo”, “indeciso”, “alegre”, “extrovertido”, “forma de pensar diferente”. En primer lugar, de acuerdo con lo explicado anteriormente, el Gato de Cheshire es quien le dice a Alicia que el Sombrerero está loco (Carroll, 2016, pp. 74-75); es decir, el alumnado es congruente con lo que se indica en el texto literario.

En segundo lugar, la idea “se peleó con el Tiempo” refiere a la explicación que le da el personaje a Alicia sobre lo que sucede en el concierto de la Reina; concretamente, cuando canta y la Reina le grita: “¡Está asesinando el tiempo! ¡Qué le corten la cabeza!” (Carroll, 2016, p. 85). Además, en el texto literario se explicita que él se peleó con el Tiempo.

En tercer lugar, “indeciso”, “alegre”, “extrovertido” y “forma de pensar diferente”, no es información literal, sino inferencias que el estudiantado establece, a partir de ideas explícitas del texto literario. Por ejemplo, el personaje está inseguro con respecto a la fecha en la que había comenzado el té (Carroll, 2016, p. 135); establece adivinanzas para que Alicia las resuelva (Carroll, 2016, pp. 80 – 81); intenta introducir al Lirón en la tetera (Carroll, 2016, p. 90); se presenta a dar su testimonio en el juicio con una taza de té y un trozo de pan (Carroll, 2016, p. 134); contraria a Alicia cuando habla (Carroll, 2016, p. 81).

Sobre el tercer aspecto, los gustos, el grupo estudiantil escribe dos características: “le gusta el té” y “le gusta escuchar historias”. Por una parte, en *Alicia en el País de las Maravillas* se cita que el Sombrerero toma té, porque “siempre es la hora del té” (Carroll, 2016, p. 86); es decir, es una inferencia que el alumnado realiza del texto literario. Por otra parte, en el libro de Lewis Carroll no se explicita que al Sombrerero le guste escuchar historias; por ende, el estudiantado

asume un gusto por los cuentos, a partir de la información que se evidencia a nivel literal:

- ¡Relátanos un cuento! -dijo la Liebre de Marzo.
- ¡Sí, por favor! -rogó Alicia.
- Y que sea muy rápido -añadió el Sombrero- o te dormirás otra vez antes de hacerlo (Carroll, 2016, pp. 86-87).

Entonces, el estudiantado cita características del texto literario, pero también escribe inferencias, lo cual denota la capacidad de profundizar en la lectura, con la finalidad de ir más allá de los aspectos literales sobre el Sombrero. No obstante, se evidencia la omisión de cualidades como que es curioso, grosero, mal educado; demuestra miedo y su voz es trémula; porta un reloj; su oficio es la venta de sombreros.

5.2.8. Reina de Corazones

El país de las maravillas está gobernado por una reina que actúa severa, impaciente y furiosa, lo cual se aúna a la constante orden de que le corten la cabeza a los demás personajes durante el juego de críquet y el juicio: “La Reina se puso roja de rabia y, después de mirarla durante un instante, chilló como un animal salvaje: - ¡Qué le corten la cabeza! ¡Qué le ...!” (Carroll, 2016, p. 96).

En la actividad, el grupo estudiantil cita tres aspectos: relaciones afectivas, carácter y gustos. Sobre el primero, las relaciones afectivas, escribe que “es la esposa del Rey”, lo cual constituye una inferencia, ya que, si ella es la Reina, es evidente que Rey es el esposo: “- Bueno, entonces hay que eliminarlo -exclamó el Rey con mucha decisión y llamó a la Reina, que pasaba por allí en ese instante-: ¡Querida! ¡Me encantaría que mandarás a eliminar a este gato!” (Carroll, 2016, p. 102).

Sobre el segundo aspecto, el carácter, el alumnado escribe las siguientes características: “le corta la cabeza a todos”, “poco paciente”, “solo ella gana”, “egoísta”, “malvada”, “engreída”, “poco compasiva”. En primer lugar, ordenar cortar la cabeza de los demás personajes es, quizás, la cualidad más evidente de la Reina; por ejemplo, en el texto se menciona: “en muy poco tiempo la Reina se enfureció y empezó a gritar y patear a casa instante: - ¡Que le corten la cabeza a ése (o ésa)!” (Carroll, 2016, p. 100). En este fragmento, también se alude a otras características que no son citadas, como que el personaje se enfurece y grita.

En segundo lugar, el estudiantado al indicar que el personaje es “poco paciente”, remite al instante en el que Alicia no realiza la reverencia ante la Reina: “- ¡Estúpida! -dijo la Reina, sacudiendo la cabeza con impaciencia, y dirigiéndose a Alicia añadió: ¿Niña, cuál es tu nombre?” (Carroll, 2016, p. 96). En tercer lugar, características como “solo ella gana”, “egoísta”, “malvada”, “engreída” y “poco compasiva”, no es información que esté de manera literal en el texto, sino que constituyen inferencias del alumnado y esto se evidencia, principalmente, durante el juego de críquet, ya que cuando los demás juegan ella se enfurece y ordena que les corten la cabeza, lo cual ocasiona que Alicia se sienta intranquila y considere: “¡Aquí son espantosamente aficionados a decapitar personas! ¡Lo increíble es que todavía quede alguien vivo!” (Carroll, 2016, p. 101). También, Alicia piensa que no se está jugando limpio (Carroll, 2016, p. 101) y debe disimular su disconformidad, para complacer a la Reina (Carroll, 2016, p. 102).

Sobre el tercer aspecto, los gustos, el grupo estudiantil escribe tres características: “le gusta el críquet”, “le gustan los corazones”, “le gusta el rojo”. Por un lado, el gusto por el críquet se denota cuando invita a otros personajes a jugar; por ejemplo, la Duquesa (Carroll, 2016, p. 65) y Alicia (Carroll, 2016, p. 98). Por otro lado, el gusto por los corazones y el color rojo, no se evidencia de forma literal, sino que son inferencias, debido a que la Reina es un naipe, cuyo palo es el de corazones; por esta razón, el cortejo está conformado, mayoritariamente, por naipes de su mismo palo (Carroll, 2016, p. 95).

En consecuencia, si bien el estudiantado identifica diversas características literales en cuanto a las relaciones afectivas, el carácter y los gustos, no señala otras como que es severa y furiosa; así como que grita cuando se enoja. Asimismo, escribe inferencias, a partir de la información explícita e implícita de *Alicia en el País de las Maravillas*; por ejemplo, la relación afectiva entre la Reina y el Rey, el carácter autoritario del personaje y que es el naipe de corazones.

5.2.9. Rey de Corazones

Junto con la Reina, caminaba un Rey que procede con timidez, mientras conversa con su esposa (Carroll, 2016, p. 96), es impaciente, cuando quiere ejecutar al Gato de Cheshire (Carroll, 2016, p. 103) y actúa con ansiedad en el juicio (Carroll, 2016, p. 133). Asimismo, este personaje se comporta de forma condescendiente, ya que perdona a los condenados a ejecución, en el instante que la Reina concluye el juego de críquet: “Cuando salían, Alicia escuchó que el Rey decía a los condenados en voz baja: - Todos están perdonados” (Carroll, 2016, p. 112). También, el Rey funge como juez en el juicio sobre el robo de las tartas (Carroll, 2016, p. 132).

En la actividad, el alumnado se centra en dos aspectos: el carácter y las acciones que ejecuta. Sobre el primero, escribe: “es tímido” y “sigue instrucciones”. Por un lado, la timidez del personaje se evidencia cuando él conversa con la Reina: “El Rey colocó su mano sobre el brazo de la Reina, y le dijo con timidez: - Querida, reflexiona: ¡es sólo una niña!” (Carroll, 2016, p. 96). Por otro lado, la idea sobre que “sigue instrucciones” no está explícita en el texto literario; entonces, podría tratarse de una inferencia, debido a que en el texto se denota sumisión por parte del Rey hacia la Reina.

Sobre el segundo, las acciones que ejecuta, el grupo estudiantil cita, únicamente, que es “juez de la corte suprema”. Esta característica, se refiere a lo mencionado en el texto y a la descripción que se brinda sobre su apariencia durante

el juicio: “El juez, dicho sea de paso, era el mismo Rey; como se había colocado la corona sobre la peluca (...) parecía estar incómodo y tampoco se veía elegante (Carroll, 2016, p. 132).

En síntesis, en este caso, es notorio que el estudiantado no tuvo mayores dificultades para caracterizar desde el plano literal al Rey de Corazones. Es decir, existe una relación entre lo que dice *Alicia en el País de las Maravillas* con lo que establece el alumnado. No obstante, se evidencian vacíos en cuanto a la información literal; por ejemplo, la impaciencia y la ansiedad; así como que perdona a los condenados.

Mediante los resultados correspondientes a la actividad “¿Quién soy yo?”, se determina que el estudiantado caracteriza los personajes principales de *Alicia en el País de las Maravillas*, puesto que logró encontrar la mayoría de los aspectos referentes Alicia, el Conejo Blanco, la Oruga, la Duquesa, el Gato de Cheshire, la Liebre de Marzo, el Sombrerero, la Reina de Corazones y el Rey de Corazones. Asimismo, el alumnado infirió algunas características que no son literales; por ejemplo, que al Sombrerero le gusta tomar té, que la Reina de Corazones es un naipe y que el Rey de Corazones sigue instrucciones porque es sumiso, lo cual demuestra un inicio de profundidad en la lectura.

En consecuencia, el grupo estudiantil es capaz de comprender desde el nivel literal las características de los personajes principales, debido a que los delimitan como un todo, tanto desde el punto de vista físico como emocional, así como las acciones que ejecutan. No obstante, los resultados de la actividad evidencian que en dos ocasiones el alumnado confunde el texto literario con el cinematográfico. También, faltó citar algunas características físicas y emocionales, lo cual representa un problema de comprensión, pues no se analiza los personajes a profundidad.

5.3. Secuencias, ideas principales y secundarias del texto literario

En la actividad denominada “Línea temporal ilustrada” se propone que el grupo estudiantil sistematice las secuencias, las ideas principales y secundarias de *Alicia en el País de las Maravillas*, mediante la confección de una línea temporal con las ilustraciones originales de John Tenniel. Por ende, de acuerdo con Ducca y Rojas (1993), Pérez (2005), Ministerio de Educación Pública (2009) y Solé (2012), desde el nivel literal se remite a la información explícita en el texto literario, puesto que se efectúa una paráfrasis escrita y una recapitulación oral que se acerca a la organización secuencial y las ideas de la obra leída.

Por este motivo; en primer lugar, en este análisis se sintetizan las secuencias, las ideas principales y secundarias de los capítulos de *Alicia en el País de las Maravillas*. En segundo lugar, se delimita si en el resumen elaborado por el estudiantado se establece el orden secuencial e ideas del texto. En tercer lugar, se analiza la relación entre la escritura y las imágenes, tanto las del resumen como las de la línea temporal, a partir de la organización temporal de los capítulos de la obra de Lewis Carroll. Finalmente, se establecen reflexiones parciales sobre la comprensión literal, por parte del grupo estudiantil, de las secuencias, las ideas principales y secundarias, por medio de la comparación del texto literario con la actividad realizada por el alumnado.

5.3.1. Capítulos I y II

En el capítulo I, las aventuras de Alicia inician mientras ella está sentada en un banco junto con su hermana, quien lee un libro. Al observar a un Conejo, que viste elegantemente y se preocupa por el tiempo, la niña sigue al animal a una inmensa conejera que conduce a un profundo y oscuro pozo (Carroll, 2016, p. 11), posteriormente, se dirigen a una sala con puertas en cada una de sus paredes.

Después de recorrer el sitio, Alicia encuentra, sobre una mesita, una llave pequeña que abre la puerta diminuta que se ubica detrás de una cortina.

No obstante, el tamaño de la niña no era el apropiado para ingresar al jardín que se logra visualizar al abrir la cerradura de la puerta. Por ello, decide beber la sustancia de la botella que dice “Bébeme” y comienza a hacerse pequeña sin percatarse que dejó la llave sobre la mesa. Eso la aflige e ingiere un pastelillo con la palabra “Cómeme”.

En el capítulo II, Alicia nota que, a raíz del pastelillo, se hace cada vez más grande, lo cual la conlleva “a pedirle auxilio a cualquiera; por lo que, cuando el Conejo se acercó, comenzó a hablar en voz baja, con timidez” (Carroll, 2016, p. 21); sin embargo, el Conejo se asustó y huyó. Al no obtener ayuda por parte del animal, empieza a llorar, lo que ocasiona que se inunde la sala. De inmediato, se encuentra nadando y conversando con un Ratón.

De acuerdo con lo anterior, se puede resumir que en el primer capítulo la idea principal corresponde al encuentro de Alicia con el Conejo Blanco y el descenso de la niña por la conejera. Esto da lugar a que se desarrollen ideas secundarias tales como la lectura del libro por parte de la hermana de Alicia; la caída por el pozo; el recorrido por la sala donde se encuentran las puertas incluyendo la puerta que da hacia un hermoso jardín; así como lo que acontece cuando Alicia ingiere el líquido de la botella “Bébeme”.

En el segundo capítulo, la idea principal gira en torno al charco de lágrimas que provoca Alicia cuando se angustia por haber crecido tanto, después de comer el pastelillo con la palabra “Cómeme”. De esta forma, las ideas secundarias corresponden; por una parte, al hecho de que el Conejo no auxiliara a Alicia cuando ella le pide ayuda, porque se asustó y huyó. Por otra parte, el encuentro con el Ratón.

El estudiantado, al proporcionar el orden secuencial, las ideas principales y secundarias y los lugares donde se desarrollan las acciones del primer y segundo capítulo del texto, logra describir desde el nivel literal lo que acontece en los

capítulos antes mencionados. En cuanto al primer capítulo, el alumnado establece que la idea principal es: “Alicia se sorprendió de ver a un conejo con un reloj de bolsillo y que hablara y por eso lo sigue”. A partir de esto enumera tres ideas secundarias: 1) la caída de Alicia por el pozo, 2) la llegada a la sala con puertas en todas sus paredes, 3) el hallazgo del recipiente que decía “Bébeme”.

A su vez, indica que los lugares en los que se realizan estas ideas son: un jardín y una sala con puertas. Por lo tanto, la información delimitada por el alumnado es congruente con el texto literario. No obstante, cabe recalcar que omite cuando Alicia estaba con su hermana en un jardín, lo cual origina que se asuma que el primer lugar indicado corresponda a esta idea.

En lo que respecta al segundo capítulo, indica que la idea principal es: “Alicia se empieza a estirar por comer un pastel”, a partir de esto enumera tres ideas secundarias: 1) el llamado de auxilio de Alicia al Conejo Blanco, 2) Alicia queda sumergida en sus propias lágrimas, 3) Alicia conversa con el Ratón. Asimismo, señala que el lugar donde se desarrollan las acciones es la sala con puertas.

Por ende, en la idea principal, si bien se explicita que Alicia comió el pastelillo con la palabra “Cómeme”, se omite que la niña se angustia cuando nota que crece cada vez más y por eso queda sumergida en un charco de lágrimas. Esto se debe a que el grupo estudiantil considera que esta es una idea secundaria.

Según la rúbrica sobre los niveles de comprensión lectora (Cuadro 1), la calificación formativa de las competencias alcanzadas por el alumnado en esta actividad pone en evidencia que el desempeño es satisfactorio a nivel literal, ya que logra identificar las ideas principales, personajes y lugares donde se desarrollan las acciones del primer y segundo capítulo.

La organización secuencial del texto literario, por parte del estudiantado, se dilucida, principalmente, en las imágenes de los escritos y en la línea temporal ilustrada, lo cual se asocia con el nivel literal, mediante la parafrasis escrita y la recapitulación oral de las ideas principales y secundarias (ver Diario de Campo:

Días 3 y 4). En el resumen, existe congruencia entre lo escrito y las ilustraciones, según lo que se delimita en *Alicia en el País de las Maravillas*.

Imagen 5: Línea temporal de los capítulos I y II



Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

Sin embargo, en la construcción de la línea temporal el orden secuencial no es claro, ya que las ilustraciones de John Tenniel están agrupados de manera aleatoria (ver Imagen 5), pero en la explicación oral el estudiantado sí logra identificar las imágenes en su respectivo orden (ver Diario de Campo: Días 3 y 4), aunque en la actividad el estudiantado omite que Alicia en un principio se encontraba con su hermana y considera que el hecho de que la niña quedara sumergida en un charco de lágrimas es una idea secundaria. Es decir, la línea temporal, por sí sola, representa una desvinculación entre la inteligencia espacial y la lingüística, debido a que existe una incongruencia entre la manera en la que se organiza el trabajo y la forma en la que se explica oralmente.

5.3.2. Capítulos III y IV

En el capítulo III, Alicia se reúne con varios animales en la orilla de la sala con puertas y se dispone a conversar con ellos. Repentinamente, el Ratón les dice que formen un círculo grande. El Dodo lo interrumpe y sugiere una Carrera Loca, con el fin de que todos se secan. En dicha carrera, “nadie dijo: «¡Uno, dos, tres!», comenzaban a correr cuando les daba la gana y se detenían cuando lo deseaban, de manera que no era sencillo saber cuándo había finalizado la carrera” (Carroll, 2016, p. 34).

Una vez finalizada la carrera, se decretó que todos triunfaron e indicó que Alicia debía entregar los premios. Posteriormente, el Ratón comenzó a relatar su historia, pero, cuando Alicia menciona a Dinah, su gata, el animal se molesta y se marcha, al igual que los demás que estaban en la sala.

En el capítulo IV, el Conejo Blanco aparece en la sala con puertas, con el propósito de hallar sus guantes blancos de cabritilla y el abanico. Cuando él observa a Alicia, la confunde con Mary Ann, su criada, y le ordena que vaya a la casa y le traiga lo que busca. La niña, sin poder dar explicaciones sobre la confusión, ingresa al hogar del animal, localiza lo solicitado y, además, observa “una pequeña botella que se encontraba cerca del espejo. En esta ocasión no había una etiqueta donde se leyera “bébeme”, sin embargo, la destapó y se la llevó a la boca” (Carroll, 2016, p. 42).

Alicia comenzó a crecer cada vez más y causó estragos en la casa del Conejo. Por ello, cuando el animal observa el brazo de la niña por la ventana, ordena a Pat y a Bill que se deshagan de ella; sin embargo, no tuvieron éxito. En el momento que le lanzaron piedras, “Alicia se dio cuenta, con asombro, que las piedras se convertían en pequeños bizcochos cuando tocaban el suelo” (Carroll, 2016, p. 49); entonces, decidió ingerirlos, con el fin de disminuir de tamaño y huir. En el bosque encontró, primero, un inmenso cachorro y, luego, una enorme oruga azul.

Según lo anterior, se puede resumir que en el tercer capítulo la idea principal corresponde a la Carrera Loca que propone el Dodo. A partir de esto, se desprenden las siguientes ideas secundarias: los animales se reúnen en la orilla de la sala con puertas; Alicia debía entregar los premios de la carrera; el Ratón narra su historia y se enoja con Alicia.

En el cuarto capítulo, la idea principal gira en torno a las acciones que lleva a cabo el Conejo Blanco y sus criados para expulsar a Alicia de la casa. De este modo, las ideas secundarias remiten; en primer lugar, al hecho de que el Conejo confunde a la niña con su criada. En segundo lugar, Alicia encuentra de forma simultánea lo solicitado por el animal (guantes y abanico) y el líquido que provoca que crezca. En tercer lugar, cuando el tamaño de la niña disminuye después de comer los bizcochos, encuentra en el bosque un cachorro y una oruga azul.

El grupo estudiantil, al establecer el orden secuencial, las ideas principales y secundarias y los lugares donde se desarrollan las acciones del tercer y cuarto capítulo del texto, describe desde el nivel literal lo que sucede en los capítulos antes mencionados. No obstante, la información proporcionada es escueta, en comparación con los datos delimitados en los primeros dos capítulos, puesto que en el primer y segundo capítulo se establece una correspondencia entre las ilustraciones y el conjunto de ideas especificadas en párrafos.

En cuanto al tercer capítulo, escribe que la idea principal es “Alicia se reunió en la orilla junto a los animales, estaban mojados” y, solamente, cita una idea secundaria: “Se pusieron a contar historias”. Por ende, el alumnado ubica un fragmento de información, pero no delimita los datos correspondientes al nivel literal (secuencias, ideas y lugares), debido a que la idea principal señalada carece de relación con lo establecido en el texto literario, porque omite la Carrera Loca y, en su lugar, alude un tema de carácter secundario. Además, se prescinde de ideas secundarias como la entrega de los premios de la competencia y que el Ratón se enfada con Alicia cuando menciona a Dinah. También, no identifica el lugar donde ocurren las acciones, la sala con puertas.

En lo que se refiere al cuarto capítulo, indica que la idea principal es: “Cuando Alicia se toma el líquido de la botella se hizo grande”. A partir de esto, determina una sola idea secundaria: “Cuando el Conejo Blanco trata a Alicia como una sirvienta”. Al igual que en el tercer capítulo, el grupo estudiantil no identifica la información correspondiente al nivel literal (secuencias, ideas y lugares), puesto que la idea principal se disocia de lo establecido en el texto literario (las acciones que lleva a cabo el Conejo Blanco y sus criados para expulsar a Alicia de la casa) y, más bien, se refiere a una idea secundaria.

Asimismo, se omiten ideas secundarias como el hecho de que la búsqueda de los guantes y el abanico condujo a que Alicia tomara un líquido que la hizo grande; así como la posterior huida hacia el bosque donde se encuentra con un cachorro y una oruga azul, porque se comió unos bizcochos que la hicieron pequeña. Tampoco, se delimita los lugares donde ocurren las acciones: la sala con puertas, la casa del Conejo Blanco y el bosque.

Por ende, en lo que respecta a los capítulos tres y cuatro, no hay una comprensión literal por parte del estudiantado, debido a que este nivel de lectura implica, según Ducca y Rojas (1994), Pérez (2005), Ministerio de Educación Pública (2009) y Solé (2012), la información explícita del texto literario (ideas principales y secundarias, personajes, lugares donde se desarrollan las acciones).

Y, en este caso, el alumnado no logra identificar la idea principal; omite temas de carácter secundario; solo cita a Alicia y al Conejo Blanco como los personajes de estos capítulos y prescinde del Ratón, el Dodo, Dinah, Mary Ann, Pat y Bill. Además, no determina los lugares donde ocurren los hechos. En consecuencia, de acuerdo con Solé (2012), el lector al no implicar estrategias de lectura como la planificación, la interpretación y la síntesis de información, únicamente, se centra en “formas más superficiales de la lectura” (p. 53).

En el resumen y en la línea temporal ilustrada el estudiantado no organiza secuencialmente las imágenes. En el escrito, de acuerdo con lo que se delimita en *Alicia en el País de las Maravillas*, existe una disociación entre lo escrito y las

ilustraciones, primero se citan las ideas y luego se colocan las imágenes de forma aleatoria (ver Anexo N°2).

Imagen 6: Línea temporal de los capítulos III y IV



Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

Esto, también se evidencia en la construcción de la línea temporal, puesto que las ilustraciones de John Tenniel no están organizadas secuencialmente (ver Imagen 6). Sin embargo, cabe recalcar dos aspectos; por una parte, en la explicación oral (ver Diario de Campo: Días 3 y 4) el alumnado sí logra identificar las imágenes en su respectivo orden. Por otra parte, tanto en el resumen como en la línea temporal las ilustraciones difieren en cuanto a su distribución aleatoria.

Es decir, aunque el grupo estudiantil recurre a formas discursivas como la descripción para establecer las ideas, el modelo mental de la información textual y

oral carece de congruencia con su expresión gráfica. Además, no hay comprensión del texto, ni siquiera a nivel literal. Esto, a pesar de que la prueba PISA establece que el grupo estudiantil se ubica en ese nivel (OCDE, 2016), ya que, según los resultados de esta actividad, el estudiantado no identifica la información directa del texto ni realiza inferencias.

5.3.3. Capítulos V y VI

En el capítulo V, la Oruga y Alicia dialogan sobre la confusión que tiene la niña sobre su identidad y, principalmente, sobre su estatura. A raíz de esto, el insecto le indica a ella que un lado de la seta la hará más alta y, el otro, más pequeña (Carroll, 2016, p. 59). Al ingerir el trozo de la mano derecha, se hizo pequeña; mientras que con el de la mano izquierda, aumentó su tamaño. Cuando esto último acontece, el cuello de Alicia se despliega en zigzag por las ramas de un árbol y, por ello, la Paloma la compara con una culebra. Luego de recobrar su estatura, se dirige a una casa en el bosque.

En el capítulo VI, Alicia observa cuando el Pez Sirviente le entrega al Sapo Sirviente una invitación de parte de la Reina para que la Duquesa fuera a jugar criquet. Posteriormente, la niña se aproxima a la casa e ingresa a la cocina, donde encuentra a la Duquesa meciendo un bebé y a la Cocinera preparando una sopa con mucha pimienta, la cual provocaba que todos estornudaran, excepto ella y un gato de Cheshire que sonreía. Seguidamente, la Duquesa le dice a Alicia que acune al bebé y, en ese instante, descubre que el niño es realmente un cerdo.

Al salir de la casa, Alicia encuentra al Gato de Cheshire sobre la rama de un árbol. La niña le pregunta por el camino que puede tomar para salir de ese lugar y el animal le indica que a la derecha vive el Sombrero y a la izquierda la Libre de Marzo; además, le dice que ellos, al igual que todos los habitantes del país de las maravillas, están locos. Al final, decide ir a visitar a la Libre de Marzo.

El alumnado, al identificar el orden secuencial, las ideas principales y secundarias y los lugares donde se desarrollan las acciones del quinto y sexto capítulo del texto, describe desde el nivel literal lo que acontece en los capítulos antes mencionados. En cuanto al capítulo cinco, determina que la idea principal es: “Alicia se encuentra y habla con la oruga porque está muy confundida”. A raíz de esto, cita solo una idea secundaria: “El cuento que le cuenta la oruga a Alicia”. Asimismo, señala que el lugar donde se realizan estas ideas es en la seta.

En consecuencia, la idea principal es congruente con la información del texto literario. Sin embargo, la idea secundaria identificada no corresponde a los temas de carácter secundario del capítulo V de *Alicia en el País de las Maravillas*, incluso el alumnado no comprende los datos, ya que señala que la Oruga Azul le narra un cuento a Alicia, cuando en el texto se menciona que el animal le solicita a la niña que recite “Eres viejo, Padre Guillermo” (Carroll, 2016, p. 56); es decir, esta noción forma parte de la idea principal y, por ende, se omiten tres ideas secundarias.

En lo que respecta al capítulo cinco, la rúbrica sobre los niveles de comprensión lectora (Cuadro 1) evidencia que el desempeño del estudiantado es satisfactorio a nivel literal, puesto que delimita la idea principal, personajes y lugar donde se desarrollan las acciones. No obstante, cabe recalcar que, según Ducca y Rojas (1994), Pérez (2005), Ministerio de Educación Pública (2009) y Solé (2012), no logra efectuar una paráfrasis escrita sobre las ideas secundarias que están explícitas en el texto literario. Esto es congruente con los resultados de la prueba PISA del año 2015, porque el alumnado, al estar por debajo del nivel 2, solamente puede identificar el tema principal del texto.

En el capítulo seis, el estudiantado indica que la idea principal es: “La invitación de la reina a jugar croquet”. A partir de esto, enumera dos ideas secundarias: 1) “El hijo (chanchito) de la Duquesa”, 2) “La conversación con el gato”. También, cita que el lugar donde se desarrollan las acciones es la casa de la Duquesa. Por lo tanto, el grupo estudiantil ubica un fragmento de la información; sin embargo, no se demita la idea principal de acuerdo con lo establecido en el texto literario (el hecho de que el bebé es realmente un cerdo), debido a que describe una

idea secundaria (la entrega de la invitación para jugar críquet). Asimismo, se omiten tres ideas secundarias, tales como el ingreso de Alicia a la casa de la Duquesa; la sopa con mucha pimienta que provoca que todos estornuden; la decisión de la niña para viajar hacia la casa de la Liebre de Marzo.

En cuanto al capítulo seis, se evidencia que no hay una comprensión literal por parte del grupo estudiantil, ya que se centra en aspectos superficiales de la lectura (Solé, 2012), lo cual se evidencia en la incongruencia entre la idea principal y las ideas secundarias. Además, prescinde de la mayoría de los temas de carácter secundario; solo cita al Gato de Cheshire, a la Duquesa y a su bebé como personajes del capítulo y omite a Alicia, al Pez Sirviente, el Sapo Sirviente, la Reina, la Cocinera, la Liebre de Marzo y el Sombrero.

En el resumen (ver Anexo N°2) y en la línea temporal (ver Imagen 7) de los capítulos cinco y seis, el estudiantado organiza secuencialmente las ilustraciones de John Tenniel, lo cual difiere con la forma aleatoria en la que se han distribuido las imágenes en los capítulos anteriores. Asimismo, en la explicación oral (ver Diario de Campo: Días 3 y 4), identifica las imágenes en su respectivo orden.

Por lo tanto, a nivel discursivo; concretamente, desde la textualidad, el alumnado evidencia dificultades para comprender literalmente las ideas principales y secundarias, personajes, lugares donde se desarrollan las acciones de los capítulos cinco y seis de *Alicia en el País de las Maravillas*. Pero a nivel gráfico y desde la oralidad, es capaz de establecer interrelaciones entre la inteligencia espacial y la lingüística, con el fin de ordenar las secuencias del texto literario adecuadamente.

Imagen 7: Línea temporal de los capítulos V y VI



Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

5.3.4. Capítulos VII y VIII

En el capítulo VII, la Liebre de Marzo, el Sombrerero y el Lirón se encuentran reunidos tomando el té. Cuando Alicia se acercó al sitio, la Liebre de Marzo se molestó porque la niña se sentó junto a ellos sin haber sido invitada. En un instante, el Sombrerero interrumpió la conversación que había entre los personajes, con el propósito de revisar la fecha en su reloj de bolsillo. A partir de esto, él le indica a Alicia que “el Tiempo no es una cosa, no es un objeto, es un ser vivo” (Carroll, 2016, p. 83) con el que se peleó antes de enloquecer y, por ello, permanentemente son las seis, lo cual explica que siempre sea la hora del té. Antes de que la niña se retire del lugar, se le solicita al Lirón que narre un cuento, pero, como ella interrumpía constantemente, el Sombrerero se enoja y provoca que Alicia se retire por una puerta que encuentra entre los árboles.

En el capítulo VIII, cuando Alicia ingresa al jardín, encuentra a tres cartas que pintan de color rojo un rosal blanco, ya que sembraron el color de rosas equivocado y, si la Reina se entera, ordena que les corten la cabeza. Posteriormente, la niña observa cuando hace ingreso de la comitiva real; sin embargo, como no realiza la reverencia frente a la Reina, esta se enfurece y ordena: “¡Qué le corten la cabeza!” (Carroll, 2016, p. 96). Al instante, Su Majestad invita a Alicia a que se una al cortejo, con el propósito que juegue críquet. Durante el juego, la Reina enfurece y manda que se ejecute a la mayoría de los jugadores; incluso, cuando aparece el Gato de Cheshire decreta que lo decapiten, pero el Verdugo se opone a esto hasta no ver el cuerpo completo del animal; por ello, se dispone a traer a la Duquesa desde la prisión, puesto que era su mascota.

De acuerdo con lo anterior, se puede resumir que en el séptimo capítulo la idea principal se refiere a que la Liebre de Marzo, el Sombrerero y el Lirón se encuentran tomando té. Esto da lugar a que se desarrollen ideas secundarias tales como la molestia de la Liebre de Mazo hacia Alicia por sentarse si haber sido invitada; la aclaración del Sombrerero sobre su pelea con el Tiempo y la consecuente razón por la que siempre es la hora del té; la narración de un cuento

por parte del Lirón y el enojo del Sombrerero hacia la niña por las constantes interrupciones; la ida de la protagonista por una puerta que está entre los árboles.

En el octavo capítulo, la idea principal corresponde a la invitación de la Reina para que Alicia juegue criquet. De esta forma, se desprenden cuatro ideas secundarias; en primer lugar, el ingreso de la niña al jardín y su posterior encuentro con las cartas que pintan de rojo el rosal blanco. En segundo lugar, la negativa de Alicia para hacer una reverencia ante la Reina. En tercer lugar, la orden de Su Majestad, para que ejecuten a la mayoría de los jugadores. En cuarto lugar, El Verdugo se opone a decapitar al Gato de Cheshire, porque no se visualiza su cuerpo; por ello, se procede a llamar a la Duquesa.

El estudiantado, al delimitar el orden secuencial, las ideas principales y secundarias y los lugares donde se desarrollan las acciones del séptimo y octavo capítulo del texto, describe a nivel literal lo que acontece en los capítulos. Sin embargo, la información proporcionada es escueta. En lo referente al capítulo siete, escribe que la idea principal es: “Estaban sentados en una mesa donde estaban tomando el té, contando un cuento, hablando del señor tiempo, al final Alicia se hartó y se fue”. A partir de esto enumera una idea secundaria: “Cuando el Lirón estaba contando el cuento, Alicia lo interrumpía, el Lirón la regañaba por falta de respeto”.

Por ende, el grupo estudiantil ubica un fragmento de la información, pero no establece datos correspondientes al nivel literal (secuencias, ideas, lugares y personajes), ya que, si bien la idea principal posee congruencia con el texto, se incluyen aspectos de carácter secundario; por ejemplo, la explicación del Sombrerero sobre su pelea con el Tiempo y la ida de Alicia del sitio. Además, no se explicitan dos de los personajes principales del capítulo: la Liebre de Marzo y el Sombrerero. Solo se mencionan Alicia, el Tiempo y el Lirón.

Es decir, al alumnado se le dificulta efectuar una representación global del capítulo a partir de la selección de la información relevante del texto (idea principal e ideas secundarias), con el fin de relacionar las proposiciones claves mediante la jerarquización y síntesis de los datos (Gutiérrez - Braojos y Salmerón Pérez, 2012).

En relación con los modelos de procesamiento de la lectura, a nivel semántico – pragmático al estudiantado se le dificulta activar el significado de las palabras (descodificación léxica), para comprender el texto (Vallés, 2005).

Lo anterior, es congruente con el capítulo ocho, donde el grupo estudiantil establece que la idea principal es: “Habían hermosas rosas blancas pero las cartas las pintaron de rojo, a Alicia no le gusto y se enfado”. Además, indica que la idea secundaria corresponde a que: “Las cartas al ver la cara de Alicia le hicieron una reverencia”.

En este caso, el estudiantado omite la idea principal del texto de Lewis Carroll e incluye ideas secundarias. Sin embargo, aunque anota que el espacio donde se desarrollan las acciones es el jardín y que Alicia se encuentra con las cartas que pintan de rojo el rosal blanco, prescinde de las secuencias relacionadas con la Reina.

Por lo tanto, se le dificulta reflexionar sobre lo que ya sabe del texto e inferir la información textual, mediante el título, “El campo de croquet de la Reina”, y las ilustraciones del capítulo. De acuerdo con Schmitt y Baumann (1990), citados por Gutiérrez – Braojos y Salmerón Pérez (2012), “estas acciones (predicciones o inferencias predictivas y generación de preguntas) facilitan una mayor implicación del lector durante la lectura del texto, mejorando el rendimiento en la comprensión lectora y el recuerdo” (p. 187).

Los programadores de lectura de Lewis Carroll (títulos de los capítulos y las ilustraciones de John Tenniel) constituyen una base para que el lector, en este caso el estudiantado de octavo año, seleccione y organice la información en un marco integrado y significativo. No obstante, como se evidencia en este ejercicio, el alumnado se limita a aspectos literales y no establece conexiones entre lo que está escrito, la construcción representacional del texto y sus conocimientos previos. Incluso esta disociación es evidente en la línea temporal de los capítulos VII y VIII (ver Imagen 8), ya que la forma en la que el grupo estudiantil ordena las imágenes es incongruente con la organización de estas en el texto literario.

Imagen 8: Línea temporal de los capítulos VII y VIII



Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

5.3.5. Capítulos IX y X

En el capítulo IX, Alicia encuentra a la Duquesa de buen humor, lo cual la lleva a conjeturar que la pimienta fue el ingrediente que la puso rabiosa en la cocina. Mientras que ambas conversan, la Duquesa argumenta que “absolutamente todo

tiene moraleja, siempre que seas capaz de hallarla” (Carroll, 2016, p. 108). Posteriormente, la niña nota que el aspecto físico de la mujer que la acompaña le resulta desagradable. Cuando la Reina apareció, la Duquesa se marchó. Al instante, Su Majestad conduce a Alicia con el Grifo, para que conozca la historia de la Falsa Tortuga, la cual gira en torno a la explicación sobre por qué pasa de ser una Verdadera Tortuga a una Falsa.

En el capítulo X, la Falsa Tortuga conversa sobre el Baile de la Langosta con Alicia y el Grifo. Seguidamente, los tres comienzan a bailar y a cantar. Luego, conversan sobre las pescadillas. Finalmente, Alicia comienza a “narrarles sus aventuras desde el instante en que vio al Conejo Blanco por primera vez” (Carroll, 2016, p. 125).

Según lo anterior, se resume que el noveno capítulo la idea principal remite a la historia de la Falsa Tortuga. A partir de esto, se derivan las siguientes ideas secundarias: la conjetura que realiza Alicia sobre el buen humor de la Duquesa; la noción de la Duquesa sobre que todo tiene una moraleja; el aspecto físico de la Duquesa.

En el décimo capítulo, la idea principal se refiere a la conversación de la Falsa Tortuga, el Grifo y Alicia sobre el Baile de la Langosta. De este modo, las ideas secundarias corresponden a la ejecución de la danza por parte de los tres personajes; la conversación sobre las pescadillas; la narración de las aventuras de Alicia.

El grupo estudiantil, al determinar las ideas principales y secundarias; así como los lugares donde se desarrollan las acciones del noveno y décimo capítulo, emplea las ilustraciones de John Tenniel correspondientes a estos capítulos y delimita los aspectos medulares que giran en torno a estas.

Por ejemplo, anota las siguientes ideas principales: “las moralejas que esta dando a Alicia”, “la reina lleva a Alicia con el Grifo”, “la falsa tortuga le cuenta la historia a Alicia y al Grifo”, “el baile de la Langosta”, “la cabeza la tenía llena del Baile de la Langosta”. Además, escribe ideas secundarias como: “la estaba del

juego de croquet”, “el Grifo habla con Alicia”, “la falsa tortuga se quedo en silencio un gran rato”, “había una danza muy interesante de contemplar”, “la posición inicial del Baile”.

Por ende, al contrario de lo analizado en los capítulos siete y ocho, en este caso el alumnado sistematiza la información con el fin de establecer relaciones entre las ilustraciones y la información literal. Es decir, las representaciones visuales permiten delimitar relaciones entre las ideas que están explícitas en el texto (Gutiérrez – Braojos y Salmerón Pérez, 2012).

Esta comprensión literal de los capítulos también se denota en la línea temporal (ver Imagen 9), ya que diagrama un esquema en el que coloca en un primer plano las ilustraciones del noveno capítulo y en un segundo plano las del décimo capítulo. De esta forma, se afirma que el estudiantado comprende adecuadamente estos capítulos, puesto que logra seleccionar la información del texto de Lewis Carroll, la resume, la clasifica y distingue lo fundamental de lo secundario.

Imagen 9: Línea temporal de los capítulos IX y X



Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

5.3.6. Capítulos XI y XII

En el capítulo XI, el Rey y la Reina de Corazones se encuentran reunidos en la corte junto con diversos animales y cartas. En el sitio, hay una mesa con una fuente repleta de tartas, debido a que se ejecuta el juicio sobre el robo de las tartas que preparó la Reina durante un día de verano (Carroll, 2016, p. 134). En la querrela, se llama a varios personajes a dar su testimonio. El primero, es el Sombrerero. Este le indica a los miembros de la corte que ninguno de los sombreros que posee son de él, pues los tiene para venderlos debido a su profesión. Al mismo tiempo que este personaje brindaba su declaración, Alicia aumenta en tamaño. El segundo testigo es la Cocinera, pero ella se niega a hablar y huye del lugar.

En el capítulo XII, se llama a Alicia para que brinde su testimonio, pero debido al tamaño de la niña y la agitación del momento todos los miembros del jurado caen de sus lugares y, por este motivo, el Rey suspende momentáneamente el juicio. Cuando se retoma el litigio, se le pregunta a Alicia qué sabe sobre el robo de las tartas y ella contesta que nada. Luego, se procede a la lectura de una carta escrita por el reo, la Sota. Cuando la niña argumenta que el documento no tiene sentido, todos comienzan a interrogarla, hasta que un mazo de cartas se abalanza sobre ella, lo cual conlleva a que despierte de su sueño y le relate a su hermana la historia vivida.

De acuerdo con lo anterior, se puede sintetizar que la idea principal del onceavo capítulo corresponde al juicio sobre el robo de las tartas que preparó la Reina. A raíz de esto, se derivan tres ideas secundarias: el testimonio del Sombrerero; el aumento de tamaño de Alicia; la negativa de la Cocinera para declarar.

En el doceavo capítulo, la idea principal gira en torno al testimonio de Alicia. Esto da lugar a las siguientes ideas secundarias: 1) la niña provoca que todos los miembros del jurado caigan de sus lugares, debido a su estatura; 2) la lectura de la carta redactada por la Sota; 3) un mazo de cartas se abalanza sobre Alicia, lo cual

El orden secuencial de la línea temporal no es claro, debido a que las ilustraciones de John Tenniel están agrupadas de manera aleatoria (ver Imagen 10). No obstante, en el escrito y en la explicación oral el estudiantado identifica el orden respectivo de las acciones (ver Diario de Campo: Día 4). Es decir, al igual que del primer al cuarto capítulo, existe una incongruencia entre lo escrito y las imágenes.

En resumen, el estudiantado es capaz de comprender literalmente las secuencias y las ideas principales y secundarias del texto de Lewis Carroll. A partir de la información explícita, logra sintetizar los datos mediante sus propias palabras y la transcripción textual de *Alicia en el País de las Maravillas*.

Por lo tanto, de acuerdo con la prueba PISA, el estudiantado alcanza las tareas requeridas a nivel literal, debido a que localiza “una o más piezas independientes de información explícitamente indicada; que reconozca el tema principal o el propósito del autor en un texto sobre un tema conocido, o realice una sencilla conexión entre información en el texto y conocimientos comunes cotidiano” (Montero, Rojas, Zamora, 2014, pp. 25 – 26).

Sin embargo, tal y como se evidencia en el análisis de esta actividad, al grupo estudiantil se le dificulta identificar la información literal de diversos capítulos, lo cual está en disonancia con los resultados de la prueba PISA. Según la OCDE (2016), el alumnado costarricense es capaz de comprender las relaciones textuales de la lectura, pero en la actividad se denota la omisión de ideas principales y secundarias; así como la incongruencia entre los escritos del estudiantado y las líneas temporales.

5.4. Relación del “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” con las secuencias e ideas del texto literario

Según Ducca y Rojas (1993), Ministerio de Educación Pública (2009) y Escudero (2010), a nivel inferencial se establecen relaciones causa – efecto, a través de la organización e interpretación de los conocimientos previos y la nueva

información. Por esta razón, en la actividad “Cuento con objetos temáticos” se propone recurrir a la información explícita e implícita de *Alicia en el País de las Maravillas*, con el fin de interpretar las ideas y las secuencias del texto literario, a partir de la relación de los objetos alusivos a la obra de Lewis Carroll (una botella con el letrero “Bébeme”, un pastelillo con la palabra “Cómeme”, un hongo y un reloj) con el trastorno neurológico denominado “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*”.

Para el análisis de los datos, en primer lugar, se sintetiza la relación del “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” con las ideas y las secuencias del texto literario, a partir de los objetos (botella, pastelillo, hongo y reloj). En segundo lugar, para la interpretación de los cuentos producidos por el alumnado se delimitan los datos a los que el grupo estudiantil da importancia y se alude a la información que omite. En tercer lugar, se determina si el estudiantado recurre al nivel literal e inferencial; además, se indica si se busca información en otros textos (películas, páginas web). Finalmente, se establecen reflexiones parciales sobre la comprensión inferencial de las ideas y secuencias, mediante el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” y los objetos.

5.4.1. Más allá de los objetos ...

Según Iniesta (2009), la literatura de ficción brinda aportes a la medicina; concretamente, en el ámbito neurológico. Giannotti (2003), Iniesta (2009) y Corral - Caramés, González - López, López – Abel, Taboas – Pereira y Francisco – Morais (2009) explican que, en 1955, John Todd describe el término “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” a partir de la perturbación alucinógena que sufre la protagonista de la novela. Esta patología:

se caracteriza por trastornos complejos de la percepción visual que incluyen: alteraciones en la forma (metamorfopsia), tamaño (macropsia, micropsia) y situación espacial de los objetos (teleopsia, efecto *zoom*); distorsión de la

imagen corporal (macro y microsomatognosia, dualidad física o somatopsíquica), y alteraciones ilusorias en el sentido del transcurrir del tiempo (Corral - Caramés, et al., 2009, p. 520).

En el texto *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll se evidencian las características antes mencionadas, a partir de los objetos delimitados en la actividad “Cuentos con objetos temáticos” (una botella con el letrero “Bébeme”, un pastelillo con la palabra “Cómeme”, un hongo y un reloj). Este trastorno se evidencia; primordialmente, por medio de las alteraciones de tamaño que sufre la protagonista; no obstante, estas variaciones desembocan en otros complejos de la percepción visual.

En lo que respecta a la asociación de la botella con el letrero “Bébeme” con el “Síndrome *Alicia en el País de las Maravillas*”, cabe recalcar que el contenido del recipiente ocasiona que la niña disminuya de tamaño; específicamente, se pliega como un telescopio, hasta llegar a medir diez pulgadas de altura (Carroll, 2016, p. 17). Es decir, el líquido produce que Alicia adquiera una estatura inferior a la estándar (micropsia), lo cual desemboca en alteraciones en la situación espacial de los objetos; particularmente, cuando descubre que no alcanza la llave, porque la mesa es grande (Carroll, 2016, p. 17).

Asimismo, es notoria una distorsión de la forma, ya que ella compara su cambio físico con un telescopio que se pliega y una vela que se extingue (Carroll, 2016, p. 17). Adicionalmente, se trasluce una variación en la imagen corporal, mediante la noción de dualidad, “ porque esta rara niña tenía como costumbre imaginar que era dos personas distintas a la vez” (Carroll, 2016, p. 17), lo cual se refleja cuando se da consejos a sí misma.

También, es importante destacar que, en la casa del Conejo Blanco, Alicia encuentra una botella sin ningún tipo de etiqueta y la bebe. Esto, produce que ella aumente excesivamente de tamaño (Carroll, 2016, pp. 43 – 44). En otras palabras, el líquido, en este caso, causa una estatura superior a la estándar (macropsia), lo cual deriva en una alteración en cuanto a la situación espacial, ya que, desde su perspectiva, sus dimensiones corporales son superiores a las de la habitación.

Además, se evidencia una distorsión en el transcurrir del tiempo, puesto que la niña percibe que los cambios físicos duran menos de lo esperado:

Alicia continuó creciendo y creciendo, y muy rápidamente tuvo que ponerse de rodillas en el suelo: después de un minuto ni siquiera tenía sitio para estar en esa posición, por lo que probó acostarse colocando un codo contra la puerta y el otro brazo doblado sobre la cabeza (Carroll, 2016, pp. 43 – 44).

Sobre la relación del pastelillo con la palabra “Cómeme” con el “Síndrome *Alicia en el País de las Maravillas*”, cabe recalcar que el bocadillo provoca que la niña aumente de tamaño (Carroll, 2016, p. 19). De esta forma, el pastel ocasiona que Alicia alcance una estatura superior a la estándar (macropsia), lo cual se refleja en una alteración de la forma, debido a que asimila su físico con “el telescopio más grande que hay visto” (Carroll, 2016, p. 19). Asimismo, se manifiesta una distorsión de la imagen corporal, puesto que la niña sobredimensiona el tamaño de sus pies e incluso menciona que se pierden a la vista y, por ello, no podrá colocarles medias ni zapatos (Carroll, 2016, p. 19).

De acuerdo con Giannotti (2003), el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” se genera en el contexto de enfermedades virales concretas o por medio de intoxicaciones con drogas alucinógenas. En el caso del texto de Lewis Carroll el hongo que la Oruga Azul le da a probar a Alicia actúa como un alucinógeno que la conlleva a percibir que es grande (macropsia) o pequeña (micropsia). A raíz de esto, la niña sufre distorsiones de la imagen corporal, debido a que manifiesta que su barbilla golpea sus pies, los hombros no se encuentran en su sitio, no ve sus manos, el cuello se curva con facilidad hacia distintas direcciones (Carroll, 2016, pp. 59 – 60).

A su vez, por medio del hongo, se presentan alteraciones en la forma, porque al explicar la longitud de su cuello establece dos comparaciones; en primer lugar, al referir que se despliega entre las ramas del árbol alude que “daba la impresión de que emergía como una caña de un mar verde que se extendía a mucha distancia debajo de ella” (Carroll, 2016, p. 60). En segundo lugar, establece que la capacidad de doblar su cuello en zigzag se asimilaba al desplazamiento de una culebra.

También, cuando Alicia ingiere el hongo, presencia una distorsión en cuanto a la situación espacial de los objetos; específicamente, en el instante que descubre que los árboles del bosque están a su misma altura (Carroll, 2016, p. 60). Además, se evidencia una alteración referente al transcurrir del tiempo, puesto que, cuando la niña quiere recuperar su estatura normal, inicia a probar ambas partes de la seta y al recobrar su tamaño se siente rara, porque ya había transcurrido un periodo largo desde que su aspecto físico varió.

En lo referente a la conexión entre el reloj y el “Síndrome *Alicia en el País de las Maravillas*”, cabe recalcar que, si bien las “alteraciones ilusorias en el sentido del transcurrir del tiempo” (Corral - Caramés, et al., 2009, p. 520) están evidentes en los casos mencionados. Este aspecto, se trasluce al inicio del texto literario en el instante que Alicia observa al Conejo Blanco preocupado porque era demasiado tarde (Carroll, 2016, pp. 9 – 10).

Al caer por el pozo ella percibe que todo transcurre con mayor lentitud, “porque cuando iba descendiendo el tiempo le sobraba para ver alrededor y preguntarse qué iría a pasar después” (Carroll, 2016, p. 11). Esta idea se refuerza cuando la hermana de la niña la despierta, pues había dormido mucho tiempo; es decir, de principio a fin en la novela la protagonista pierde la noción del tiempo, debido que está en un estado de somnolencia.

Asimismo, el reloj del Conejo Blanco y el del Sombrerero; la referencia del Conejo Blanco sobre que se hace tarde; la pelea del Sombrerero con el Tiempo ocasiona que siempre sean las seis, de ahí que no sea relevante la hora en el País de las Maravillas. Constituyen ideas que recalcan lo difuso que es el tiempo para Alicia.

En la actividad “Cuento con objetos temáticos” se plantea la escritura de un cuento, a partir de *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll y el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*”. Esto, debido a la familiaridad existente entre el cuento y la novela por sus características narrativas y a los conocimientos previos del grupo estudiantil sobre ambos géneros.

Para cumplir con lo anterior; en primer lugar, se indaga sobre los conocimientos previos que posee el alumnado sobre el género literario y el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” (ver Diario de Campo: Días 5 y 6). En segundo lugar, el estudiantado investiga en internet sobre el trastorno médico, con el propósito de desarrollar un cuento donde delimite relaciones causa – efecto, por medio de lo citado en el texto de Lewis Carroll, los objetos proporcionados por la docente (ver Imagen 3) y la búsqueda en páginas web.

Por este motivo, a continuación, se transcriben los cuentos redactados por el grupo estudiantil⁸, con el propósito de visibilizar la producción escrita y resaltar la correlación con el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*”. Seguidamente, se presenta un cuadro donde se sistematiza la relación entre la obra y el trastorno médico descrito por Todd (1955) con la información proporcionada en los escritos.

Para ello, el cuadro va a contener los siguientes espacios: objeto (botella con el letrero “Bébeme”, pastelillo con la palabra “Cómeme”, hongo, reloj); relación entre el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” y el texto literario de Lewis Carroll; relación entre el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” y los cuentos producidos por el estudiantado.

⁸ Tal y como se evidencia en el “Planeamiento 4: Cuento con objetos temáticos y *stop motion*”, el estudiantado se organizó en seis grupos, pero en este caso el grupo cinco hizo dos cuentos, por lo que se elige únicamente uno de los dos cuentos que produjo ese grupo.

Cuadro 3: Cuento 1

La ilusión de Alicia⁹

El padre de Alicia sufría de un síndrome que trastornaba su cerebro viendo cosas de tal manera que las veía enormes o diminutas gracias a su enfermedad creó un cuento basado en su hija llamada Alicia, al cuento le llamó Alicia en el país de las maravillas ya que *Alicia vivía muchas ilusiones en sus sueños*¹⁰ que se los contaba a él. En el cuento Alicia en el país de las maravillas hay objetos que se relacionan con el trastorno por ejemplo: *el pastelillo que la hacía más grande esto quiere decir que sufría de macropsia y su padre descubrió que tenía dicha enfermedad porque ella comió el pastelillo y ella le dijo a su padre que había crecido al tiempo descubrió que sufría de micropsia ya que tomó un trago de su refresco favorito y dijo que se había encojido de ahí sacó en el cuento la botella que dice bébeme.*

Después su padre se empezó a dar cuenta de los comportamientos extraños de su hija ya que perdía la noción del tiempo un día su hija salió al patio a jugar y encontró un hongo se fue sorprendida a enseñárselo a su padre y le dijo que con ese hongo tenía el poder de encogerse y de ser tan alta como un árbol su padre se sentía muy mal y que sufría de su misma enfermedad pero a él lo habían tratado a tiempo y ya estaba bien mientras que Alicia se le había desarrollado gravemente su padre de inmediato la internó en un hospital y ella estando ahí su padre creó su gran cuento Alicia En El País De Las Maravillas.

Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

De acuerdo con el cuento transcrito, se puede completar el siguiente cuadro:

⁹ Los cuentos se transcriben respetando la ortografía y la redacción del alumnado.

¹⁰ La información en cursiva en cada uno de los cuentos se relaciona con el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas”.

Cuadro 4: Comparación del "Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*" con el texto literario y el Cuento 1

Objeto	Relación entre el "Síndrome de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> " y el texto literario de Lewis Carroll	Relación entre el "Síndrome de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> " y los cuentos producidos por el estudiantado
<p>Botella con el letrero "Bébeme"</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alicia disminuye de tamaño (micropsia) y no alcanza la llave. ➤ Imagina que es dos niñas a la vez. ❖ <u>Botella en la casa del Conejo Blanco:</u> ➤ Alicia aumenta de tamaño (macropsia): más grande que la habitación. ➤ Percibe que los cambios duran menos de lo esperado (distorsión en el transcurrir del tiempo). 	<p><i>"al tiempo descubrió que sufría de micropsia ya que tomó un trago de su refresco favorito y dijo que se había encojido de ahí sacó en el cuento la botella que dice bebeme"</i> (micropsia).</p>
<p>Pastelillo con la palabra "Cómeme"</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alicia aumenta de tamaño (macropsia): es más grande que el telescopio y sus pies son enormes. 	<p><i>"el pastelillo que la hacía más grande esto quiere decir que sufría de macropsia y su padre descubrió que tenía dicha enfermedad porque ella comió el pastelillo y ella le dijo a su padre que había crecido"</i> (macropsia).</p>

<p>Hongo</p>	<p>➤ Alicia percibe que se hace grande con el trozo de la mano derecha (macropsia): sobrepasa el bosque. Y pequeña con el de la mano izquierda (micropsia): la barbilla está a la altura de los pies.</p>	<p><i>“un día su hija salió al patio a jugar y encontró un hongo se fue sorprendida a enseñárselo a su padre y le dijo que con ese hongo tenía el poder de encogerse y de ser tan alta como un árbol”</i> (micropsia, macropsia y distorsión de la situación espacial de los objetos).</p>
<p>Reloj</p>	<p>➤ Alteración en el transcurrir del tiempo: el Conejo Blanco se preocupa por el tiempo; cuando Alicia cae por el pozo todo transcurre con mayor lentitud; estado de somnolencia; siempre es la misma hora.</p>	<p>➤ <i>“Alicia vivía muchas ilusiones en sus sueños”.</i> ➤ <i>“Después su padre se empezó a dar cuenta de los comportamientos extraños de su hija ya que perdía la noción del tiempo”</i> (alteración en el transcurrir del tiempo).</p>

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la relación entre el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” y el Cuento 1, se puede resumir que, a partir de los objetos, el estudiantado identifica tres situaciones referentes al trastorno: alteración del tamaño (micropsia y macropsia), distorsión temporal y de la situación espacial de los objetos. Esto, se evidencia mediante el relato que se efectúa a partir de la voz del padre de Alicia, con la finalidad de describir el padecimiento de la niña.

Durante la planificación del escrito, el alumnado constata que el nombre de “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” se debe a que Lewis Carroll padeció dicho trastorno (ver Diario de Campo: Día 5). Por esta razón, incluye una voz narrativa diferente, el padre, quien cuenta la historia de Alicia desde su perspectiva. Este aspecto, demuestra que el grupo estudiantil es capaz de organizar e interpretar nueva información, con la finalidad de establecer relaciones de causa-efecto con *Alicia en el País de las Maravillas*.

Por lo tanto, según la rúbrica sobre los niveles de comprensión lectora (ver Cuadro 1), la calificación formativa de las competencias alcanzadas por el alumnado, en esta actividad, pone en evidencia que el desempeño es sobresaliente a nivel inferencial. Esto se debe a que el estudiantado es capaz de inferir ideas, secuencias y relaciones causa – efecto, mediante la información explícita e implícita del texto literario y sus conocimientos previos.

Este relato, a partir de la voz de un padre que está enfermo, genera que Alicia aparezca como un personaje secundario, ya que, solamente, se describe cómo la niña sufre los mismos síntomas que su papá. De esta forma, en el desenlace de las acciones del cuento, el grupo estudiantil enfoca el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” como una enfermedad que implica un problema, puesto que los síntomas que padece la niña preocupan a su padre y conllevan a que sea internada en un hospital.

Según las características del cuento, este género narrativo posee situaciones fantásticas que se basan en elementos verosímiles. Anderson Imbert (1979) explica que la literatura es ficción, puesto que lo relatado no implica un reflejo de los hechos empíricos, sino que enfatiza en criterios estéticos como el uso de metáforas. De esta manera, en el cuento se puede recurrir a la fantasía para recrear un mundo irreal, a partir de elementos reales, o recrear un mundo verosímil, mediante elementos fantásticos (Anderson Imbert, 1979, p. 12).

En este caso, el estudiantado incluye aspectos de la obra de Lewis Carroll y los asocia con una cotidianidad, como lo es el hecho de hospitalizar a una persona cuando padece una enfermedad grave. Desde esta perspectiva, cuando el

alumnado escribe: “su padre se sentía muy mal y que sufría de su misma enfermedad pero a el lo habían tratado a tiempo y ya estaba bien mientras que Alicia se le había desarrollado gravemente su padre de inmediato la internó en un hospital”, compara la situación patológica del padre y la hija. Además, la relación entre el tratamiento y la hospitalización, a causa de una enfermedad, remite a elementos reales que permiten recrear un mundo fantástico.

En el ámbito narrativo, tanto la novela como el cuento comparten características; sin embargo, difieren en diversos aspectos. De acuerdo con Anderson Imbert (1979), “la diferencia más patente entre novela y cuento es la extensión” (p. 27), debido a que la brevedad del cuento permite que se produzca un efecto único en el lector. Asimismo, en el cuento predomina la presencia de pocos personajes y la poca complejidad de las acciones (Anderson Imbert, 1979).

En el Cuento 1, el alumnado no logra diferenciar entre estos géneros literarios, debido a que, desde su punto de vista, *Alicia en el País de las Maravillas* es un cuento y, por eso, escribe: “Alicia se le había desarrollado gravemente su padre de internó en un hospital y ella estando ahí su padre creó su gran cuento Alicia En El País De Las Maravillas”.

A pesar de que el grupo estudiantil comunica una historia y cumple con lo solicitado, cabe recalcar que, aunque en esta investigación no se estudia la redacción y la ortografía, se visualizan errores en torno al uso de las mayúsculas, estructura de párrafos, acentuación, puntuación, entre otros. Esto, abre un nuevo campo de investigación con este grupo, el cual se relaciona con la práctica de la expresión escrita.

Cuadro 5: Cuento 2

En un País muy lejos de aquí vivía una niña llamada alicia, era muy simpática y amable y muy curiosa un día iba caminando por un bosque e iba tan distraída de tanta belleza del bosque que no se percado de la existencia de un bello conejo el cual estaba de espaldas pero *ella vio que ese bello conejo iba muy apresurado y vio en su mano un reloj y lo observaba con mucha preocupación.* Ella lo siguió hacia una cabaña del bosque entró y era muy bonita y *le entró curiosidad por una cajita de madera que había en una mesa y la abrió y encontró en ella una botella que decía “bebeme” la tomo y comenza a ver todo más grande de lo normal, estaba un poco asustada pero se acostumbro en un rato.* Luego salio de la casa y se propuso explorar más, aunque era un poco extraño viendo todo tan grande hasta que se cansó y decidió buscar algo que la hisiera poder ver todo normal de nuevo entonces corrió de un lado a otro desesperada y *vio una mesita que estaba en la esquina y sobre ella había un pastelillo que decía “Cómeme” entonces ella pensó que ese pastelito la haría ver todo normal de nuevo pero resulta que cuándo comió empezó a observar todo más pequeño y se deseperó y siguió caminando y encontro a otra niña que le dijo que si comia de ese hongo (de ambos lados) podría ver todo o más grande o más pequeñas pero Alicia quería encontrar una solución para volver la ver todo bien después se encontró una puertita y la abrió detrás de esa puertita vió un camino que dirigía a una casa y tocó la puerta muy desesperada y la ayudaron 3 hermanitas y luego le dieron poción y pudo ver todo como antes.*

«Fin»

Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

Según el cuento transcrito, se puede completar el siguiente cuadro:

Cuadro 6: Comparación del "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" con el texto literario y el Cuento 2

Objeto	Relación entre el "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" y el texto literario de Lewis Carroll	Relación entre el "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" y los cuentos producidos por el estudiantado
<p>Botella con el letrero "Bébeme"</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alicia disminuye de tamaño (micropsia) y no alcanza la llave. ➤ Imagina que es dos niñas a la vez. ❖ <u>Botella en la casa del Conejo Blanco:</u> ➤ Alicia aumenta de tamaño (macropsia): más grande que la habitación. ➤ Percibe que los cambios duran menos de lo esperado (distorsión en el transcurrir del tiempo). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>"le entró curiosidad por una cajita de madera que había en una mesa y la abrió y encontró en ella una botella que decía "bebeme" la tomo y comenza a ver todo más grande de lo normal, estaba un poco asustada pero se acostumbro en un rato"</i> (micropsia, alteraciones en la situación espacial de los objetos).
<p>Pastelillo con la palabra "Cómeme"</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alicia aumenta de tamaño (macropsia): es más grande que el telescopio y sus pies son enormes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>" vio una mesita que estaba en la esquina y sobre ella había un pastelillo que decía "Cómeme" entonces ella pensó que ese pastelito la haría ver todo normal de nuevo pero resulta que cuándo comió</i>

Objeto	Relación entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y el texto literario de Lewis Carroll	Relación entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y los cuentos producidos por el estudiantado
		<i>empezó a observar todo más pequeño</i> (macropsia, alteraciones en la situación espacial de los objetos).
Hongo	➤ Alicia percibe que se hace grande con el trozo de la mano derecha (macropsia): sobrepasa el bosque. Y pequeña con el de la mano izquierda (micropsia): la barbilla está a la altura de los pies.	➤ <i>“encuentro a otra niña que le dijo que si comia de ese hongo (de ambos lados) podría ver todo o más grande o más pequeñas”</i> (macropsia, micropsia).
Reloj	➤ Alteración en el transcurrir del tiempo: el Conejo Blanco se preocupa por el tiempo; cuando Alicia cae por el pozo todo transcurre con mayor lentitud; estado de somnolencia; siempre es la misma hora.	➤ <i>“ella vio que ese bello conejo iba muy apresurado y vio en su mano un reloj y lo observaba con mucha preocupación”</i> .

Fuente: Elaboración propia

Según la información sistematizada en el Cuadro 7, se establece que, igual que en el Cuento 1, el alumnado delimita las relaciones entre el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” y el texto literario mediante tres situaciones: alteración del tamaño (macropsia y micropsia), distorsión temporal y la situación espacial de los objetos. En este caso, el relato se realiza a partir de un narrador omnisciente, que describe las acciones que protagoniza Alicia.

Es decir, el alumnado es capaz de incorporar las características del cuento en su escrito, puesto que, según Anderson Imbert (1979), la narración es el fundamento sobre el cual se apoyan tanto los monólogos como los diálogos de los personajes. En este caso, el narrador omnisciente permite “analizar los procesos mentales de los Personajes, instalándose en la intimidad de ellos” (Anderson Imbert, 1979, p. 77). Esto se determina a partir de un narrador que observa las acciones y, por ende, actúa como un dios que lo sabe todo; motivo por el cual se recurre a la narración en tercera persona.

El escrito del grupo estudiantil constituye una recreación del texto de Lewis Carroll, puesto que, únicamente, se resumen las ideas y las secuencias. De esta manera, se evidencia que la competencia lectora alcanzada por el alumnado corresponde al nivel literal, debido a que solo identifica la información explícita de *Alicia en el País de las Maravillas*.

En el Cuento 2, se evidencia un problema serio de redacción; específicamente, de coherencia y cohesión de las ideas, ya que el escrito carece de unidad de sentido en el contenido textual (Calsamiglia y Tusón, 2001). Este problema vuelve confusas las ideas, aunque es posible encontrar dos personajes: Alicia y el Conejo, los cuales son tomados literalmente del texto de Lewis Carroll.

Asimismo, se constata que el personaje principal posee las mismas acciones que ejecuta Alicia en el texto literario de Lewis Carroll: seguir al Conejo, beber un líquido y crecer, comer un pastelito y empequeñecerse. No obstante, cabe recalcar que el alumnado no toma en cuenta el tiempo, aunque menciona que el Conejo tiene un reloj.

En este cuento se comprueba que el conflicto es que Alicia no consigue su tamaño normal y para alcanzarlo necesita de la ayuda de tres hermanitas; por eso, el estudiantado escribe:

Alicia quería encontrar una solución para volver la ver todo bien después se encontró una puertita y la abrió detrás de esa puertita vió un camino que dirigía a una casa y tocó la puerta muy desesperada y la ayudaron 3 hermanitas y luego le dieron poción y pudo ver todo como antes (ver Cuadro 6).

Las tres hermanas son el “Deus ex Machina” del cuento, puesto que remiten a la “intervención providencial de un *personaje* poderoso o una divinidad que, en el teatro antiguo resuelve un problema o desembrolla una situación crítica” (Beristáin, 2010, p. 140). En este caso, las tres hermanas solucionan el problema de Alicia en torno a la necesidad de ver todo como antes. Es decir, ante la desesperación de Alicia por aumentar y disminuir de tamaño estos personajes son una salvación inesperada, debido a que se resuelve un conflicto a partir de tres personajes que no estaban delimitados en la historia del grupo estudiantil ni en *Alicia en el País de las Maravillas*.

En consecuencia, en el Cuento 2 el estudiantado empieza con el argumento de *Alicia en el País de las Maravillas*, pero luego crea un conflicto diferente: la angustia de Alicia por ver todo normal. Asimismo, las tres hermanas cumplen el papel contrario a la Liebre de Marzo, el Sombrerero y el Lirón, quien ocasionan que la niña pierda el tiempo.

Cuadro 7: Cuento 3

Había una vez una niña que en su cuarto tenía un reloj y aunque lo viera todos los días no distingue la hora. Cada vez que el reloj marca las 12:00 ella se hacía más pequeña y cuando marcaba las 5:00 aumentaba de tamaño hasta que descubrió la forma de parar eso y fue cocinando un pastel de hongos, moffins y un líquido azul extraño y consumiéndolo. Fin

Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

De acuerdo con el cuento transcrito, se puede completar el siguiente cuadro:

Cuadro 8: Comparación del "Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*" con el texto literario y el Cuento 3

Objeto	Relación entre el "Síndrome de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> " y el texto literario de Lewis Carroll	Relación entre el "Síndrome de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> " y los cuentos producidos por el estudiantado
Botella con el letrero "Bébeme"	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alicia disminuye de tamaño (micropsia) y no alcanza la llave. ➤ Imagina que es dos niñas a la vez. ❖ <u>Botella en la casa del Conejo Blanco:</u> ➤ Alicia aumenta de tamaño (macropsia): más grande que la habitación. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ "se hacía más pequeña" (micropsia). ➤ "un líquido azul extraño"

Objeto	Relación entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y el texto literario de Lewis Carroll	Relación entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y los cuentos producidos por el estudiantado
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Percibe que los cambios duran menos de lo esperado (distorsión en el transcurrir del tiempo). 	
Pastelillo con la palabra “Cómeme”	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alicia aumenta de tamaño (macropsia): es más grande que el telescopio y sus pies son enormes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ “<i>aumentaba de tamaño</i>” (macropsia). ➤ “<i>moffins</i>”
Hongo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alicia percibe que se hace grande con el trozo de la mano derecha (macropsia): sobrepasa el bosque. Y pequeña con el de la mano izquierda (micropsia): la barbilla está a la altura de los pies. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ “<i>cocinando un pastel de hongos</i>”.
Reloj	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alteración en el transcurrir del tiempo: el Conejo Blanco se preocupa por el tiempo; cuando Alicia cae por el pozo todo transcurre con mayor lentitud; estado 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ “<i>Había una vez una niña que en su cuarto tenía un reloj y aunque lo viera todos los días no distingue la hora.</i>”

Objeto	Relación entre el “Síndrome de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> ” y el texto literario de Lewis Carroll	Relación entre el “Síndrome de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> ” y los cuentos producidos por el estudiantado
	de somnolencia; siempre es la misma hora.	

Fuente: Elaboración propia

Según la relación entre el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” y el Cuento 3, en el Cuadro 9 se evidencia que, a pesar de que se elabora un microrrelato, el estudiantado es capaz de emplear el texto de *Alicia en el País de las Maravillas*, para sintetizar las acciones (Alicia come para aumentar y disminuir de tamaño, pierde la noción del tiempo) e integrar la información sobre el trastorno (alteración del tamaño, distorsión temporal).

En cuanto al personaje de la historia, se habla de una niña y no, propiamente, de Alicia. Es decir, se emplea un intertexto. De acuerdo con Beaugrande y Dressier (1997), citados por Martínez (2001), la intertextualidad remite a la “relación de dependencia que se establece entre, por un lado, los procesos de producción y de recepción de un texto determinado y, por otro, el conocimiento que tengan los participantes en la interacción comunicativa de otros textos anteriores relacionados con él” (p. 38).

De esta forma, se trata de un proceso de mediación subjetiva en el que se establecen relaciones en un texto con otros textos, ya sea de forma consciente o inconsciente. Por esta razón, Kristeva (1981) explica que “todo texto se construye como mosaico de citas, todo texto es absorción y transformación de otro texto” (p. 190).

En lo que respecta al Cuento 3, el estudiantado parte del texto *Alicia en el País de las Maravillas*, con la finalidad de crear un personaje nuevo que refiere al personaje infantil de Lewis Carroll. A raíz de esto, en su escrito aborda el más característico de Alicia, como lo es el crecer y el empedqueñecerse. Aunado a ello, incluye el reloj como el elemento que ocasiona que la niña aumente o disminuya de tamaño. También, el pastel que cocina la niña hace referencia al hecho de que Alicia crecía o se hacía pequeña cuando comía o bebía algo.

Por ende, se denota una comprensión inferencial por parte del alumnado, debido a que es capaz de inferir ideas, secuencias y relaciones causa – efecto, mediante la información explícita e implícita del texto literario y sus conocimientos previos (ver Cuadro 1). Asimismo, según Anderson Imbert (1979), en este tipo de escritos en los que la voz narrativa presenta las acciones de manera resumida, se informa al lector “un modo general sobre acontecimientos que pueden haber ocurrido a lo largo de un amplio período histórico en lugares muy apartados entre sí” (p. 104). Es decir, se aborda una interpretación de los acontecimientos llevados a cabo por el personaje que protagoniza la historia, mediante la descripción.

Según Aristóteles, citado por Anderson Imbert (1979), en el ámbito narrativo la trama constituye la “combinación de incidentes en una acción completa, unitaria, que la mente puede captar de una vez” (p. 126). Para tales efectos, la trama se concatena en un principio, un medio y un fin. Estos componentes del cuento están evidentes en el Cuento 3, donde hay un inicio en el que se plantea el tiempo, manifestado en el reloj y en el hecho que la protagonista no distingue la hora; el lugar, el cuarto y; el personaje, la niña.

En el nudo, se evidencia el problema que enfrenta el personaje que protagoniza el cuento: “Cada vez que el reloj marca las 12:00 ella se hacía más pequeña y cuando marcaba las 5:00 aumentaba de tamaño”. En el desenlace, se le da una solución al problema, la cual consiste en preparar un pastel con diversos ingredientes, para normalizar su tamaño.

En este relato, el grupo estudiantil demuestra que posee conocimientos sobre cómo elaborar un cuento, ya que incluye fórmulas que son propias de este género

literario; “Había una vez”, “Fin”. Finalmente, la alusión al “líquido azul extraño” remite a una asociación con las películas que constituyen adaptaciones del texto literario, pues en estas se muestra que Alicia bebe un líquido azul que ocasiona que disminuya de tamaño.

Cuadro 9: Cuento 4

Había una vez una niña llamada Alicia, pero no era cualquier niña, ella era una niña especial. Pero, ¿De qué estamos hablando? Resulta que esta niña especial padecía de una enfermedad, pero no una enfermedad cualquiera, era una llamada “SAMP”. ¿Cómo? ¡Sí! ... SAMP

Ella veía las cosas de una manera distinta a los demás.

Estaba “tan” loca, que creía que tomar un líquido de una botella podía hacerse tan pequeña como una hormiga, o que con comerse un pastelillo podía hacerse tan grande como un rascacielos.

Es más, creía que al tomar un hongo ¡sí! un hongo, y comerselo podía hacerse gigante. Incluso pensaba que con el poder de un reloj podía adelantar o atrasar el tiempo.

¡Sí! Era una niña “locamente especial”.

Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

Según el cuento transcrito, se puede completar el siguiente cuadro:

Cuadro 10: Comparación del "Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*" con el texto literario y el Cuento 4

Objeto	Relación entre el "Síndrome de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> " y el texto literario de Lewis Carroll	Relación entre el "Síndrome de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> " y los cuentos producidos por el estudiantado
<p>Botella con el letrero "Bébeme"</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alicia disminuye de tamaño (micropsia) y no alcanza la llave. ➤ Imagina que es dos niñas a la vez. ❖ <u>Botella en la casa del Conejo Blanco:</u> ➤ Alicia aumenta de tamaño (macropsia): más grande que la habitación. ➤ Percibe que los cambios duran menos de lo esperado (distorsión en el transcurrir del tiempo). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>"Estaba "tan" loca, que creía que tomar un líquido de una botella podía hacerse tan pequeña como una hormiga"</i> (micropsia, distorsión de la forma).
<p>Pastelillo con la palabra "Cómeme"</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alicia aumenta de tamaño (macropsia): es más grande que el telescopio y sus pies son enormes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>"o que con comerse un pastelillo podía hacerse tan grande como un rascacielos"</i> (macropsia).
<p>Hongo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alicia percibe que se hace grande con el trozo de la mano derecha (macropsia): 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>"Es más, creía que al tomar un hongo ¡sí! un hongo, y comerselo podía</i>

Objeto	Relación entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y el texto literario de Lewis Carroll	Relación entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y los cuentos producidos por el estudiantado
	sobrepasa el bosque. Y pequeña con el de la mano izquierda (micropsia): la barbilla está a la altura de los pies.	<i>hacerse gigante</i> (macropsia).
Reloj	➤ Alteración en el transcurrir del tiempo: el Conejo Blanco se preocupa por el tiempo; cuando Alicia cae por el pozo todo transcurre con mayor lentitud; estado de somnolencia; siempre es la misma hora.	➤ “Incluso pensaba que con el poder de un reloj podía adelantar o atrasar el tiempo” (alteración en el transcurrir del tiempo).

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la relación entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y el Cuento 4, en el Cuadro 11 se delimita que, al igual que en el Cuento 3, el alumnado escribe una narración breve en la que sistematiza las acciones del texto de Lewis Carroll (Alicia come para aumentar o disminuir de tamaño y pierde la noción del tiempo), con el fin de integrar la información sobre el trastorno (alteración del tamaño, distorsión temporal).

La forma en la que se redacta el escrito responde a procesos sintagmáticos y pragmáticos, ya que elementos gramaticales (el sustantivo, el pronombre, los

adjetivos, el adverbio, las exclamaciones y las interrogaciones) son los que propician el sentido del cuento. En primer lugar, en la historia el único personaje al que se hace referencia es Alicia. En este caso, el estudiantado remite solo una vez al nombre del personaje y luego alude a este mediante a un pronombre personal “ella”.

Asimismo, por medio de la adjetivación, se deriva que Alicia es una niña y, a partir de esto, se le atribuyen una serie de adjetivos calificativos asociados a una patología de carácter psicológico: “niña especial”, “Era una niña «locamente especial»”. Este aspecto, se asocia una enfermedad, lo cual es afirmado por el grupo estudiantil cuando menciona: “padecía de una enfermedad, pero no una enfermedad cualquiera, era una llamada «SAMP»”.

De esta forma, el trastorno neurológico denominado “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” es derivado al término “SAMP”, el cual constituye una invención, por parte del alumnado, que va más allá del texto y se contextualiza a su realidad. De acuerdo con González (2011), los hablantes crean y recrean palabras según sus necesidades de comunicación y el contexto en el que se desenvuelven, lo cual se interrelaciona con el nivel sintáctico y pragmático. En el caso, a partir de la formación de una palabra nueva, se denota una economía lingüística, ya que se restringe “la cantidad de elementos que pueden usarse en un acto comunicativo” (González, 2011, p. 61), con el propósito de facilitarle la comprensión del mensaje al interlocutor.

La terminología empleada por el estudiantado permite introducir las características referentes a la patología psicológica de Alicia: la alteración del tamaño y distorsión temporal. Para hacer hincapié en las particularidades de este trastorno el grupo estudiantil recurre al uso del adverbio “tan” y a la figura literaria denominada símil. En este caso, estos elementos actúan como un intensificador del mensaje expresado: “Estaba «tan» loca, que creía que tomar un líquido de una botella podía hacerse tan pequeña como una hormiga, o que con comerse un pastelillo podía hacerse tan grande como un rascacielos”.

Por lo tanto, mediante el Cuento 4 se puede evidenciar cómo intervienen paralelamente los modelos jerárquicos de procesamiento textual: *bottom up* y *top down*. Esto, debido a que se denota una interacción entre los niveles de procesamiento léxico, sintáctico y semántico-pragmático con la información extraída del texto y los conocimientos previos del lector (Solé, 1982). Mediante este proceso dialéctico el grupo estudiantil ejecuta un acto de razonamiento en miras a la interpretación del texto literario.

Cuadro 11: Cuento 5

Kiara tan solo era una niña cuando cayó por un agujero, Kiara padecía de una enfermedad llamada “Alicia en el país de las maravillas”. Esta enfermedad hacía que ella viera objetos más grandes o más pequeños de lo normal.

Cuando Kiara cayó por el agujero, vio un salón sumamente grande, ella se encontraba un poco confundida porque dijo que ella sentía que caía con mucha lentitud, porque cuando iba descendiendo el tiempo le sobraba para ver alrededor y preguntarse qué iría a pasar después.

Cuando ella llegó al final del agujero vio; que las paredes del pozo estaban llenas de armarios y librerías y que en ellas estaban colgados unos mapas.

Repentinamente, descubrió una mesa de tres patas y en esa mesa había una llave y ella pensó que era la llave de alguna puerta y sí, era la llave de una de esas puertas, pero la puerta era muy pequeña y no cabía por esa puerta.

Cuando ella volvió a la mesa, en esa ocasión vio una pequeña botella que decía “bebeme” ella pensó que era veneno pero el frasco no decía veneno y se arriesgo a probarlo y lo termino muy rápido y ciertamente ahora media 10 pulgadas de altura entonces vio que no entraba en ninguna puerta.

Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

Según el cuento transcrito, se puede completar el siguiente cuadro:

Cuadro 12: Comparación del "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" con el texto literario y el Cuento 5

Objeto	Relación entre el "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" y el texto literario de Lewis Carroll	Relación entre el "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" y los cuentos producidos por el estudiantado
Botella con el letrero "Bébeme"	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alicia disminuye de tamaño (micropsia) y no alcanza la llave. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>"Cuando ella volvió a la mesa, en esa ocasión vio una pequeña botella que decía "bebeme" ella pensó que era veneno pero el frasco no decía veneno y se arriesgo a probarlo y lo termino muy rápido y ciertamente ahora media 10 pulgadas de altura entonces vio que no entraba en ninguna puerta" (micropsia, alteraciones en la situación espacial de los objetos).</i>
Reloj	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alteración en el transcurrir del tiempo: el Conejo Blanco se preocupa por el tiempo; cuando Alicia cae por el pozo todo transcurre con mayor lentitud; estado de somnolencia; siempre es la misma hora. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>"Cuando Kiara cayó por el agujero, vio un salón sumamente grande, ella se encontraba un poco confundida porque dijo que ella sentía que caía con mucha lentitud, porque cuando iba descendiendo</i>

Objeto	Relación entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y el texto literario de Lewis Carroll	Relación entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y los cuentos producidos por el estudiantado
		<i>el tiempo le sobraba para ver alrededor y preguntarse qué iría a pasar después”.</i>

Fuente: Elaboración propia

Según la relación entre el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” y el Cuento 5, se puede resumir que, mediante los objetos proporcionados, el alumnado identifica dos situaciones relacionadas con el trastorno neurológico: alteración del tamaño (micropsia) y distorsión temporal. Al igual que en Cuento 2, el relato se efectúa a partir de un narrador omnisciente que describe las acciones de Kiara, una niña que alude directamente a Alicia. Es decir, solo se realiza un cambio en cuanto al nombre del personaje principal de la narración, pero se remite a las mismas acciones del primer capítulo de *Las aventuras de Alicia en el País de las Maravillas*.

Durante la planificación del cuento, el estudiantado pregunta: “¿Se pueden incluir personajes nuevos, pero sin alterar lo que ocurre en la historia de Alicia?” (ver Diario de Campo: Día 5). Este aspecto, demuestra que el grupo estudiantil efectúa una reorganización del escrito, debido a que organiza la información explícita del texto y la reseña mediante sus propias palabras, pero sin alterar el sentido de las ideas principales (Ducca y Rojas, 1994).

Cuadro 13: Cuento 6

Era hace una vez una niña llamada Alicia ella parecía de una enfermedad llamada Síndrome de Alicia en el país de las maravillas. *Ella estaba en su cuarto y en la mesa de noche habia una botella que desia bébeme ella era tan curiosa que ella quería saber que la etiqueta decia veneno por que ella habia leído historias que chiquitas no habían leído las etiquetas y que habia hido destrosadas por lobos y ella de la curiosidad se toma la botella que decia bébeme, y se hizo pequeña ella salia al bosque y esto tambien tenia referencia con lo que le pasaba con el hongo, ella salio al bosque en busca de ayuda y en bosque se encontró sobre una hoja a una oruga Azul la cual yo te ayudare a que regreses a tu tamaño normal toma dijo la oruga come esto y volveras a tu tamaño normal, Alicia habia corrido tanto en busca de ayuda que no sabia donde estaba por lo que intento recordar el camino hasta su casa por lo que habia perdido la noción del tiempo que no sabia ni que hora era en eso vio a alguien que se asomaba que gritaba Alicia donde estas y Alicia respondió aqui estoy mamá y regreso casa.*

Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

De acuerdo con el cuento transcrito, se puede completar el siguiente cuadro:

Cuadro 14: Comparación del "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" con el texto literario y el Cuento 6

Objeto	Relación entre el "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" y el texto literario de Lewis Carroll	Relación entre el "Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas" y los cuentos producidos por el estudiantado
Botella con el letrero "Bébeme"	➤ Alicia disminuye de tamaño (micropsia) y no alcanza la llave.	➤ <i>"Ella estaba en su cuarto y en la mesa de noche habia una botella que desia bébeme ella era tan</i>

Objeto	Relación entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y el texto literario de Lewis Carroll	Relación entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y los cuentos producidos por el estudiantado
		<p><i>curiosa que ella quería saber que la etiqueta decía veneno por que ella había leído historias que chiquitas no habían leído las etiquetas y que había sido destrosadas por lobos y ella de la curiosidad se toma la botella que decía bébeme, y se hizo pequeña” (micropsia).</i></p>
Hongo	<p>➤ Alicia percibe que se hace grande con el trozo de la mano derecha (macropsia): sobrepasa el bosque. Y pequeña con el de la mano izquierda (micropsia): la barbilla está a la altura de los pies.</p>	<p>➤ <i>“ella salio al bosque en busca de ayuda y en bosque se encontró sobre una hoja a una oruga Azul la cual yo te ayudare a que regreses a tu tamaño normal toma dijo la oruga come esto y volveras a tu tamaño normal” (macropsia y micropsia).</i></p>
Reloj	<p>➤ Alteración en el transcurrir del tiempo: el Conejo Blanco se preocupa por el tiempo; cuando Alicia cae por el pozo todo transcurre</p>	<p>➤ <i>“Alicia había corrido tanto en busca de ayuda que no sabía donde estaba por lo que intento recordar el camino hasta su casa por</i></p>

Objeto	Relación entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y el texto literario de Lewis Carroll	Relación entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y los cuentos producidos por el estudiantado
	con mayor lentitud; estado de somnolencia; siempre es la misma hora.	<i>lo que había perdido la noción del tiempo que no sabía ni que hora era en eso vio a alguien que se asomaba que gritaba Alicia donde estas y Alicia respondió aquí estoy mamá y regreso casa</i> (alteraciones en el transcurrir del tiempo).

Fuente: Elaboración propia

Según la información sistematizada en el Cuadro 14, el alumnado delimita dos situaciones que permiten establecer relaciones entre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y el texto literario: alteración del tamaño (macropsia y micropsia) y distorsión temporal. Igual que en el Cuento 5, el estudiantado ejecuta cambios en la narración, pero refiere a los mismos hechos de *Las aventuras de Alicia en el País de las Maravillas*. En este caso, el remite que las acciones se desarrollan en el cuarto de Alicia y en el bosque; además, se presenta un final abrupto referente a la presencia de la mamá cuando la niña regresa a la casa.

De esta forma, se constata que, tanto en el Cuento 5 como en el Cuento 6, el estudiantado reorganiza el texto, con el propósito de sintetizar fielmente las ideas de la novela de Lewis Carroll. Y, aunque realiza cambios mínimos, retoma explícitamente la caída de Alicia por la conejera; el recorrido por la sala donde se

encuentran las puertas; lo que acontece cuando Alicia ingiere el líquido de la botella “Bécheme”; el diálogo entre la Oruga y Alicia sobre la confusión que tiene la niña sobre su identidad.

Por ende, de acuerdo con la rúbrica sobre los niveles de comprensión lectora (ver Cuadro 1), el nivel de lectura al que remiten estos cuentos es el literal, puesto que el grupo estudiantil realiza una paráfrasis escrita de la información que está explícitamente en el texto literario: ideas principales y secundarias, personajes, tiempo y lugares donde se desarrollan las acciones (Solé, 2012).

5.5. *Alicia en el País de las Maravillas: de la lectura a la producción de video*

De acuerdo con Pérez (2005) y Solé (2012), el nivel crítico se fundamenta en la emisión de juicios evaluativos, a partir del proceso dialógico entre el análisis, la reflexión y la reelaboración de la información del texto. Por este motivo, en la actividad titulada “Video en *stop motion: Alicia en el País de las Maravillas*” se plantea que el alumnado adapte cuatro capítulos del texto a partir de la interpretación del texto, usando la técnica de “stop motion” que fue explicada en el Marco Metodológico de esta investigación.

Del trabajo hecho en el aula por los estudiantes, resultaron ocho videos distintos, para el análisis de los datos se selecciona una muestra de cuatro videos que corresponden a los capítulos 1, 2, 3 y 4 del texto en estudio. Esta muestra obedece a la elección aleatoria de una producción audiovisual alusiva a cada capítulo.

La interpretación de los datos se efectúa mediante un registro descriptivo de cada uno de los videos y se trabajan las siguientes categorías: adaptación literaria, niveles de lectura, narración audiovisual e intertextos. De cada una de las categorías se desprenden distintos indicadores, como se observa en el siguiente cuadro.

Cuadro 15: Categorías e indicadores de los videos en *stop motion*

Categoría	Indicadores	Descripción
Adaptación literaria	Imágenes de personajes	
	Imágenes espacio	
	Secuencia guion	
	Secuencia <i>stop motion</i>	
Niveles de lectura	Literal	
	Inferencial	
	Crítico	
Narración audiovisual	Voces	
	Sonido	
Intertextos	Películas	
	Ilustraciones de John Tenniel	

Fuente: Elaboración propia

A partir de cada uno de los indicadores se extrae información de los videos seleccionados, para efectuar una descripción y, posteriormente, analizar la información mediante una triangulación que implique lo hecho por el estudiantado, la teoría que sustenta cada indicador y el texto *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll.

5.5.1. *Stop motion*: el universo adaptativo de *Las aventuras de Alicia en el País de las Maravillas*

Según Sánchez (2000), la adaptación puede generarse al interior de un género (literario, pictórico, cinematográfico, musical, etc.) o entre varios géneros, mediante la relación dialéctica entre la sustancia y la forma de la expresión o del

contenido, con el fin de efectuar una relectura y una modificación del texto original. En lo que respecta a *Las aventuras de Alicia en el País de las Maravillas*, se han efectuado diversas adaptaciones literarias, cinematográficas, pictóricas y gráficas. Algunas de ellas se sistematizan en el siguiente cuadro:

Cuadro 16: Adaptaciones de Las aventuras de Alicia en el País de las Maravillas

Tipo de adaptación	Ejemplos
Literaria	<ul style="list-style-type: none"> ❖ <i>Alice in Puzzle-Land: A Carrollian Tale for Children Under Eighty</i>, de Raymond Smullyan (1924). ❖ <i>La Guerra de los Espejos</i>, de Frank Beddor (2004).
Pictórica	<ul style="list-style-type: none"> ❖ John Tenniel (1865) ❖ Peter Newell (1901) ❖ Arthur Rackham (1907) ❖ Mabel Lucie Attwell (1910) ❖ Frank Adams (1912) ❖ Lola Anglada (1927) ❖ Margaret Tarrat (1930) ❖ Honor Appleton (1936) ❖ Mervyn Peake (1946) ❖ Adrienne Segur (1948) ❖ G. W. Backhouse (1951) ❖ Mary Blair (1951) ❖ Charles Blackman (1956) ❖ Salvador Dalí (1969) ❖ Brigitter Bryan (1969) ❖ Anthony Browne (1988) ❖ Greg Hildebrandt (1990) ❖ Dagmar Berkowa (1992)

Tipo de adaptación	Ejemplos
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Ángel Domínguez (1996) ❖ Greg Becker (2000) ❖ Alison Jay (2006) ❖ Robert Ingpen (2009) ❖ Peter Kuper (2010) ❖ Jerrod Maruyama (2010) ❖ Rébecca Dautremer (2010) ❖ Martin Gardner (2015)
Cinematográfica	<ul style="list-style-type: none"> ❖ <i>Alice in Wonderland</i>, dirigida por Cecil M. Hepworth & Percy Stow's (1903). ❖ <i>Alice in Wonderland</i>, producida por la Compañía Paramount Pictures (1933). ❖ <i>Alice in Wonderland</i>, producida por la Compañía Walt Disney (1951). ❖ <i>Alice in Wonderland</i>, dirigida por Tim Burton (2010).
Animación	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Videojuegos:</u> <ul style="list-style-type: none"> ❖ <i>American McGee's Alice</i>, desarrollado por Rogue Entertainment (2000). ❖ <i>Alice: Madness Returns</i>, desarrollado por Spicy Horse (2011) ➤ <u>Cómic y manga:</u> <ul style="list-style-type: none"> ❖ <i>Miyukichan in the Wonderland</i>, creado por CLAMP (1995-1996). ❖ <i>Alice SOS</i>, dirigido por Shingo Kaneko (1998-1999).

Fuente: Elaboración propia

En el caso de esta investigación, se toma como base el libro de Lewis Carroll, para remitir a las producciones audiovisuales confeccionadas por el grupo estudiantil. Por ello, el término de adaptación se entiende como:

el proceso por el que un relato, la narración de una historia, expresado en forma de texto literario, deviene, mediante sucesivas transformaciones en la estructura (enunciación, organización y vertebración temporal), en el contenido narrativo y en la puesta en imágenes (supresiones, compresiones, añadidos, desarrollos, descripciones visuales, dialoguizaciones, sumarios, unificaciones o sustituciones), en otro relato muy similar expresado en forma de texto fílmico (Sánchez, 2000, p. 47).

Es decir, al adaptar una novela al lenguaje audiovisual se parte de la historia ya existente en discurso literario, con la finalidad de trasladarla a un nuevo discurso, el fílmico. De acuerdo con Peña-Ardid (1992), citado por Sánchez (2000), dos de los parámetros para que una novela sea adaptable al modo audiovisual remiten a que en el texto literario predomine “la acción exterior, narrable visualmente, sobre los procesos psicológicos o las descripciones verbales; (...) las acciones narradas en el relato pueden trasladarse por completo a la pantalla” (p. 57).

Estos aspectos son evidentes en *Las aventuras de Alicia en el País de las Maravillas* en los personajes y las acciones ejecutadas por estos. En el caso del *stop motion* se propone que el alumnado cree un filme que posea entidad por sí mismo. Es decir, consiste en una producción cinematográfica auténtica, que remite al proceso interpretativo del fondo y la forma del texto literario.

Imagen 11: Código QR de Video 2. Capítulo 1: “El descenso a la conejera”



Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

Cuadro 16: Registro descriptivo de Video 2. Capítulo 1: “El descenso a la conejera”

Categoría	Indicadores	Descripción
Adaptación literaria	Imágenes de personajes	<p>En el video se visualizan dos personajes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alicia: Está confeccionada con plastilina. Se caracteriza por tener pelo rubio y por usar un vestido azul con blanco. 2. Conejo: Está elaborado con plastilina. Se caracteriza por ser de color café. <p>Ambos personajes son desplazados mediante una pajilla.</p>
	Imágenes espacio	<p>En el video se visualizan diversos espacios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Al inicio Alicia está frente a un árbol. 2. Alicia cae por un pozo negro. 3. Alicia ingresa a un cuarto con puertas. Las puertas son de diferentes tamaños. En el lugar hay una mesita.
	Secuencia guion	<p>En el “Folleto sobre los pasos para ejecutar el <i>stop motion</i>” el estudiantado establece la siguiente secuencia en el <i>storyboard</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alicia está debajo de un árbol y el Conejo está en un primer plano. 2. Alicia observa al Conejo. El Conejo dice: “Miren la hora”. 3. Alicia menciona que debe seguir al Conejo. 4. Alicia se dirige al pozo y comienza a caer por él. 5. Alicia ingresa a la sala con puertas y comienza a explorar las puertas.

Categoría	Indicadores	Descripción
		<ol style="list-style-type: none"> 6. Cuando Alicia se da cuenta que no puede ingresar por las puertas, encuentra una botella sobre una mesita. 7. Alicia bebe el líquido de la botella. 8. Alicia se hace pequeña, pero cuando se dirige a una puerta se da cuenta que olvidó la llave.
	<p style="text-align: center;">Secuencia stop motion</p>	<p>En el video se delimita la siguiente secuencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alicia está sentada frente a un árbol. 2. Alicia ve a un Conejo sacar un reloj de bolsillo. 3. Alicia sigue al Conejo hasta una madriguera y cae en un pozo muy profundo. 4. Cuando Alicia termina de caer por el pozo, encuentra una sala llena de puertas. 5. Alicia encuentra sobre una mesita una llave que prueba con todas las puertas. 6. La llave sirve con una puerta en la cual Alicia no cabe.
<p style="text-align: center;">Niveles de lectura</p>	<p style="text-align: center;">Literal</p>	<p>A nivel literal, en el video se denota que el alumnado comprendió que, en el Capítulo I de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i>, la niña encuentra y sigue al Conejo, cae por el pozo y entra a un salón con puertas.</p>
	<p style="text-align: center;">Inferencial</p>	<p>A nivel inferencial, el alumnado comprendió que Alicia está sentada debajo de un árbol y busca la llave.</p>
	<p style="text-align: center;">Crítico</p>	<p>No se evidencia el nivel crítico en el video realizado por el estudiantado.</p>
	<p style="text-align: center;">Voces</p>	<p>El video es narrado por una estudiante.</p>

Categoría	Indicadores	Descripción
Narración audiovisual	Sonido	En el video no se integran efectos de sonido o música.
Intertextos	Películas	La apariencia física (pelo rubio) y el atuendo de Alicia (azul con blanco) se asemeja al personaje representado en las películas de Compañía Walt Disney (1951) y Tim Burton (2010).
	Ilustraciones de John Tenniel	No se evidencian referencias a las ilustraciones de John Tenniel.

Fuente: Elaboración propia

En el video sobre el Capítulo 1: “El descenso a la conejera”, el estudiantado identifica y representa a los dos personajes evidentes en el texto: Alicia y el Conejo Blanco. La forma en la que están diagramados estos personajes y las acciones que realizan es congruente con lo planteado en las actividades “Caracterización de los personajes principales” y “Secuencias, ideas principales y secundarias del texto literario”.

Por una parte, en el video se observa que Alicia se caracteriza por tener pelo rubio y usar un vestido azul con blanco. Estos aspectos concuerdan con la información recopilada en el diario de campo (Día 2: Planeamiento N°2) y en la actividad “Caracterización de los personajes principales”, ya que el grupo estudiantil enfatiza que Alicia “es rubia” y “tiene un vestido celeste y delantal blanco”.

Estos aspectos no son evidentes en el texto literario, pero remiten a la referencia intertextual con las películas de la Compañía Walt Disney (1951) y la de Tim Burton (2010). En estas producciones audiovisuales se retrata a Alicia como un personaje con cabello rubio y con una vestimenta celeste con blanco (ver Imágenes 12 y 13). Es importante destacar que en la película de Tim Burton se retrata a un personaje femenino en su niñez y en su adolescencia y con diferentes vestimentas.

Imagen 12: Personaje de Alicia, según Compañía Walt Disney (1951)



Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=WbmJ81O8Ylc>

Imagen 13: Personaje de Alicia, según Tim Burton (2010)



Fuente: <http://pelisplus.co/pelicula/alicia-en-el-pais-de-las-maravillas/>

Aunque existe una línea intertextual con las películas antes mencionadas, cabe recalcar que el vestido retratado por el grupo estudiantil es de color azul, lo cual remite a una de las adaptaciones a color de las ilustraciones de John Tenniel¹¹, específicamente a la publicación de la editorial Macmillan, *Alice's Adventures in Wonderland: The Little Folks' Edition* (1903), donde Alicia lleva un vestido azul (ver Imagen 14). Es decir, el proceso de confección del personaje conlleva una mediación en la que se establece una relación entre el texto de Lewis Carroll con un texto gráfico que probablemente fue observado en Internet, sitio en el cual se encuentran múltiples referencias sobre Alicia.

Imagen 14: Personaje de Alicia, según editorial Macmillan (1903)



Fuente: <https://archive.org/details/knightletterno8515lewi/page/28>

Por otra parte, en el video se visualiza que el Conejo se caracteriza por ser de color café, lo cual no es congruente con lo señalado en el texto. Al inicio del

¹¹ En 1889, Lewis Carroll publica *The Nursery "Alice"*. Según Gardner (2017), este libro constituye la primera versión reescrita y abreviada de *Alicia en el País de las Maravillas*. Esta tiene como público meta lectores de cero a cinco años. Además, en esta edición aparecen las ilustraciones originales de Tenniel ampliadas y coloreadas.

primer capítulo se alude que, cuando Alicia estaba meditando si realizaba una trenza de margaritas, “repentinamente, un Conejo Blanco de ojos rosados pasó corriendo a su lado” (Carroll, 2016, p. 9). Por ende, a nivel literal el alumnado se le dificulta localizar información explícita en un texto breve como lo es “El descenso a la conejera” (Carroll, 2016).

Sin embargo, elementos como las imágenes del espacio, la secuencia del guion y del *stop motion* y la narración oral por parte del estudiantado ponen en evidencia que, aunque al alumnado se le dificulta identificar un aspecto a nivel literal, posee la capacidad de comprender e interpretar el capítulo de forma explícita e implícita.

El primer punto al que alude el grupo estudiantil se refiere a que Alicia está sentada bajo un árbol, lo cual es congruente con la información proporcionada en el texto de Lewis Carroll. No obstante, en el capítulo que se analiza solo se menciona que la niña y su hermana están sentadas en un banco, lo correspondiente al árbol lo deducen a partir de la siguiente referencia textual:

Así que estaba pensando y considerando (lo mejor que podía, ya que hacía un día caluroso que la hacía sentir un poco atontada y soñolienta) si el disfrute de hacer una trenza de margaritas realmente merecía la molestia de ponerse de pie y coger las flores (Carroll, 2016, p. 9).

Por lo tanto, al inferir este dato, el alumnado ejecuta un procesamiento textual en el que se evidencia la interacción de los modelos *bottom up* y *top down*, ya que la conexión entre la información extraída del texto y los conocimientos previos del lector conlleva a que se emita una hipótesis orientada a la comprensión del texto (Solé, 1992).

Lo anterior también se evidencia cuando el alumnado remite a que Alicia ingresó a una sala en la que había múltiples puertas cerradas, lo cual es congruente con el hecho de que se deduzca que debe existir una salida del lugar. Esta noción se refuerza cuando el estudiantado menciona en el video que el personaje prueba

una llave que encontró en cada una de las puertas hasta que halló una en la que cerradura calzaba con la llave.

Finalmente, los demás aspectos aludidos en el video concuerdan con lo analizado en la actividad “Secuencias, ideas principales y secundarias del texto literario”, debido a que se identifica la idea principal del capítulo, el encuentro de Alicia con el Conejo Blanco y el descenso de la niña por la conejera. Además, se delimitan ideas secundarias como la caída por el pozo y el recorrido por la sala con puertas.

Por lo tanto, se evidencia una comprensión literal por parte del grupo estudiantil, ya que, de acuerdo con Ducca y Rojas (1994), Pérez (2005), Ministerio de Educación Pública (2009) y Solé (2012), identifica y recrea la información explícita del texto de Lewis Carroll (ideas principales y secundarias, personajes, lugares donde se desarrollan las acciones).

Imagen 15: Código QR de Video 4. Capítulo 2: “El charco de lágrimas”



Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

Cuadro 17: Registro descriptivo de Video 4. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"

Categoría	Indicadores	Descripción
Adaptación literaria	Imágenes de personajes	<p>En el video se visualizan tres personajes:</p> <ol style="list-style-type: none"> Alicia: Está confeccionada con plastilina. Se caracteriza por tener pelo rubio y por usar un vestido anaranjado con verde. En la última escena, Alicia tiene una lágrima en su rostro. Es desplazada mediante una paleta. Conejo: Está elaborado con plastilina. Se caracteriza por ser de color blanco y por usar un traje azul con rojo. Lleva un reloj en la mano. Ratón: Está hecho con plastilina. Es de color gris.
	Imágenes espacio	<p>En el video se visualizan diversos espacios:</p> <ol style="list-style-type: none"> Al inicio Alicia está en un jardín debajo de un árbol. En el sitio también hay una macetera con una mariposa. Alicia ingresa a un cuarto con puertas. En el lugar hay una mesita. Sobre la mesa hay una botella. El sitio es negro, las puertas claras y el piso es a cuadros (negro con rojo).
	Secuencia guion	<p>En el "Folleto sobre los pasos para ejecutar el <i>stop motion</i>" el estudiantado establece en el <i>storyboard</i> la siguiente secuencia sobre las acciones realizadas por Alicia:</p> <ol style="list-style-type: none"> Está en el salón con puertas. Las puertas son de diferentes tamaños. En el lugar hay una mesa y sobre esta hay un recipiente. Está pensativa.

Categoría	Indicadores	Descripción
		<ol style="list-style-type: none"> 3. Toma el recipiente. 4. Bebe el líquido del recipiente. 5. Se hace pequeña. 6. Observa la llave sobre la mesa. 7. Encuentra el pastelillo cerca de la mesa. 8. Se come el pastelillo. 9. Se hace grande. 10. Comienza a llorar. 11. Continúa llorando y se comienza a formar un charco. 12. Está sentada y tiene en su mano un objeto (llave). 13. Está de pie con el objeto en su mano. 14. Se dirige a la puerta en la que se ve un jardín. 15. Encuentra al Ratón.
	<p style="text-align: center;">Secuencia stop motion</p>	<p>En el video se delimita la siguiente secuencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alicia está bajo un árbol. 2. Aparece el Conejo con un reloj en su mano mencionando que se le hace tarde para ver a la Duquesa e ingresa a la madriguera. 3. Alicia observa al Conejo y lo sigue hasta la madriguera. Incluso le dice al Conejo que la espere. 4. Alicia ingresa al salón con puertas y recorre el lugar. 5. Alicia se cuestiona cómo saldrá de ese lugar. Encuentra una botella sobre una mesa y bebe el líquido. 6. Alicia crece después de tomar el líquido. 7. Alicia llora.

Categoría	Indicadores	Descripción
		8. Aparece el raton en el salon con puertas.
Niveles de lectura	Literal	A nivel literal, en el video se denota que el alumnado comprendió que, en el Capítulo II de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> , la niña encuentra y sigue al Conejo, cae por el pozo, entra al salón con puertas, consume un producto que ocasiona que su tamaño varíe y se encuentra con el Ratón.
	Inferencial	A nivel inferencial, el alumnado comprendió que Alicia busca la llave y llora porque no puede salir del lugar. Además, delimita la importancia del tiempo para el Conejo.
	Crítico	No se evidencia el nivel crítico en el video realizado por el estudiantado.
Narración audiovisual	Voces	El video es narrado por dos estudiantes, con el propósito de representar la voz del Conejo y de Alicia. En los diálogos se integra información del texto de Lewis Carroll.
	Sonido	En el video no se integran efectos de sonido o música.
Intertextos	Películas	En el video se evidencian los siguientes intertextos cinematográficos: <ul style="list-style-type: none"> • La apariencia física (pelo rubio) de Alicia se asemeja al personaje en las películas de la Compañía Walt Disney (1951) y de Tim Burton (2010). • La vestimenta de Alicia (anaranjado con verde) se asimila a la que usa el personaje en la

Categoría	Indicadores	Descripción
		<p>película “Alicia a través del espejo” (2016) de Tim Burton.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La vestimenta del Conejo (azul con rojo) se asemeja a la que porta el personaje en la película de la Compañía Walt Disney (1951). • La manera en la que se representa el piso del salón con puertas se asimila a la escena de la Compañía Walt Disney (1951) y Tim Burton (2010).
	<p>Ilustraciones de John Tenniel</p>	<p>No se evidencian referencias a las ilustraciones de John Tenniel.</p>

Fuente: Elaboración propia

En el video sobre el Capítulo 2: “El charco de lágrimas”, el alumnado identifica y recrea a los tres personajes delimitados en el texto: Alicia, el Conejo y el Ratón. Es decir, en la producción de *stop motion* se establece una recapitulación gráfica de la información explícita en *Alicia en el País de las Maravillas*, lo cual es proporcional con el nivel literal. De acuerdo con Solé (2012), este nivel implica una reproducción mimética del texto leído. La asociación directa de información textual también se denota en las imágenes de los personajes, a partir de elementos como la lágrima en el rostro de Alicia y el color blanco del Conejo.

No obstante, el video representa un mosaico de citas y la transformación de un texto, tal y como indica Kristeva (1981). Esto se evidencia en las relaciones que se establecen con producciones cinematográficas. En primer lugar, igual que en el Video 2, el cabello rubio de Alicia se asemeja al personaje principal en las películas de Walt Disney (1951) y de Tim Burton (2010).

En segundo lugar, en disonancia con el Video 2, el vestuario de Alicia carece de caracteres similares a las películas antes mencionadas y a las adaptaciones a

color de las ilustraciones de John Tenniel. Esto obedece a que el vestido retratado en la producción de *stop motion* es de color anaranjado con verde, el cual retoma rasgos de una vestimenta del personaje en la película *Alicia a través del espejo* (2016), de Tim Burton (ver Imagen 16).

Imagen 16: Personaje de Alicia, según Tim Burton (2016)



Fuente: <http://pelisplus.co/pelicula/alicia-a-traves-del-espejo/p002/>

En tercer lugar, los colores del traje del Conejo Blanco, azul con rojo, se asimilan a los que identifican al personaje en la película *Alicia en el País de las Maravillas* (1951), de la Compañía Walt Disney (ver Imagen17). Por lo tanto, se puede afirmar que el estudiantado de forma consciente o inconsciente efectúa relaciones con otros textos.

Imagen 17: Personaje del Conejo Blanco, según Compañía Walt Disney (1951)



Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=WbmJ81O8Ylc>

Asimismo, lo anterior se dilucida en la forma en la que el grupo estudiantil diagrama el piso del salón con puertas en uno de los espacios representados, una cuadrícula roja con negro. En la escena de las películas de la Compañía Walt Disney (1951) y de Tim Burton (2010) se presenta de manera similar, solamente varían los colores empleados (ver Imágenes 18 y 19).

Imagen 18: Sala con puertas, según Compañía Walt Disney (1951)



Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=WbmJ81O8Ylc>

Imagen 19: Sala con puertas, según Tim Burton (2010)



Fuente: <http://pelisplus.co/pelicula/alicia-en-el-pais-de-las-maravillas/>

En el Video 4 se visualiza que el Conejo Blanco lleva un reloj en su mano; sin embargo, en el capítulo que se analiza no se hace alusión a este elemento, solamente se indica:

Se trataba del Conejo Blanco, que volvía magníficamente vestido, llevando en una mano un par de guantes color blanco cabritilla y en la otra, un abanico muy grande: venía muy apurado trotando, al tiempo murmuraba:

- ¡Ay, la Duquesa, la Duquesa! ¡Espero que no se moleste porque la he hecho esperar! (Carroll, 2016, pp. 20 – 21).

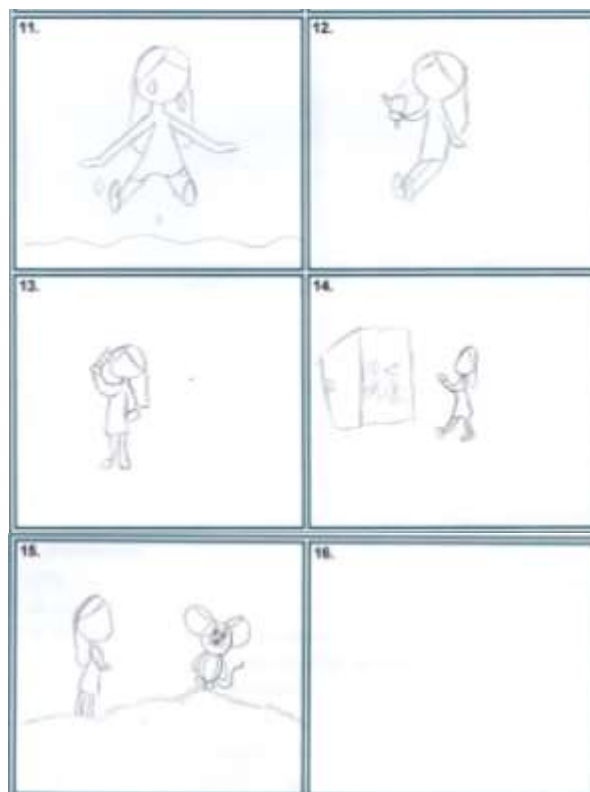
Por ende, mediante el reloj, el estudiantado retoma lo analizado en la actividad “Cuento con objetos temáticos”, concretamente la interrelación con el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*”, ya que enfatiza en lo difuso que es el tiempo para la niña, a partir de la idea de que el Conejo Blanco está preocupado porque era demasiado tarde.

En consecuencia, el grupo estudiantil posee la “destreza para activar el conocimiento ya almacenado y utilizarlo para organizar e interpretar una nueva información” (Escudero, 2010, p. 6). Esto también se evidencia en las inferencias

sobre la búsqueda de la llave y el consecuente llanto de la niña porque no puede salir del lugar debido a su tamaño.

A nivel literal, en la secuencia del guion y del *stop motion* se reflejan diversas disonancias con lo establecido en el texto literario. Por una parte, en el *storyboard* las ideas de los cuadros 12, 13, 14 y 15 (ver Imagen 20) no concuerdan con el orden secuencial de *Alicia en el País de las Maravillas*, ya que se alude a que el personaje principal llora, descubre la llave, abre la puerta, observa el jardín y encuentra al Ratón. Es decir, el estudiantado, probablemente, de forma inconsciente interrelaciona las ideas de “El descenso a la conejera” y “El charco de lágrimas” y altera su orden.

Imagen 20: Storyboard de Video 4



Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

Por otra parte, aunque en el *storyboard* el alumnado delimita que Alicia se hace pequeña con el líquido de la botella y, grande, al ingerir el pastelillo. En el video se narra y se recrea que la niña crece después de tomar el líquido. Por lo tanto, mediante estos dos aspectos se concluye que al grupo estudiantil se le dificulta identificar ideas explícitas en el texto de Lewis Carroll. Sin embargo, cabe destacar que es capaz de identificar los aspectos medulares del segundo capítulo: consume un producto que provoca que su tamaño varíe y se encuentra con el Ratón después de haber llorado.

Imagen 21: Código QR de Video 6. Capítulo 3: “Una carrera loca y una larga historia”



Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

Cuadro 18: Registro descriptivo de Video 6. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"

Categoría	Indicadores	Descripción
Adaptación literaria	Imágenes de personajes	<p>En el video se visualizan cuatro personajes:</p> <ol style="list-style-type: none"> Alicia: Está confeccionada con papel (es una impresión). Se caracteriza por tener pelo rubio y usar un vestido celeste con blanco. Conejo: Está elaborado con papel (es una impresión). Se caracteriza por ser de color

Categoría	Indicadores	Descripción
		<p>blanco, usar vestimenta de color rojo, amarillo y azul. Porta un reloj en la mano. El diseño del personaje produce el efecto de que corre.</p> <p>3. Pato: Está elaborado con papel (es una impresión). Se caracteriza por ser de color blanco, usar un sombrero y vestir un traje rojo con amarillo.</p> <p>4. Pájaro: Está elaborado con papel (es una impresión). Se caracteriza por ser de color rojo.</p>
	<p>Imágenes espacio</p>	<p>En el video se visualiza un solo escenario dividido en dos espacios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Un bosque en el que se observan tres árboles. 2. Agua, lo cual representa el charco de lágrimas de Alicia. Además, hay una zona verde con un conjunto de piedras elaboradas con plastilina. <p>Los personajes se desplazan aleatoriamente en ambos espacios.</p>
	<p>Secuencia guion</p>	<p>En el “Folleto sobre los pasos para ejecutar el <i>stop motion</i>” el estudiantado establece la siguiente secuencia en el <i>storyboard</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alicia y el Ratón están en el charco de lágrimas. 2. Alicia y el Ratón comienzan a salir del charco de lágrimas. 3. Cuando Alicia y el Ratón logran salir del charco de lágrimas, visualizan a varios animales. 4. Alicia y el Ratón se aproximan a los animales. 5. Alicia le dice al Ratón: “Estamos muy mojados”. 6. El pájaro Dodo le dice a Alicia y al Ratón: “Tengo una idea”. 7. Alicia pregunta: “¿Cuál idea?”

Categoría	Indicadores	Descripción
		<p>8. El pajarito Dodo dice: "Una carrera loca". Alicia y el Ratón preguntan: "¿Qué es eso?".</p> <p>9. De cuadro 9 a 13, Alicia y los animales realizan la carrera loca y el pájaro Dodo los observa.</p> <p>10. De cuadro 14 a 17, Alicia le entrega los premios a los animales.</p>
	<p>Secuencia stop motion</p>	<p>En el video se delimita la siguiente secuencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alicia, el Conejo, el pájaro y el pato están en el charco de lágrimas. 2. El Conejo se desplaza hacia el bosque. 3. Alicia sigue al Conejo. 4. El pájaro y el pato se desplazan hacia el bosque. El Conejo vuelve al charco de lágrimas. 5. El Conejo vuelve a correr hacia el bosque. 6. Aparece un pastelillo. 7. Todos los personajes vuelven al charco de lágrimas. Aparece un reloj. 8. El Conejo corre tras el reloj e ingresa al bosque.
<p>Niveles de lectura</p>	<p>Literal</p>	<p>A nivel literal, en el video se denota que el alumnado comprendió que, en el Capítulo III de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i>, la niña y los animales participan en la Carrera Loca.</p>
	<p>Inferencial</p>	<p>A nivel inferencial, el alumnado comprendió que Alicia se encuentra en el charco de lágrimas a causa del pastelillo que ingirió; Alicia y los animales buscan una alternativa para poder secarse; la relevancia del tiempo para el Conejo.</p>

Categoría	Indicadores	Descripción
	Crítico	No se evidencia el nivel crítico en el video realizado por el estudiantado.
Narración audiovisual	Voces	En el video no se evidencia narración oral por parte del estudiantado.
	Sonido	En el video se integran los siguientes efectos de sonido o música: <ol style="list-style-type: none"> 1. Al inicio se integra el tema principal de la película de Tim Burton, "Alice's Theme", compuesto por Danny Elfman. 2. La producción audiovisual posee un sonido durante la representación de las acciones. 3. Se integran efectos de sonido como: un golpe, el reloj.
Intertextos	Películas	En el video se evidencian los siguientes intertextos cinematográficos: <ol style="list-style-type: none"> 1. La introducción corresponde a la película de Tim Burton (2010). 2. Se incorpora el tema principal de la película de Tim Burton (2010). 3. Los personajes de Alicia y el Conejo corresponden a referencias directas de la película de la Compañía Walt Disney (1951). 4. El escenario se asimila al representado por la Compañía Walt Disney (1951).
	Ilustraciones de John Tenniel	No se evidencian referencias a las ilustraciones de John Tenniel.

Fuente: Elaboración propia

En el video sobre el Capítulo 3: “Una carrera loca y una larda historia” los intertextos cobran una gran carga semántica, debido a que el *stop motion* está permeada de múltiples referencias directas de las películas de la Compañía Walt Disney (1951) y Tim Burton (2010). Según Beaugrande y Dressier (1997), citados por Martínez (2001), estas líneas intertextuales surgen de la relación de dependencia entre el proceso de producción y reproducción de un texto determinado y el conocimiento que tengan los lectores sobre este.

Al inicio del Video 6 el estudiantado integra la presentación y el tema principal de la película de Tim Burton (2010), “Alice’s Theme”, compuesto por Danny Elfman. En el desarrollo del *stop motion*, en primer lugar, se visualiza que los personajes de Alicia y el Conejo Blanco corresponden a referencias directas de la película de la Compañía Walt Disney (1951).

Además, el escenario está estructurado de forma similar a la animación de la Compañía Walt Disney (1951). En el filme cinematográfico se observa que Alicia y los animales corren a la orilla de un lago; luego, aparece el Conejo Blanco, se introduce al bosque y la niña lo sigue (ver Imagen 22).

Imagen 22: Orilla del charco de lágrimas, según Compañía Walt Disney (1951)



Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=WbmJ81O8Ylc>

En consecuencia, los intertextos referentes al Conejo Blanco y al escenario remarcan dos aspectos que no son evidentes a nivel literal en el tercer capítulo del texto de Lewis Carroll. Por una parte, en “Una carrera loca y una larga historia” se menciona Alicia, el Ratón, el Pato, el pájaro Dodo, el Loro, el Aguilucho, la vieja Urraca y el Canario. De estos personajes solo se evidencian tres en el Video 6: la niña, el Pato y el pájaro.

Por otra parte, en lo referente al espacio, en el texto se señala que los personajes nadan hacia la orilla del charco y permanecen ahí durante la Carrera Loca y la narración de historias. En ningún instante se alude a un bosque. Por ende, se concluye que al estudiantado se le dificulta comprender la información explícita del tercer capítulo de *Alicia en el País de las Maravillas* (personajes y lugares donde se desarrollan las acciones).

Esto obedece a que el grupo estudiantil está mediatizado por lo que observa en las producciones cinematográficas, ya que con los avances tecnológicos se ha ido configurando un nuevo perfil lector en el que la información se procesa de forma diferente y cambia la forma en la que se genera la apropiación de los significados (Gutiérrez, 2008).

En cuanto al orden secuencial establecido cabe recalcar que en el *storyboard* se delimitan ideas congruentes con *Alicia en el País de las Maravillas* y con lo señalado en el análisis de la actividad “Secuencias, ideas principales y secundarias del texto literario”, debido a que el alumnado identifica la idea principal del capítulo, la Carrera Loca que propone el Dodo, e ideas secundarias, Alicia y los animales se reúnen a la orilla del charco y la niña entrega los premios de la carrera.

Aunque la producción de *stop motion* carece de un orden secuencial claramente delimitado, se desprenden dos ideas: a) Alicia y los animales salen del agua, y, b) los personajes corren. Por lo tanto, en ambas secuencias el alumnado es capaz de identificar literalmente la idea principal y las ideas secundarias del capítulo.

A nivel inferencial el estudiantado implementa el uso de diversos elementos que, aunque no son mencionados en el capítulo que se analiza, se interrelacionan con las acciones que se desarrollan en “Una carrera loca y una larga historia”. En primer lugar, el pastelillo remite al factor que conlleva a que Alicia esté inmersa en un charco de lágrimas con un conjunto de animales. En segundo lugar, el reloj, al igual que en el Video 4, remarca la pérdida de la noción del tiempo.

También, a partir de la información proporcionada en el tercer capítulo, el alumnado deduce que Alicia y los animales buscan una alternativa para poder secarse. Por ello, en el video, probablemente, representan el ir y el venir entre un lugar frío, el charco de lágrimas, y uno cálido, el bosque, para delimitar una diferencia entre lo húmedo y lo seco.

Asimismo, el desplazamiento de los personajes está reforzado con el ritmo de la música empleada en el desarrollo de las acciones y en el sonido de un golpe cuando los animales chocan entre sí, lo cual implica la velocidad con que los personajes se deben desplazar para poder secarse. En consecuencia, el grupo estudiantil interpreta una idea y establece relaciones de causa – efecto, mediante la información explícita e implícita en el texto y los conocimientos previos.

Imagen 23: Código QR de Video 8. Capítulo 4: “El conejo envía al pequeño Bill”



Fuente: Elaborado por el estudiantado, 2017

Cuadro 19: Registro descriptivo de Video 8. Capítulo 4: “El Conejo envía al pequeño Bill”

Categoría	Indicadores	Descripción
Adaptación literaria	Imágenes de personajes	<p>En el video se visualizan cuatro personajes:</p> <ol style="list-style-type: none"> Alicia: Está confeccionada con plastilina. Se caracteriza por tener pelo rubio y usar un vestido anaranjado con verde. Lleva en su mano un reloj. Conejo: Está elaborado con plastilina. Se caracteriza por ser de color blanco y usar un traje rojo con azul. Bill: Está hecho con plastilina. Se caracteriza por ser de color rosado con gris. Oruga: Está confeccionada con plastilina. Se caracteriza por ser de color verde con negro.
	Imágenes espacio	<p>En el video se visualiza un solo escenario en el que se delimitan dos espacios:</p> <ol style="list-style-type: none"> Se observa una imagen impresa de la casa del Conejo. Un bosque en el que se observan las impresiones de tres árboles y un hongo.
	Secuencia guion	<p>En el “Folleto sobre los pasos para ejecutar el <i>stop motion</i>” el estudiantado establece la siguiente secuencia en el <i>storyboard</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> Alicia se encuentra con el Conejo. Alicia se dirige a la casa del Conejo. Alicia ingresa a la casa e ingiere el líquido de la botella. Alicia se hace grande. El Conejo y Bill conversan afuera de la casa.

Categoría	Indicadores	Descripción
		<ol style="list-style-type: none"> 6. Bill se dispone a ingresar a la chimenea de la casa. 7. De cuadro 7 a 10, Bill cae de la chimenea. El Conejo observa lo que acontece. 8. El Conejo se encuentra afuera de la casa. 9. Alicia comienza a recobrar su tamaño. 10. Alicia sale de la casa. 11. El Conejo y Bill observan a Alicia cuando huye. 12. Alicia se encuentra con la Oruga.
	<p style="text-align: center;">Secuencia stop motion</p>	<p>En el video se delimita la siguiente secuencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alicia y el Conejo están cerca de la casa. 2. Alicia se dirige a la casa. 3. Alicia ingresa a la casa. 4. El Conejo se aproxima a la casa. 5. Alicia toma una botella. 6. Se realiza una toma del Conejo y de Bill, lo cual da la apariencia de que Alicia creció. 7. Bill se dirige a la chimenea. 8. Bill cae de la chimenea y cae sobre unos arbustos. 9. Alicia sale de la casa y se dirige al bosque. 10. Alicia encuentra a la Oruga posada sobre un hongo.
<p style="text-align: center;">Niveles de lectura</p>	<p style="text-align: center;">Literal</p>	<p>A nivel literal, en el video se denota que el alumnado comprendió que, en el Capítulo IV de <i>Alicia en el País de las Maravillas</i>, la niña ingresa a la casa y el Conejo y Bill intentan expulsarla.</p>
	<p style="text-align: center;">Inferencial</p>	<p>A nivel inferencial, el alumnado comprendió que Alicia pierde la noción del tiempo, evita que el</p>

Categoría	Indicadores	Descripción
		Conejo y Bill la expulsan de la casa y huye hacia el bosque.
	Crítico	No se evidencia el nivel crítico en el video realizado por el estudiantado.
Narración audiovisual	Voces	En el video no se evidencia narración oral por parte del estudiantado.
	Sonido	En el video se integra musicalización.
Intertextos	Películas	<p>En el video se evidencian los siguientes intertextos cinematográficos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La apariencia física (pelo rubio) de Alicia se asemeja al personaje en las películas de la Compañía Walt Disney (1951) y de Tim Burton (2010). • La vestimenta de Alicia (anaranjado con verde) se asimila a la que usa el personaje en la película “Alicia a través del espejo” (2016) de Tim Burton. • La vestimenta del Conejo (azul con rojo) se asemeja a la que porta el personaje en la película de la Compañía Walt Disney (1951).
	Ilustraciones de John Tenniel	En la introducción del video se observa una referencia a las ilustraciones de John Tenniel: la imagen de Bill siendo expulsado por la chimenea.

Fuente: Elaboración propia

En el Capítulo 4: “El Conejo envía al pequeño Bill”, se hace referencia a Alicia, el Conejo Blanco, Pat, Bill y la Oruga. En el Video 8 el grupo estudiantil identifica y recrea cuatro personajes. En primer lugar, Alicia se caracteriza por tener pelo rubio y usar un vestido anaranjado con verde, lo cual se relaciona con lo explicado en el

Video 4. El reloj que lleva la niña en su mano adquiere un significado semántico relevante, ya que hace hincapié en que es Alicia quien pierde la noción del tiempo a partir de la variación de su tamaño cuando ingiere algún producto. Esto en relación con lo indicado sobre el “Síndrome de *Alicia en el País de las Maravillas*” en la actividad denominada “Cuento con objetos temáticos”.

En segundo lugar, el Conejo Blanco posee características similares a las delimitadas en el Video 4, usa un traje rojo con azul. Por ende, mediante los personajes antes descritos, el alumnado delimita líneas intertextuales con las películas de la Compañía Walt Disney (1951) y Tim Burton (2010 y 2016). Es decir, establece relaciones con otros textos de manera consciente o inconsciente.

En contraste, la representación de Bill y la Oruga dista de los filmes cinematográficos, ya que los personajes poseen características similares a cómo son los animales realmente. Por una parte, en el Video 8 se observa que, aunque en la presentación el estudiantado remita a una adaptación a color de una ilustración de John Tenniel, la tonalidad verde dista de lo observado en el *stop motion*, puesto que Bill tiene un matiz rosado, el cual se asemeja a la especie que habita en los hogares costarricenses.

Por otra parte, la Oruga del *stop motion* es de color verde con negro, lo cual se asemeja a la especie de los hábitats naturales. Sin embargo, en *Alicia en el País de las Maravillas* se indica que el personaje es azul:

Inmediatamente, sus ojos se toparon con los de una oruga azul enorme que estaba con los brazos cruzados sentada sobre el sombrero y fumaba tranquilamente una larga pipa, sin estar pendiente ni de Alicia ni de nada que sucediera en el mundo (Carroll, 2016, p. 52).

No obstante, las características proporcionadas sobre los personajes no median en que el estudiantado comprenda e interprete los lugares donde se desarrollan las acciones, las secuencias, la idea principal y las ideas secundarias, debido a que estos indicadores son congruentes con lo establecido en “El Conejo envía al pequeño Bill”.

A nivel literal, determina que los espacios son la casa del Conejo Blanco y el bosque. También, establece que la idea principal gira en torno a las acciones que lleva a cabo el Conejo Blanco y Bill para expulsar a Alicia de la casa. Delimita ideas secundarias como: a) el Conejo confunde a la niña con su criada y la envía a su casa, b) Alicia encuentra e ingiere el líquido que provoca que crezca, y, c) la niña encuentra a una Oruga en el bosque. Por lo tanto, en el Video 8 se evidencia un resumen de la información textual. Es decir, implica una reproducción de los datos que están explícitamente en el texto literario (Ducca y Rojas, 1994; Pérez, 2005; Ministerio de Educación Pública, 2009; Solé, 2012).

En los videos analizados se dilucida que el estudiantado es capaz de comprender literal e inferencialmente los primeros cuatro capítulos de *Alicia en el País de las Maravillas*, puesto que identifica la información explícita e implícita del texto literario y emplea sus conocimientos previos para interpretar los datos.

Sin embargo, al alumnado se le dificulta alcanzar el nivel crítico, debido a que las producciones de *stop motion* carecen de juicios evaluativos sobre lo leído, a partir de un análisis objetivo y fundamentado de las ideas del texto con otros criterios provistos por experiencias previas (Pérez, 2005).

Lo anterior, da la razón a los resultados de la prueba PISA (2015), porque el desempeño del alumnado es relativamente bajo desde el punto de vista literal e inferencial, puesto que se le dificulta identificar información textual o efectuar inferencias sencillas sobre el texto (OCDE, 2008).

Capítulo VI: Conclusiones

En la Práctica Dirigida de Graduación denominada “Comprensión lectora en secundaria: una estrategia de mediación pedagógica usando las Tecnologías de Información y la Comunicación (TIC)”, se planteó, aplicó y analizó una estrategia de mediación pedagógica en III Ciclo de Educación General Básica, con el propósito de propiciar la lectura del texto *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll y la producción interpretativa con el apoyo de la técnica *stop motion*, por parte del estudiantado de la sección 8-3 del Instituto de Enseñanza General Básica (I.E.G.B.) República de Panamá.

Según las investigaciones sistematizadas en los antecedentes, por una parte, el profesorado costarricense implementa el modelo conductista cuando planea estrategias metodológicas para el abordaje de los textos literarios propuestos en el Programa de Estudio de Español, lo cual no propicia que el alumnado construya, de forma crítica y fundamentada, sus propias lecturas y, por ende, desarrolle la competencia lectora. Este aspecto es congruente con los resultados de la prueba PISA del año 2015, debido a que se demuestra que al grupo estudiantil posee un desarrollo incipiente de la competencia lectora, tanto a nivel literal como inferencial.

Por otra parte, en Costa Rica no se han llevado a cabo investigaciones en educación Secundaria sobre la implementación del *stop motion* en el área de literatura. Esto a pesar de que, de acuerdo con los autores consultados, en el contexto educativo esta técnica surge como una herramienta que complementa el proceso de enseñanza – aprendizaje. Asimismo, el uso de las TIC para la enseñanza de la lectura contempla el abordaje de la realidad comunicativa, los intereses y las necesidades del alumnado, ya que en la actualidad se está frente a un nuevo perfil lector (individuos inmersos en la tecnología digital).

A raíz de lo anterior, en esta Práctica Dirigida de Graduación se buscó que ambas problemáticas fueran abordadas mediante tres objetivos específicos. En relación con el primer objetivo de investigación, cuyo fundamento consiste en “diseñar, de acuerdo con el Programa de Estudio de Español, una estrategia para

la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de una mediación pedagógica que integre la técnica *stop motion*, se plantearon cinco actividades relacionadas con la lectura y comprensión del texto de Lewis Carroll, desde los niveles de lectura (literal, inferencial, crítico y recreativo).

A nivel literal se propuso actividades como “Lectura colectiva”, “¿Quién soy yo?” y “Línea temporal ilustrada”, con el propósito de introducir el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas*, identificar y caracterizar los personajes y sistematizar las secuencias, las ideas principales y secundarias; respectivamente. Desde el punto de vista inferencial, se planteó el ejercicio “Cuento con objetos temáticos”, para que el alumnado, mediante la información explícita e implícita del texto literario, interpretara las secuencias e ideas y estableciera relaciones causa – efecto

La quinta actividad “Video en *stop motion: Alicia en el País de las Maravillas*”, abarcó cada una de las fases que comprenden el proceso de *stop motion* (planificación, producción y montaje), con el fin de que el estudiantado pasara por los distintos niveles de lectura (literal, inferencial, crítico y recreativo), mediante la lectura, análisis e interpretación del texto literario.

Con estas actividades, el alumnado identificó ideas textuales de *Alicia en el país de las maravillas*, en el caso del ejercicio denominado “Lectura colectiva”. En “¿Quién soy yo?” estableció los personajes principales y secundarios del texto de Lewis Carroll y caracterizó a Alicia, el Conejo Blanco, la Oruga, la Duquesa, el Gato de Cheshire, la Liebre de Marzo, el Sombrerero, la Reina de Corazones y el Rey de Corazones. Mediante esta actividad el estudiantado delimitó los personajes como un todo, tanto desde el punto de vista físico como emocional, así como las acciones que ejecutan. También, infirió aspectos no literales relacionadas con las conductas o la apariencia. Sin embargo, el grupo estudiantil confundió el texto literario con el cinematográfico y omitió información literal sobre los personajes.

La “Línea temporal ilustrada” propició que el estudiantado comprendiera literalmente las secuencias y las ideas principales y secundarias del texto de Lewis Carroll, a partir de la selección, generalización e integración de los datos mediante sus propias palabras y transcripción textual de la lectura. No obstante, se le dificultó

realizar una representación global de los capítulos a partir de la selección de la información relevante del texto.

Además, en pocos casos las líneas temporales permiten delimitar relaciones congruentes con las ideas que están explícitas en *Alicia en el País de las Maravillas* y los resúmenes del alumnado. También, a pesar de que los capítulos y las ilustraciones de John Tenniel constituyen programadores de lectura para que los lectores seleccionen y organicen la información en un marco integrado y significativo, el grupo estudiantil no establece conexiones entre el escrito, la construcción representacional del texto y sus conocimientos previos; es decir, se limita a aspectos literales.

La actividad “Cuento con objetos temáticos” permitió que el alumnado organizara e interpretara nueva información a partir de las secuencias, las ideas y las acciones que ejecuta el personaje principal de *Alicia en el País de las Maravillas*. A su vez, estableció relaciones de causa – efecto mediante el empleo de recursos literarios como la inclusión de nuevas voces narrativas, el uso de figuras literarias (metáfora y símil), la recreación de un conflicto diferente al texto de Lewis Carroll (“Deus ex Machina”) y el empleo de intertextos.

Aunque en los cuentos el grupo estudiantil resumió las ideas y secuencias de *Alicia en el País de las Maravillas*, fue capaz de inferir información y tomar una posición ante el texto leído a partir de los datos explícitos e implícitos, la información recopilada en internet sobre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas” y sus conocimientos previos. Asimismo, los escritos del estudiantado pusieron en evidencia que, a pesar de que comunican una historia, poseen deficiencias en redacción y ortografía (uso de mayúscula, estructura de párrafos, acentuación, puntuación, coherencia, cohesión, entre otros), lo cual abre un nuevo campo de investigación relacionado con la expresión escrita.

Mediante la actividad “Video en *stop motion: Alicia en el País de las Maravillas*”, el estudiantado identificó la información explícita del texto de Lewis Carroll (ideas principales y secundarias, personajes, lugares donde se desarrollan las acciones) y la recreó gráficamente. Además, infirió información relacionada con

las acciones de los personajes y estableció relaciones intertextuales con las producciones cinematográficas de la Compañía Walt Disney (1951) y Tim Burton (2010). El ejercicio puso en evidencia que, aunque el alumnado configuró nuevos significados relacionados con la producción textual, se le dificultó establecer de forma audiovisual juicios evaluativos sobre lo leído.

En cuanto al segundo objetivo de la investigación, el cual se basó en “aplicar, de acuerdo con el Programa de Estudio de Español, una estrategia para la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de una mediación pedagógica que integre la técnica *stop motion*”, se propuso la ejecución de seis planeamientos en los cuales se concretan las cinco actividades en el transcurso de doce lecciones.

Se recogieron ocho videos, en ellos es evidente la comprensión literal de la lectura de *Alicia en el País de las Maravillas*. Consiguieron representar cada una de las acciones que hizo Alicia, fueron capaces de identificar los distintos personajes secundarios y pudieron caracterizarlos físicamente. Además, comprendieron el espacio físico que ilustraron tomando en cuenta los diferentes ambientes de los cuatro primeros capítulos del texto de Lewis Carroll (el jardín, el cuarto con puertas, el bosque, la casa del Conejo Blanco).

Con lo anterior se evidencia que hay una lectura literal del texto, pero, además, hay una inclusión del intertexto, en este caso de las películas, con vestuario de Alicia y la escenografía. Ello lleva a concluir que hicieron algunas relaciones entre textos, lo que indica que hubo lectura inferencial a un nivel básico. Asimismo, el alumnado interpreta la escena desde su perspectiva, proponiendo colores, diálogos y música, esto nos lleva a considerar que también hay una lectura crítica incipiente.

El tercer objetivo propuesto fue “analizar los resultados de la estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora del estudiantado de octavo año del I.E.G.B. República de Panamá en relación con el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de la ejecución de una mediación pedagógica”. Este objetivo permitió evidenciar que la población en estudio comprendió el texto

desde el nivel literal, mediante la paráfrasis de la información explícita (características de personajes, secuencias, ideas principales y secundarias).

Asimismo, se comprobó que al alumnado alcanzó un nivel incipiente inferencial al hacer relaciones entre textos, al representar escenas desde su perspectiva y crítico, buscando una forma personal de presentar el capítulo que les correspondía, como se dijo antes con colores específicos, música o sonidos y diálogos propios. Consiguieron hacer relaciones intertextuales con producciones visuales (ilustraciones y películas). Es decir, los resultados de la Práctica Dirigida de Graduación son congruentes con la prueba PISA (2015), puesto que se denota que se consigue la lectura literal, pero se va un poco más allá y como se vio anteriormente, se hacen algunas inferencias, se hacen relaciones entre textos y desde la lectura crítica se consigue que el estudiantado tome una posición ante el texto leído.

Con las actividades planteadas se pretendió que el estudiantado fuera más allá del acto mecánico de leer y resolver una serie de ejercicios. La finalidad de estas fue que el grupo estudiantil comprendiera, interpretara y elaborara significados con base en *Alicia en el País de las Maravillas*, mediante la concatenación de una serie de actividades y la técnica *stop motion*.

Mediante el análisis de los resultados de la estrategia se determinó que la técnica de *stop motion* por sí sola no propicia la comprensión lectora, sino que constituye el andamiaje para abordar la obra literaria. Aunque el *stop motion* abarca etapas graduales que propician la sistematización y comprensión del tema en estudio, la etapa de planificación adquiere una función importante en cuanto al desarrollo de un abordaje integral que permita favorecer la comprensión lectora. Ya que en esta etapa el estudiantado establece su propia lectura sobre lo leído.

Sin embargo, los pasos de esta etapa (la lluvia de ideas, el guion, el *storyboard* y la planificación) no son suficientes para conseguir la comprensión lectora, puesto que se requiere de otras actividades como las planteadas en este Práctica Dirigida. Es decir, para abordar un texto mediante la técnica *stop motion* es

pertinente que el estudiantado ejecute antes otras actividades que favorezcan la comprensión lectora del texto literario.

Por eso, se plantearon actividades como la lectura colectiva, ¿quién soy yo?, línea temporal ilustrada y cuento con objetos temáticos. O sino el *stop motion* solo sería una técnica, en la que se toman fotografías y se observan figuras en movimiento. En consecuencia, esas fotografías deben basarse en una etapa de planificación y esta implica que hubo lectura anterior del texto. De ahí la relevancia de las actividades planteadas, debido a que, específicamente, el guion requiere que se haya comprendido el texto.

Es recomendable que se modifique el orden de las actividades, para que el estudiantado se aproxime de forma gradual al texto literario y, en consecuencia, logre alcanzar los diversos niveles de lectura. De esta forma, se recomienda que a nivel literal se ejecuten actividades como la lectura en voz alta y el comentario oral del capítulo inicial de *Alicia en el País de las Maravillas* y la aplicación de la técnica *stop motion*. Esta última permitirá que el docente analice si el estudiantado comprendió literalmente cada uno de los capítulos; así como determinar los conocimientos previos del grupo estudiantil, mediante los intertextos que establezca, con el fin de retroalimentar las producciones visuales realizadas.

Luego, se sugiere que el alumnado establezca de forma literal e inferencial las características de los personajes, las secuencias, las ideas principales y secundarias. Esto para que finalmente el estudiantado realice una producción textual en la que delimite relaciones de causa – efecto, a partir de sus conocimientos previos e información nueva sobre el texto de Lewis Carroll.

La modificación en el orden de las actividades surge a partir de una serie de dificultades tras la implementación del *stop motion*. La estructura de la técnica, concretamente la fase de planificación obstaculiza que el alumnado ponga en evidencia información que haya inferido o las relaciones de causa – efecto, ya que se limita al nivel literal. Lo anterior obedece a que el grupo estudiantil demostró poca disposición para completar el folleto referente a la lluvia de ideas, el guion, el *story board* y la planificación. Además, mediante esta fase, se evidenció que al igual en

la actividad “Cuento con objetos temáticos” los escritos denotan deficiencias en redacción y ortografía, lo cual posibilita otro tema de investigación.

Para próximas investigaciones en las que se implemente el *stop motion* se sugiere que se sustituya el folleto por una plataforma virtual; por ejemplo, *Moodle*, *Edmodo*, *Google Classroom*, entre otras. Este recurso permitirá que el docente habilite foros relacionados con las diversas vertientes de análisis del texto literario: dudas sobre leído, intertextos, etcétera. Asimismo, permitirá que los capítulos no sean abordados de forma aislada por los diversos subgrupos, sino que toda la sección podrá retroalimentar y proporcionar información o ideas a los demás compañeros. De esta forma, el docente tendrá acceso inmediato a las publicaciones de los estudiantes y podrá guiar el proceso de aprendizaje de manera efectiva, mediante correcciones relacionadas a datos brindados por los alumnos, ortografía y redacción.

Además, se sugiere recomendar al grupo estudiantil aplicaciones para que realice su *storyboard* y su video de *stop motion*; así como plantearles la posibilidad de que usen los recursos que ya conoce, puesto que esto podría dar pie producciones innovadoras. Por ejemplo, en esta investigación para hacer el video, el uso de los teléfonos fue adecuado: el alumnado tuvo acceso a Internet por pago, bajaron la aplicación propuesta o buscaron otras aplicaciones. También, usaron otros métodos relacionados con la incorporación de la música o las voces y la forma de desplazar a los personajes para generar movimiento que no había dicho la profesora.

La tecnología es un elemento que está al alcance de la mayoría de los estudiantes, por ello las clases en las que se implementan recursos tecnológicos le resultan más atractivas, lo cual fomenta que estén motivados con los contenidos que se imparten. En esta investigación fue útil tanto para acceder al audiolibro del texto literario como para la búsqueda de información sobre el “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas y datos biográficos de Lewis Carroll.

Además, en el contexto educativo se puede recurrir a diversas herramientas tecnológicas que posibiliten el aprendizaje. De ahí, que el docente tenga la labor de

actualizar periódicamente sus conocimientos sobre la materia que imparte, didáctica, currículo, apoyos y tecnologías educativos, debido a que todos estos factores van de la mano para ofrecer una educación de calidad a la población estudiantil.

Para la implementación de recursos tecnológicos también hay que tomar en consideración si se adecuan al contexto educativo costarricense y qué limitaciones representan en cuanto a la institución en la que se labora. En el caso del *stop motion*, por las características de la técnica, el tiempo de planificación y ejecución requiere más lecciones de las planeadas en esta investigación. No obstante, debido a las características del currículo costarricense en torno al cumplimiento de un Programa de Estudios, esta se debe abordar en pocas lecciones. Este aspecto conduce a evidenciar resultados como los obtenidos en esta Práctica Dirigida de Graduación, videos que no se ajustan a la duración de una producción de *stop motion*.

Para hacer un video de *stop motion* se necesitaría el doble del tiempo dedicado en esta Práctica Dirigida de Graduación. La técnica *stop motion* propicia una lectura literal, inferencial y crítica, pero requiere de mucho tiempo, tiempo que no se dispone en el sistema educativo costarricense, que casi exige que se vea la literatura en una semana (5 lecciones) lo que es imposible para desarrollar el video. En esta investigación se propuso un trabajo interdisciplinario para cumplir a cabalidad con lo planeado; sin embargo, el horario del docente de Cómputo no coincidía con los días que se impartían las lecciones de Español, además el estudiantado no aprovechaba esas lecciones para hacer uso del Internet y las computadoras de la institución.

Referencias bibliográficas

- Anderson Imbert, E. (1979). *Teoría y técnica del cuento*. Buenos Aires: Marymar.
- Arias, C., Artavia, J. y Jiménez, K. (2007). *Literatura comprada: Un acercamiento a La Odisea y los textos no literarios, para incrementar la comprensión de lectura en estudiantes de 10° año*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Costa Rica, Sede Rodrigo Facio.
- Arias, G, Ruiz, Y. y Vargas, L. (2013). *La mediación pedagógica para la enseñanza de la literatura en los colegios José Joaquín Vargas Calvo, Elías Leiva Quirós y Miravalle*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Costa Rica, Sede Rodrigo Facio.
- Aristóteles. (1974). *Poética*. Madrid: Editorial GREDOS, S.A.
- Azofeifa, M. (2014). Fundación Omar Dengo abre campus virtual para los educadores en Costa Rica. *Ministerio de Educación Pública de Costa Rica*. Recuperado de <http://www.mep.go.cr/noticias/fundacion-omar-dengo-abre-campus-virtual-para-educadores-costa-rica> [Consulta 21 de junio 2015]
- Barrantes, R. (2013). *Investigación un camino al conocimiento: un enfoque cualitativo y cuantitativo*. San José: Editorial UNED.
- Beristáin, H. (2010). *Diccionario de retórica y poética*. México: Editorial Porrúa, S.A.
- Bos, M., Ganimian, A. y Vegas, E. (2014). *América Latina en PISA 2012. Brief #3: ¿Cuántos estudiantes tienen bajo desempeño?* Banco Interamericano de Desarrollo, Estados Unidos. Recuperado: <https://publications.iadb.org/handle/11319/700> [Consulta: 29 de agosto 2015]
- Buendía, L. y Berrocal, E. (2001). *La ética de la investigación educativa*. España: Universidad de Huelva. Recuperado de: http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/6606/Etica_de_la_investigacion_educativa.pdf?sequence=2 [Consulta: 24 de octubre 2015]

- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2001). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Carrizosa, D. (2013). *Diseño instruccional aplicando la herramienta digital stop motion en un ambiente educativo para el aprendizaje del calor y la temperatura en estudiantes de bachillerato*. (Tesis de Maestría en Ciencias en Física Educativa). Instituto Politécnico Nacional, México, D.F.
- Carroll, L. (2016). *Alicia en el País de las Maravillas*. España: Plutón Ediciones.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. España: Editorial Anagrama.
- Castellanos, M. (2015). ¿Son las TIC realmente, una herramienta valiosa para fomentar la calidad de la educación? *Working paper*, (2), 1-9. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002449/244952S.pdf> [Consulta: 31 de agosto 2016]
- Cavallini, L. (2012). Creatividad en la enseñanza de la literatura: algunas propuestas estratégicas. *Humanidades: revista de la Escuela de Estudios Generales, Universidad de Costa Rica*, (2), 153 – 158.
- Colás, M. y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa*. Sevilla: Ediciones Alfar, S.A.
- Colomer, T. (1993). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. Recuperado de <http://www.ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/lengua/materiales/ColomerTeresaComprension.pdf> [Consulta: 19 de octubre 2015]
- Colomer, T. (1996). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. En C. Lomas (Coord.), *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. pp. 123 – 142. Barcelona: Editorial Horsori.
- Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste Eds.

- Corral - Caramés, M., González - López, M., López – Abel, B., Taboas – Pereira, M. y Francisco – Morais, M. (2009). Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas como aura persistente de migraña e inicio de enfermedad migrañosa. *Revista de Neurología*, 48 (10), 520 – 522. Recuperado de: https://continuum.aeped.es/files/Corral-Carames_Sindrome_Alicia.pdf [Consulta: 19 de mayo 2018]
- Cortés, J. (2015). *Diseño de rúbricas*. España: Grupo ANAYA, S.A. Recuperado de: http://www.edistribucion.es/anayaeducacion/explora/03_bachillerato/01_Recursos_interdisciplinarios/material_extra/bachillerato/disenio_rubricas.pdf [Consulta: 22 de setiembre 2016]
- De Aguilar e Silva, V. (1979). *Teoría de la literatura*. Madrid: Editorial GREDOS.
- Delgado, W. (2016). *Evaluación, instrumentos y rúbrica*. [Mimeografiado]
- Domènech, J. y Viñas, J. (1997). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Ducca, I. y Rojas, M. (1994). *Despertando a las palabras: libro del maestro*. San José: Editorial Costa Rica.
- Eagleton, T. (1998). *Una introducción a la teoría literaria*. México: Siglo XXI.
- Eguinoa, A. (1999). Didáctica de la literatura: proceso comunicativo. *Colección Pedagógica Universitaria*, (31). Recuperado de: <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/5737> [Consulta: 31 de mayo 2015]
- Escudero, I. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora. Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 7, 1 – 20. Recuperado de: https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530dae4bbe5f3.pdf [Consulta: 17 de abril 2017]
- Fallas, V. y Trejos, I. (2013). *Educación en la sociedad de la información y el conocimiento*. Costa Rica: EUNED.

- Fernández, M. (2001). La aplicación de las nuevas tecnologías en la educación. *Didáctica Universitaria*, (6), 139-148. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1811/1920> [Consulta: 24 de abril 2015]
- Fokkema, D. (1981). *Teorías de la literatura del siglo XX*. Madrid: Editorial Cátedra.
- Fonseca, C. (2011). *Propuesta metodológica para mejorar la comprensión lectora de textos poéticos en los estudiantes de octavo nivel del Colegio El Rosario*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Costa Rica, Sede Rodrigo Facio.
- Fundación Omar Dengo. (2006). *Educación y tecnologías digitales. Cómo valorar su impacto social y sus contribuciones a la equidad*. Costa Rica: Fundación Omar Dengo. Recuperado de: http://www.fod.ac.cr/AplicacionesFOD/ARCHIVOS/RECURSOS/educacion_y_tecnologias_digitales.pdf [Consulta: 28 de junio 2015]
- Fundación Omar Dengo. (2014). ¡Luces, cámara, acción!: producción de vídeo en la clase. *Upe. La puerta al conocimiento*. Recuperado de <http://www.upe.ac.cr/?idCurso=13&AT=&PM=&filtroCurso=> [Consulta: 21 de junio 2015]
- Gallardo, I. (2006). La lectura de textos literarios en el colegio: ¿Por qué no leen los estudiantes? *Revista Educación*, 30 (1), 157-172.
- Gallardo, I. (2008). Leer por placer en los colegios: ¿Misión imposible? *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 8 (3), 1-26. Recuperado de http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/leer.pdf [Consulta 31 de mayo 2015].
- Gallardo, I. (2009). Propuesta para la enseñanza de la competencia literaria en el tercer ciclo de la educación general básica y diversificada. *Káñina: revista de artes y letras de la Universidad de Costa Rica*, 33 (2), 71-93.
- García, D. (2012). Stop-motion: comunicación, creación y diversión. *Revista Caracteres*, 1 (1), 107-118. Recuperado de:

<http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/124867/1/Caracteresvol1n1mayo2012-stopmotion.pdf> [Consulta: 14 de junio 2015]

Gardner, M. (2017). *Alicia anotada*. España: Ediciones Akal S.A.

Giannotti, A. (2013). Síndrome de “Alicia en el País de las Maravillas” e infección por virus de Epstein Barr. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 101 (1), 41 – 43. Recuperado de: <http://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2003/41.pdf> [Consulta: 19 de mayo 2018]

Gómez, M. (1993). *Indicadores de la comprensión lectora*. Washington: Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos.

González, M. (2011). El acortamiento como recurso de formación de palabras en el discurso juvenil. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 12 (2), 47 – 63. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/410/41030368004.pdf> [Consulta: 7 de enero 2019]

Gurdián, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Costa Rica: PrintCenter.

Gutiérrez – Braojos, C. y Salmerón Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en Educación Primaria. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 16 (1), 183 – 202. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf> [Consulta: 28 de julio 2019]

Gutiérrez, E. (2008). *La lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Claves para su comprensión y pistas para una prospectiva*. Bogotá: CERLALC. Recuperado de: http://www.cerlalc.org/Prospectiva/Eduardo_Gutierrez.pdf [Consulta: 19 de enero 2017]

Iniesta, I. (2009). Neurología y literatura. *Neurología*, 25 (8), 507 – 514. Recuperado de: <https://www.elsevier.es/es-revista-neurologia-295-pdf-S0213485310001568> [Consulta: 19 de mayo 2018]

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2015). *Cuadro 11. Costa Rica: Cantidad y porcentaje de viviendas que tienen acceso a internet. Según región de planificación y tipo de conexión a internet*. Costa Rica: INEC. Recuperado de: <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=http://www.inec.go.cr/sites/default/files/documentos-biblioteca-virtual/retecinfoenaho2015-11.xlsx> [Consulta: 19 de setiembre 2016]

Kristeva, J. (1981). *Semiótica I*. Madrid: Editorial Fundamentos.

Labarrere, A. (2008). Bases conceptuales de la mediación pedagógica e importancia actual en la práctica pedagógica. *SUMMA Psicológica UST*, 5 (2), 87-96. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2774206> [Consulta: 9 de agosto 2016]

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

León, J. (1991). La mejora de la comprensión lectora: un análisis interactivo. *Infancia y Aprendizaje*, 56, 5 – 24. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48379> [Consulta: 16 de marzo 2017]

Lomas, C. (1996). La educación lingüística y literaria. En C. Lomas (Coord.), *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. pp. 13 – 24. Barcelona: Editorial Horsori.

Lomas, C. (2003). Leer para entender y transformar el mundo. *Enunciación*, 8 (1), 57-67. Recuperado de: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2478> [Consulta: 8 de diciembre 2016]

Lomas, C. y Mata, J. (2014). La formación de lectores de textos literarios. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, (66), 5-7. Recuperado de: <http://www.grao.com/mmd/ODEyODc4OTctNDIwYzU0NDI3M2M1YzE0MTYwNmQyMTA5ZWFiMTYxNjk=> [Consulta: 8 de diciembre 2016]

- Lomas, C. y Osoro, A. (1996a). Enseñar lengua y literatura en la educación secundaria. Orientaciones para la elaboración de proyectos curriculares y programaciones de aula. En C. Lomas (Coord.), *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. pp. 143 – 181. Barcelona: Editorial Horsori.
- Lomas, C. y Osoro, A. (1996b). Los objetivos de la educación lingüística y el currículo de Lengua Castellana y Literatura en la enseñanza secundaria. En C. Lomas (Coord.), *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. pp. 25 – 66. Barcelona: Editorial Horsori.
- López, J. (2014). Cómo construir rúbricas o matrices de valoración. *Eduteka*. Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/MatrizValoracion> [Consulta: 22 de setiembre 2016]
- López, M. y Fernández, A. (2005). *Enseñar literatura: fundamentos teóricos: propuesta didáctica*. Buenos Aires: Manantial.
- Martínez, J. (2001). *La intertextualidad literaria*. Madrid: Cátedra.
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. Madrid: Pearson.
- Mena, B., Marcos, M. y Mena, J. (1996). *Didáctica y nuevas tecnologías en educación*. España: Editorial Escuela Española, S.A.
- Méndez, S. (2000). La mediación docente en la comprensión de lectura de textos literarios. *Revista Educación*, 24 (1), 89 – 105.
- Méndez, S. (2006). Comprensión lectora y textos literarios: una propuesta psicopedagógica. *Educación: revista de la Universidad de Costa Rica*, 30 (1), 141 – 155.
- Méndez, Y. (2005). *Propuesta metodológica para incentivar el pensamiento crítico durante la lectura del cuento La compuerta número doce de Baldomero Lillo*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Costa Rica, Sede Rodrigo Facio.

- Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (2011). *Medios audiovisuales: animación en el aula*. Buenos Aires: Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Ministerio de Educación Pública. (2009). *Programa de estudio de Español*. Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.
- Montero, E., Rojas, S. y Zamora, E. (2014). Costa Rica en las pruebas PISA 2009 de Competencia Lectora y Alfabetización Matemática. *Quinto Informe del Estado de la Educación*. Recuperado de: http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/005/Eiliana_Montero_Pruebas_PISA%202012.pdf [Consulta: 28 de agosto 2015]
- Cohen, M. (1998). Los libros de "Alicia". En Molina, J. (Trad.), *Lewis Carroll* (pp. 163-189). Barcelona: Editorial Anagrama S.A.
- OCDE. (2008). *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve*. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf> [Consulta: 25 de julio 2016]
- OCDE. (2016). *PISA 2015. Resultados clave*. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. Recuperado de: http://www.dgec.mep.go.cr/sites/all/files/dgec_mep_go_cr/pisa_documentos_adjuntos/resultados_pisa_2015_espa.pdf [Consulta: 8 de diciembre 2016]
- Parodi, G. (2007). Comprensión y aprendizaje a partir del discurso especializado escrito: teoría y empiria. En G. Parodi (Ed.), *Lingüística de corpus y discursos especializados: puntos de mira*, pp. 223 – 255. Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso. Recuperado de: http://www.giovanniparodi.cl/giovanniparodi/site/artic/20150930/asocfile/20150930091236/2007ling_stica_de_corpus_y_discurso_especializado.pdf [Consulta: 14 de abril 2017]
- Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, (Número extraordinario), 121-138. Recuperado de:

http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re2005/re2005_10.pdf [Consulta: 19 de setiembre 2016]

Prado, A. (2011). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.

Rall, D. (1987). *En busca del texto: teoría de la recepción literaria*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Ramírez, C. (2006). Estrategias metodológicas utilizadas por docentes de séptimo año en la enseñanza del análisis de textos literarios. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 32 (2), 87-106.

Redacción de El Litoral. (16 de octubre del 2012). Aprenden a contar historias con celulares, cámaras y netbooks. *El Litoral*. Recuperado de <http://www.ellitoral.com/index.php/diarios/2012/10/16/educacion/EDUC-01.html> [Consulta: 14 de junio 2015]

Rodríguez, J. (2004). *El aprendizaje virtual. Enseñar y aprender en la era digital*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Rojas, A. (2015). *Planeamiento didáctico*. Costa Rica: EUNED.

Ruiz, A. (2012). *El uso del stop motion como medio para potenciar y desarrollar las capacidades del alumnado*. (Trabajo final de Maestría en Educación). Universidad Internacional de La Rioja, Valencia. Recuperado de: http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1272/2012_12_12_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1 [Consulta: 14 de junio 2015]

Salinas, P. y Cárdenas, M. (2008). *Métodos de Investigación social: una aproximación desde las estrategias cuantitativas y cualitativas*. Chile: Ediciones Universidad Católica del Norte.

Sánchez, J. (2000). *De la literatura al cine. Teoría y análisis de la adaptación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

- Solé, I. (1993). Lectura y estrategias de aprendizaje. *Cuadernos de pedagogía*, (216), 25-27. Recuperado de: http://cpazuaga.juntaextremadura.net/competencias/lengua/aspgenerales/lectura_estrategias.pdf [Consulta: 26 de enero 2017]
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43 – 61. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4771137> [Consulta: 19 de enero 2017]
- Todorov, T. (2005). *Crítica de la crítica*. Barcelona: Paidós.
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *LIBERABIT*, 11, 49 – 61. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100007 [Consulta: 28 de julio 2019]
- Van Dijk, T. (1999). *Discurso y literatura: nuevos planteamientos sobre el análisis de los géneros literarios*. Madrid: Visor.
- Vieiro, P. , Peralbo, M. y García-Madruga, J. (1997). Procesos de adquisición y producción de la lectoescritura. España: Machado Grupo de Distribución.
- Villalobos, M. y Garro, C. (2014). *Taller: Stop motion en la educación*. Costa Rica: Protea. Recuperado de http://facultadeduccion.ucr.ac.cr/inicio/documentos/cat_view/22-informes-y-articulos-de-interes-/31-tecnica-stopmotion [Consulta: 31 de mayo 2015]
- Villalobos, M. y Ríos, K. (Agosto 2014). PROTEA da a conocer su proyecto del Taller de Stop Motion en la Educación. *Boletín Facultad de Educación*. 6-7. Recuperado de http://www.facultadeduccion.ucr.ac.cr/documentos/doc_download/104-boletin-agosto2014 [Consulta:14 de junio 2015]

Walt Disney (Productor) y Geronimi, C., Jackson, W., Luske, H. (Directores). *Alicia en el país de las maravillas* [Cinta cinematográfica]. Estados Unidos: Walt Disney.

Zanuck, R., Roth, J., Todd, S., Todd, J. (Productores) y Tim Burton (Director). *Alicia en el país de las maravillas* [Cinta cinematográfica]. Estados Unidos: Walt Disney Pictures.

Anexos

Anexo N°1: Fórmula de Consentimiento Informado



UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN
COMITÉ ÉTICO CIENTIFICO

Teléfonos:(506) 2511-4201 Telefax: (506) 2224-9367

Facultad de Educación
Escuela de Formación Docente

FÓRMULA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

(Para ser sujeto de investigación)

Comprensión lectora en secundaria: una estrategia de mediación pedagógica usando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

Código (o número) de proyecto: _____

Nombre del Investigador Principal: _____

Nombre del participante: _____

- A. **PROPÓSITO DEL PROYECTO:** El presente estudio está siendo realizado por la investigadora Viviana Rebeca Fallas Villalobos, estudiante de la Licenciatura en Enseñanza del Castellano y la Literatura de la Universidad de Costa Rica. El motivo de la investigación radica en explorar un área de estudio de la asignatura Español, en este caso la comprensión lectora del texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, con el apoyo de la técnica *stop motion*. El estudio demorará, aproximadamente, doce lecciones.
- B. **¿QUÉ SE HARÁ?:** El estudio está dirigido a estudiantes de un grupo de octavo año del I.E.G.B. República de Panamá. Por esta razón, el alumno debe comprometerse a asistir a las lecciones de Español, ya que el participante deberá analizar el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll, a partir de la estrategia de mediación pedagógica aplicada por la investigadora. Con dicha estrategia, se van a ejecutar diversos instrumentos, entre ellos, la técnica *stop motion*, la cual consiste en crear la ilusión de movimiento a través de la unión de varias fotografías. Por esta razón, se requiere el uso del teléfono celular, el acceso a internet y computadora, ya sea de la institución o del hogar. Asimismo, la investigadora tomará fotografías, con la finalidad de registrar la participación del grupo estudiantil en las diferentes actividades desarrolladas en clase. Las fotografías no tendrán el rostro de los participantes, solo se enfocarán en las acciones que estos realicen; por ejemplo, la confección de materiales.

Si por una u otra razón aparece un rostro en una fotografía se procederá a realizar el pixelaje de este.

- C. **RIESGOS:** La participación en este estudio no representa algún riesgo para el participante, pues no se trabajará con materiales que ponga en riesgo su integridad física y en ningún momento se ingresará al celular sin consentimiento.
- D. **BENEFICIOS:** Como resultado de su participación en este estudio, el participante obtendrá un beneficio directo, puesto que, mediante la estrategia de mediación pedagógica puesta en práctica, el participante lee, comprende e interpreta el texto literario *Alicia en el País de las Maravillas*, la cual es una obra contemplada por el Ministerio de Educación Pública (MEP) en la lista de lecturas obligatorias.
- E. Antes de dar su autorización para este estudio usted debe haber hablado con Viviana Rebeca Fallas Villalobos y ella debe haber contestado satisfactoriamente todas sus preguntas. Si más adelante quisiera mayor información, puede obtenerla llamando a Viviana Fallas Villalobos al teléfono 2511-5382 en el horario (lunes a viernes de 8:00 p. m. a 3:45 p. m.). Además, puede consultar sobre los derechos de los Sujetos Participantes en Proyectos de Investigación a la Dirección de Regulación de Salud del Ministerio de Salud, al teléfono 2257-2090, de lunes a viernes de 8:00 a.m. a 4:00 p. m. Cualquier consulta adicional puede comunicarse a la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica a los teléfonos 2511-4201 o 2511-5839, de lunes a viernes de 8:00 a.m. a 5:00 p. m.
- F. Recibirá una copia de esta fórmula firmada para su uso personal.
- G. Su participación en este estudio es voluntaria. Tiene derecho de negarse a participar o a discontinuar su participación en cualquier momento, sin que esta decisión afecte la calidad del aprendizaje que requiere.
- H. Su participación en este estudio es confidencial, los resultados podrían aparecer en una publicación científica o ser divulgados en una reunión científica, pero de una manera anónima.
- I. No perderá ningún derecho legal por firmar este documento.

CONSENTIMIENTO

He leído o se me ha leído, toda la información descrita en esta fórmula, antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio

Nombre, cédula y firma del sujeto (niños mayores de 12 años y adultos) fecha

Nombre, cédula y firma del testigo fecha

Nombre, cédula y firma del Investigador que solicita el consentimiento fecha

Nombre, cédula y firma del padre/madre/representante legal (menores de edad) fecha

NUEVA VERSIÓN FCI – APROBADO EN SESION DEL COMITÉ ÉTICO CIENTÍFICO (CEC) NO. 149 REALIZADA EL 4 DE JUNIO DE 2008.
CELM-Fórmula de consentimiento informado (CEC).doc

Anexo N°2: Trabajos escritos de la actividad “Línea temporal ilustrada”

Capítulos I y II

Ideas principales Capítulo 1:

1- Alicia se sorprendió de ver a un conejo con un reloj de bolsillo y que hablara y por eso lo sigue.

Idea secundaria

Alicia por seguir al conejo cae en un pozo profundo y cuando caía se dio cuenta que



caía muy lento.
Se desarrolla en un jardín.

Idea secundaria

2- Después de caer llegó a una sala muy larga y de techo bajo llena de puertas pero todas se encontraban cerradas.



Lugar donde sucede o se desarrolla:

En una sala muy larga y de techo bajo que estaba alumbrada por una fila de lámparas que colgaban del techo, llena de puertas.

Idea secundaria

3- Descubrió una mesita de 3 patas y vio sobre la mesa una botella que decía bébeme impresa cuidadosamente en letras grandes.



Se desarrolla:

También se desarrolla en la sala larga y de techo bajo llena de puertas.

Capítulo #II

Idea principal:

Alicia se empieza a estirar por correr un pastel.

Lugar donde se desarrolla:

Sala de las puertas.



Ideas secundarias:

1) Alicia estaba tan desesperada que estaba decidida a pedirle ayuda a cualquiera, por lo que cuando el conejo se acercó comenzó a hablar en voz baja con timidez y el conejo se esfumó en medio de la oscuridad y ella empezó a llorar.

Lugar: Sala de las puertas.



2) Luego Alicia lamentó haber llorado tanto que se encogió de nuevo y se sumergió en sus propias lágrimas.

Lugar: Sala de las puertas.



3) Alicia le pide ayuda al ratón y le dice que naden juntos a la orilla y ella luego le narrará la historia.

Lugar: Sala de puertas.



Alicia cap 3

Idea Principal:

Alicia se reunió en la orilla, junto a los animales estaban todos mojados.

Idea Secundario:

Se pusieron a contar historias



Alicia cap. 4

Idea Principal:

Cuando Alicia se toma el líquido de la botella se hizo gigante

Idea Secundaria:

Cuando el Conejo Blanco trata a Alicia como una sirvienta.



Capítulos V y VI

Capítulo 5: Se desarrolla cuando Alicia habla con la oruga sobre una seta.

• Idea principal: Alicia se encuentra y habla con la oruga porque está muy confundida.

• Ideas secundarias: El cuento que le cuenta la oruga a Alicia.



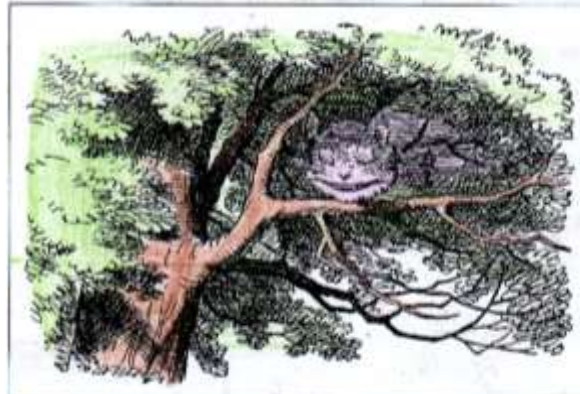
Capítulos V y VI

Capítulo 6: Se desarrolla en la casa de la Duquesa

• Idea Principal: La invitación de la reina a jugar croquet

• Idea Secundaria: -El hijo(chanchal) de la Duquesa.

-La conversación con el gato



Capítulos VII y VIII

VII

Espectro literario

Un árbol al frente de la casa, una mesa de té.

Idea Principal.

Estaban sentados en una mesa donde estaban tomando el té, contaba un cuento, hablando del señor tiempo, al final Alicia se burló y se fue.

Idea secundaria.

Cuando el león estaba contando el cuento, Alicia lo interrumpe, el león la respalda por falta de respeto.



Capítulos VII y VIII

VIII

Especies literarias

El jardín del pabao.

Idea principal.

Habian hermanos rocos blancos pero los q'cos
los pintaron de rojo, a Alicia no le gusto
y se enfedo

Idea secundaria.

Los conitos al ver la cara de Alicia le hicieron
una reverencia



Capítulos IX y X



Idea Principal: Los monjes que esta chudo a
Alicia.

Lugar: Castillo

Idea Secundaria: La estadia del juego de
Croquet.

Capítulos IX y X



Idea Principal: La reina lleva a Alicia con el Grifo.

Lugar: Castillo.

Secundaria: El Grifo habla con Alicia.



Idea Principal: La falsa tortuga les cuenta la historia a Alicia y al Grifo.

Lugar: Mar.

Secundaria: La falsa tortuga se quedo en silencio un gran rato.

Capítulos IX y X



Idea principal: El baile de la Langosta.

Lugar: Cerca del Mar.

Secundaria: Había una danza muy interesante de contemplar.



Idea Principal: La cabeza la tenía llena del Baile de la Langosta.

Lugar: El cuarto de la langosta.

Secundaria: La posición inicial del Baile.

Capítulos XI y XII

Ideas principales del capítulo XI

- Se presentó un juicio para saber quien se habia robado las cartas
- El Rey de corazones era el propio juez
- Empezó el juicio y también llamaron a los testigos
- El conde blanco dictó el veredicto que dice "La Reina de Corazones propuso varios delitos en un día de verano. La Soba de corazones se apoderó de sus cartas y de las llevó a un sitio lejano"
- Interrogar al sombrero
- Nombrar a Alicia como testigo

Ideas secundarias del capítulo XI

- Participaron varios personajes como: Alicia, el conde blanco, el rey y la reina de corazones, el sombrero, el Grifo, el Leon, etc.
- Había una multitud presenciando el juicio, incluso la baraja de cartas completa.
- Alicia jamás había estado en una corte de justicia pero sabía en que consistía ya que había leído sobre estas cosas.
- El jurado consisten en animales físicos importantes que se decían en la corte
- El primer testigo fue el sombrero, el segundo la cámara de la Duquesa y el tercero (primero testigo) fue Alicia.
- El sombrero se puso nervioso cuando lo interrogaron.

Todo esto se desarrolla en la corte de justicia del Rey y la Reina de corazones.

Capítulos XI y XII

Ideas Secundarias del capítulo XII

- 1- Que Alicia golpeo el estrado desvirtuando a todos sus ocupantes.
- 2- Alicia muy apenada con el jurado se levanto y recogio todos los ocupantes del Juicio y los coloco en su lugar.
- 3- El Rey con su enfado le dijo al Jurado que suspendian el Juicio que mientras no estuvieran todos sus ocupantes en su lugar no se reanudaba el Juicio.
- 4- Donde ocurrio el Juicio fue en el palacio del Rey y la Reyna.

Principales.

Ideas secundarias del capítulo XII

- 1- Que el Rey le pregunto a Alicia que si no sabia nada de la cuestion.
- 2- Que la Reina habia dicho que Alicia habia inventado la Regla cuarenta y dos del Juicio.
- 3- Que en ese momento habian recibido una carta

Capítulos XI y XII

Cuando ya iban a decir el veredicto.

4- Que los miembros del Jurado habían dicho que la culpa estaba escrita por el puma.

5- Que los del miembro estaban afirmando que la muchacha que estaba puesta en el Juicio fue la que lo escribió pero lo que dijo la puma fue que no podían afirmar que ella la hizo por que no había firma.

Capítulo XI



Capítulos XI y XII



Capítulo XII



Anexo N°3: Cuentos

Grupo # 1

Instituto de Enseñanza General Básica República de Panamá
Departamento de Español
Profesora: Bach. Viviana Fallas Villalobos
Nivel: Octavo

Cuento con objetos temáticos

1. Investigue en su celular sobre síndrome de "Alicia en el país de las maravillas" (micropsia y macropsia).
2. Retome las ideas y secuencias del texto literario de Lewis Carroll y redacte un cuento breve donde integre y asocie los objetos (botella con el letrero "Bébeme", pastelillo con el letrero "Cómeme", hongo y reloj) con el texto literario y el síndrome de "Alicia en el país de las maravillas".

La ilusión de Alicia

El padre de Alicia sufría de un síndrome que transformaba su cerebro viendo cosas de tal manera que las veía enormes o diminutas gracias a su enfermedad creó un cuento basado en su hija llamada Alicia, al cuento le llamó Alicia en el país de las maravillas ya que Alicia vivía muchas ilusiones en sus sueños que se los contaba a él. En el cuento Alicia en el país de las maravillas hay objetos que se relacionan con el trastorno por ejemplo el pastelillo que la hacía más grande esto quiere decir que sufría de macropsia y su padre descubrió que ella tenía dicha enfermedad porque ella comió un pastelillo y ella le dijo a su padre que había crecido al tiempo descubrió que sufría de micropsia ya que tomó un trozo de su refresco Fabrilo y dijo que se había encogido de ahí nació en el cuento la botella que dice bébeme. Después su padre se empezó a dar cuenta de los comportamientos extraños de su hija ya que perdía la noción del tiempo un día su hija salió al patio a jugar y encontró un hongo se fue muy sorprendida al enseñárselo a su padre y le dijo que con ese hongo tenía el poder de encogerse y de ser tan alta como un árbol su padre se sentía muy mal y que sufría de su misma enfermedad pero a él lo habían tratado a tiempo y ya estaba bien mientras que Alicia se le había desarrollado gravemente su padre de inmediato la internó en un hospital y ella estando ahí su padre creó su gran cuento Alicia En El País De Las Maravillas.

Grupo # 2

Instituto de Enseñanza General Básica República de Panamá
Departamento de Español
Profesora: Bach. Viviana Fallas Villalobos
Nivel: Octavo

Cuento con objetos temáticos

1. Investigue en su celular sobre síndrome de "Alicia en el país de las maravillas" (micropsia y macropsia).
2. Retome las ideas y secuencias del texto literario de Lewis Carroll y redacte un cuento breve donde integre y asocie los objetos (botella con el letrero "Bébe me", pastelillo con el letrero "Cómeme", hongo y reloj) con el texto literario y el síndrome de "Alicia en el país de las maravillas".

En un País muy lejos de aquí vivía una niña llamada Alicia, era muy simpática y amable y muy curiosa un día iba caminando por un bosque e iba tan distraída de tanta belleza del bosque que no se percató de la existencia de un bello conejo el cual estaba de espaldas pero ella vio que ese bello conejo iba muy apresurado y vio en su mano un reloj y lo observó con mucha preocupación. Ella lo siguió hacia una cabaña del bosque entró y era muy bonita y le entró curiosidad por una cajita de madera que había en una mesa y la abrió y encontró en ella una botella que decía "bébe me" la tomó y comenzó a ver todo más grande de lo normal, estaba un poco asustada pero se acostumbró en un rato. Luego salió de la casa y se propuso explorar más, aunque era un poco extroído viendo todo tan grande hasta que se cansó y decidió buscar algo que la hiciera poder ver todo normal de nuevo entonces corrió de un lado a otro desesperado y vio una mesita que estaba en la esquina y sobre ella había un pastelito que decía "Cómeme" entonces ella pensó que ese pastelito la haría ver todo normal de nuevo pero resulta que cuando comió empezó a observar todo más pequeño y se desesperó y seguía caminando y encontró a otra niña que le dijo que si comía de ese hongo (de ambos lados) podría ver todo o más grande o más pequeñas pero Alicia quería encontrar una solución para poder volver a ver todo bien

después se encontró una puertrita y la abrió dentro de esa puertrita vio un camino que dirigía a una casa y tocó la puerta muy desesperado y la ayudaron 3 hermanitas y luego le dieron pación y pudo ver todo como antes.

Fin

Grupo # 3

Instituto de Enseñanza General Básica República de Panamá
Departamento de Español
Profesora: Bach. Viviana Fallas Villalobos
Nivel: Octavo

Cuento con objetos temáticos

1. Investigue en su celular sobre síndrome de "Alicia en el país de las maravillas" (micropsia y macropsia).
2. Retome las ideas y secuencias del texto literario de Lewis Carroll y redacte un cuento breve donde integre y asocie los objetos (botella con el letrero "Bébeme", pastelillo con el letrero "Cómeme", hongo y reloj) con el texto literario y el síndrome de "Alicia en el país de las maravillas".

Reloj: Perder la noción del tiempo
Bébere: Ver las cosas más pequeñas
Pastelillo: Se relaciona con ver las cosas más pequeñas
Hongo: micropsia y macropsia.

Respuestas

1- El síndrome de Alicia en el país de las maravillas es un cuadro clínico infrecuente y alarmante, caracterizado por episodios breves de distorsión en la percepción de la imagen corporal y del tamaño, distancia, forma o relaciones espaciales de los objetos así como en el transcurrir del tiempo.

2- Había una vez una niña que en su cuarto tenía un reloj y aunque lo veía todos los días no distinguía la hora. Cada vez que el reloj marcaba las 12:00 ella se hacía más pequeña y cuando marcaba las 5:00 aumentaba de tamaño hasta que descubrió la forma de parar eso y fue cocinando un pastel de hongos, muffins y un líquido azul extraño y consumiéndolo. Fin



Había una vez una ^{una} niña llamada Alicia, pero no era cualquier niña, ella era una niña especial. Pero, ¿De qué estamos hablando? Resulta que esta niña especial padecía de una enfermedad, pero no una enfermedad cualquiera, era una llamada "SAMP". ¿Cómo? ¡Sí! "SAMP"

Ella veía ~~era~~ las cosas de una manera distinta a las demás.

Estaba tan "lora", que creía que con tomar un líquido de una botella podía hacerse tan pequeña como una hormiga, o que con ~~tomar~~ comerse un pastelillo podía hacerse tan grande como un rosacielos. ☹️

Es más, creía que ~~con~~ al tomar un hongo, sí, un hongo, y comerse lo podía hacerse gigante. Incluso pensaba que con ~~traer~~ ~~mover~~ ~~la~~ el poder de un reloj podía adelantar o atrasar el tiempo.

¡Sí! Era una niña "bramente especial"

Cuento de alicia:

Alicia cayó en un agujero por perseguir al conejo blanco, ella cayó en un cuarto donde todo era diminuto ella vio una pequeña mesa y hay vio una botellita que decía, "Bebeme" ella sin pensarlo la tomó y se la bebió sin siquiera saber que era ella ~~en~~ comenzó a encogerse y vio una puerta pequeña ella intentó abrirla pero noto que necesitaba una llave, recordó que junto a la botella había una llave y por más que intentó no pudo alcanzarla, ella intentó saltar para alcanzarla pero fue inútil, ella se sentó a llorar por que no podía entrar por la puerta y no podía alcanzar la llave, después de ~~un~~ rato ella vio un cofre donde había un pastel que decía "comeme" ella de inmediato lo mordió sin siquiera pensar, mientras lo masticaba ella pensaba en que se podía hacer más pequeña pero al contrario en unos segundos comenzó a crecer y llegó a alcanzar la llave, ella tomó la llave y se puso a pensar en como poder abrir la puerta porque ahora ella muy grande como para entrar por ella, mientras pensaba vio que la botella que tenía el líquido que la hizo encogerse aun tenía un poco entonces ella se lo tomó y se encogió y abrió la puerta de inmediato y ella caminó y se encontró con un jardín ella comenzó a caminar y se encontró con diferentes

personajes, mientras más caminaba ella iba encontrando más personajes cada uno de ellos la seguían y encontrando uno a uno ella los encontró a todos y ellos se presentaron después de un rato de charlar con Alicia ellos le dijeron que la llevarían desde la oruga azul después de caminar y caminar, por fin llegaron donde la oruga la oruga le mostró el hongo la oruga le explicó a Alicia que el hongo era el que la hacía crecer y enojarse ella sorprendida lo miró y dijo con gran entusiasmo "entonces háganme crecer" la oruga le dijo a Alicia que ella lo podía hacer pero que cada vez que lo hacía el tiempo cambiaba, se hacía más tarde o más temprano y la oruga mostrando el reloj le dijo que ella tenía muchas aventuras que vivir y muchos amigos que conocer.



Síndrome de Alicia en el país de Las Maravillas

Se trata de un trastorno neurológico muy raro en el que la percepción visual queda alterada, viéndose las cosas de un tamaño que no se corresponde con la realidad

Puede Plasmarse en:

- Micropsia**: Todo parece más pequeño, como cuando Alicia se tomó el contenido de la botella y se hizo muy pequeña
- Macropsia**: Todo parece más grande de lo normal, como cuando Alicia se comió el pastelillo y creció.

Este síndrome de Alicia en el País de las Maravillas recibe su nombre por la famosa novela de Lewis Carroll, cuya protagonista experimenta este fenómeno.

Kiara tan solo era una niña cuando cayó por un agujero, Kiara parecía de una enfermedad llamada "Alcía en el país de las maravillas". Esta enfermedad hacía que ella viera objetos más grandes o más pequeños de lo normal.

Cuando Kiara cayó por el agujero, vio un sabin sumamente grande, ella se encontraba un poco confundida porque dijo que ella sentía que caía con mucha lentitud, porque cuando iba descendiendo el tiempo le sobraba para ver alrededor y preguntarse qué iría a pasar después.

Cuando ella llegó al final del agujero vio que las paredes del pozo estaban llenas de armarios y libreras y que en ellas estaban colgadas unas mapas.

Repentinamente, descubrió una mesa de tres patas y en esa mesa había una llave y ella pensó que era la llave de alguna puerta y sí, era la llave de una de esas puertas, pero la puerta era muy pequeña y... no cabía por esa puerta.

Cuando ella volvió a la mesa, en esa ocasión vio una pequeña botella que decía "bebeme" ella pensó que era veneno pero el frasco no decía veneno y se arriesgó a probarlo y lo terminó muy rápido y ciertamente ahora media 10 pulgadas de altura. entonces vio que no entraba en ninguna puerta.

Grupo # 6

Instituto de Enseñanza General Básica República de Panamá
Departamento de Español
Profesora: Bach. Viviana Fallas Villalobos
Nivel: Octavo

Cuento con objetos temáticos

1. Investigue en su celular sobre síndrome de "Alicia en el país de las maravillas" (micropsia y macropsia).
2. Retome las ideas y secuencias del texto literario de Lewis Carroll y redacte un cuento breve donde integre y asocie los objetos (botella con el letrero "Bébeme", pastelillo con el letrero "Cómeme", hongo y reloj) con el texto literario y el síndrome de "Alicia en el país de las maravillas".

Era hace una vez una niña llamada Alicia ella padecía de una enfermedad llamada Síndrome de Alicia en el país de las maravillas. Ella estaba en su cuarto y en la mesa de noche había una botella que decía bebeme ella era tan curiosa que ella quería saber que la etiqueta decía Veneno por que ella había leído historias que chiquitos no habían leído las etiquetas y que había sido advertidos por labios y ella de la curiosidad de tomar la botella que decía bebeme, y se hizo pequeña ella salió ^{al bosque} y esta también tenía referencia con lo que le pasaba con el hongo, ella salió al bosque en busca de ayuda y en bosque se encontró sobre una hoja a una oruga color Azul la cual ya le ayudó a que regresara a tu tamaño normal toma dijo la oruga (Come esto y volverás

Grupo # 6

A tu tamaño normal, Alicia había corrido tanto en busca de ayuda que no sabía donde estaba por lo que intentó recordar el camino hasta su casa por lo que había perdido la noción del tiempo que no sabía ni que hora era en ese río a alguien que se acercaba que gritaba Alicia donde estás y Alicia respondió aquí estoy mamá y regreso a casa.

Anexo N°4: Trabajos escritos de la actividad “Video en stop motion: Alicia en el País de las Maravillas”

Video 1. Capítulo 1: “El descenso a la conejera”

1. Planificación

a. Resumen

El resumen se redacta con el propósito de delimitar los aspectos relevantes del capítulo asignado del texto literario *Alicia en el país de las maravillas* de Lewis Carroll. Para ello, debe tomar en cuenta los siguientes aspectos: lugar donde se realizan las acciones, personajes (características y acciones que realizan), idea principal e ideas secundarias.

Escriba el resumen del capítulo asignado

Alicia está en el jardín y persigue al conejo blanco y cae en una madriguera. Cuando llega al final de la madriguera se encuentra con un cuarto de puertas y una mesita que sobre ella está una botella que dice bebeme y un pastelito, ella toma de la botella y se hace pequeña y se encuentra con una llavesita, y ella busca la puerta con la que se abre.

Video 1. Capítulo 1: "El descenso a la conejera"

b. Lluvia de ideas

La lluvia de ideas del *stop motion* se realiza con el fin de delimitar el tema a tratar, los personajes, el problema que afrontan y la solución a éste.

Escriba la lluvia de ideas del capítulo asignado

Alicia

- 1- Jardín
- 2- Conejo blanco
- 3- Madriguera
- 4- Puertas
- 5- Mesita y botella → pequeña
- 6- Mesita y pastelito → llave

Video 1. Capítulo 1: “El descenso a la conejera”

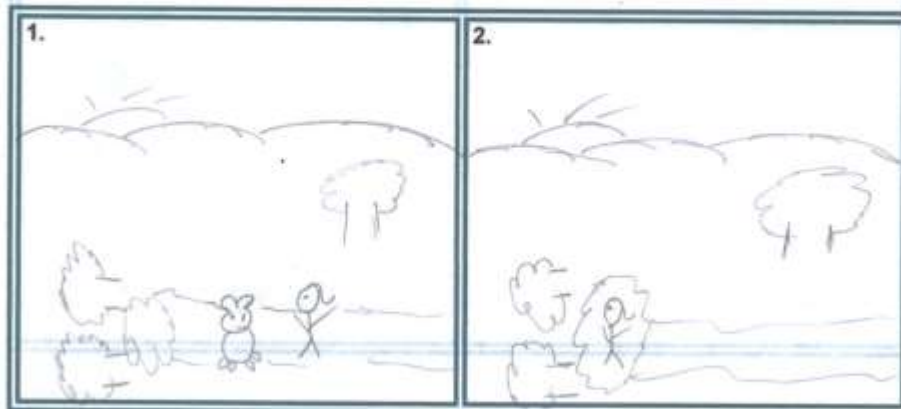
c. Storyboard

El *storyboard* es un guion ilustrado donde es más fácil seleccionar cómo se verá su personaje y su entorno. En el *storyboard* se dibujan todos los elementos visuales que se consideren importantes; por ejemplo, la dirección de los movimientos, ya sea de los personajes o los objetos. Cuando haya movimiento se sugiere hacer uso de flechas para indicar la dirección. Asimismo, debajo de cada dibujo es preferible describir lo que pasa en la acción. **Debe planificar la realización de mínimo 15 cuadros.**

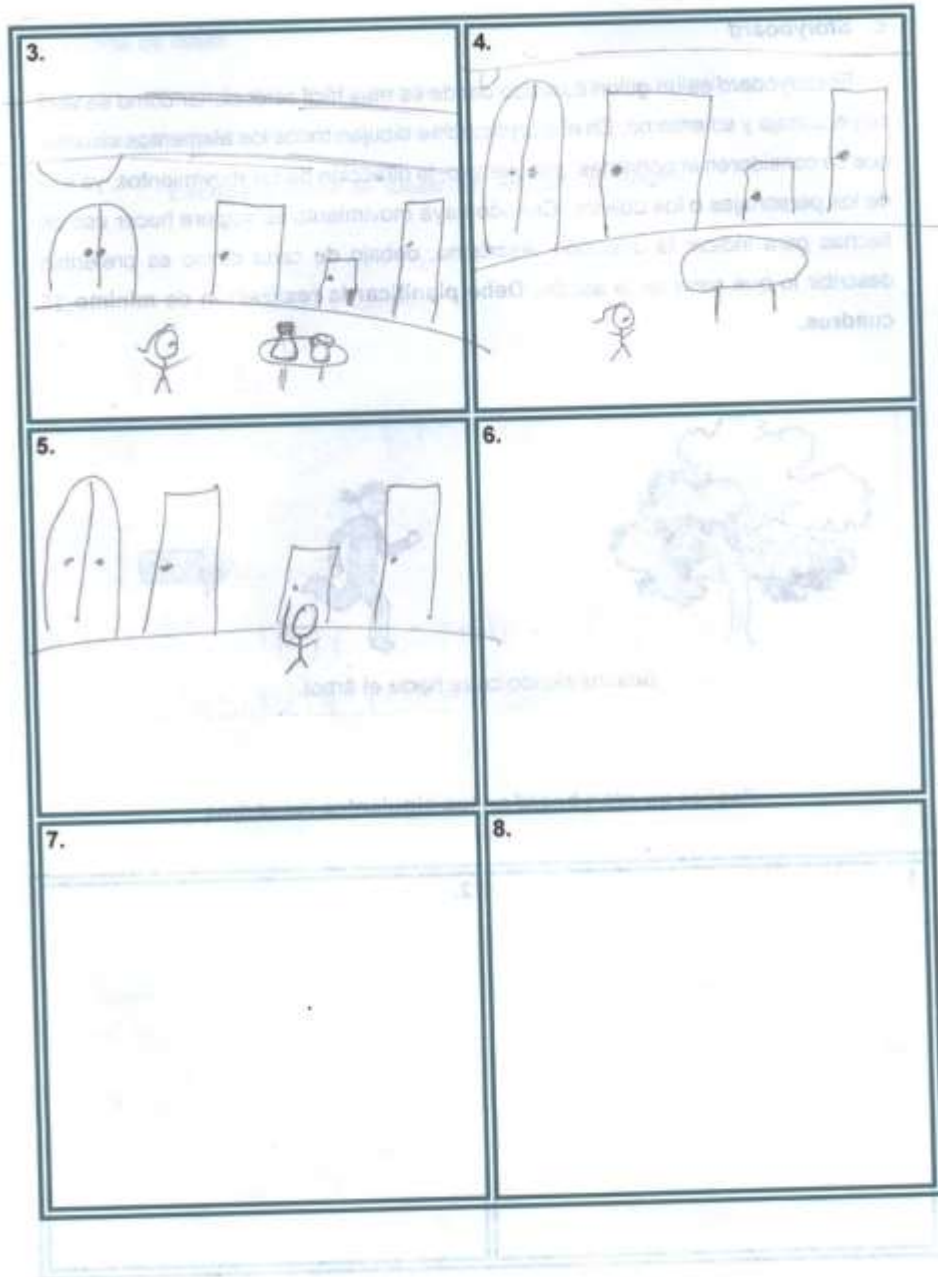


Susana rápido corre hacia el árbol.

Realice su *storyboard* en los siguientes recuadros



Video 1. Capítulo 1: "El descenso a la conejera"



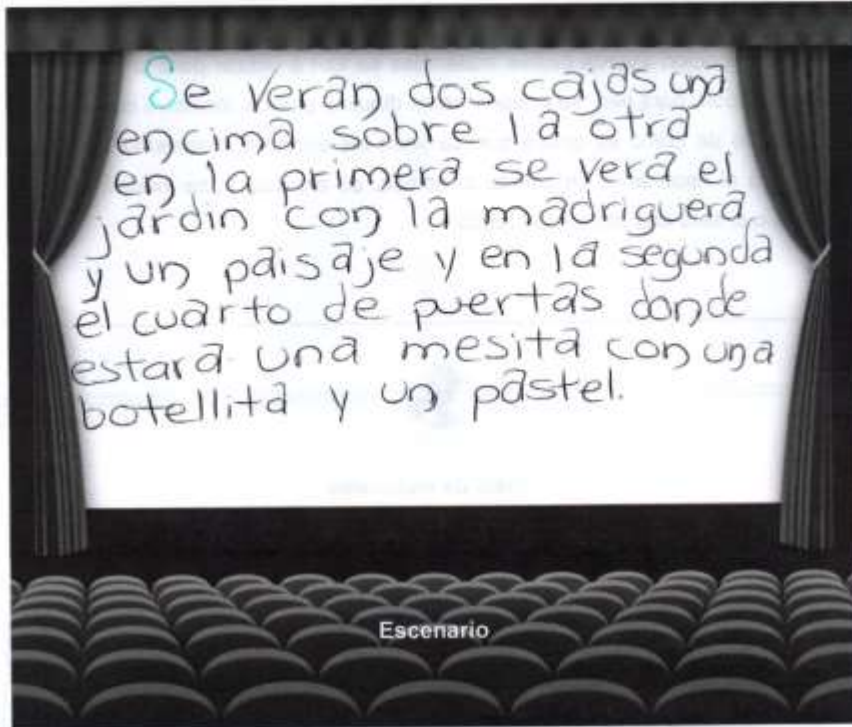
d. Planificación

La planificación aborda cuáles materiales se van a utilizar para la elaboración del *stop motion*; para ello, se pueden hacer dibujos, planos, inclusive colocar fotos de ejemplos de cómo se quiere que se vean las acciones. Asimismo, se detalla cómo será el escenario. En cuanto al sonido, se explicita si se incluirá sonidos, diálogos o si será una animación muda.

Lista de materiales

- 1- Caja de cartón de zapatos
- 2- Plástica
- 3- ramitas
- 4- Muñequitos
- 5- Flores
- 6- goma
- 7- piedritas
- 8- Mesita
- 9- botellita
- 10- quequito

Video 1. Capítulo 1: "El descenso a la conejera"



Sonido

Se pondrá música de la peli Alicia en el país de las maravillas hecha por Tim Burton

Video 2. Capítulo 1: "El descenso a la conejera"

1. Planificación

a. Resumen

El resumen se redacta con el propósito de delimitar los aspectos relevantes del capítulo asignado del texto literario *Alicia en el país de las maravillas* de Lewis Carroll. Para ello, debe tomar en cuenta los siguientes aspectos: lugar donde se realizan las acciones, personajes (características y acciones que realizan), idea principal e ideas secundarias.

Escriba el resumen del capítulo asignado

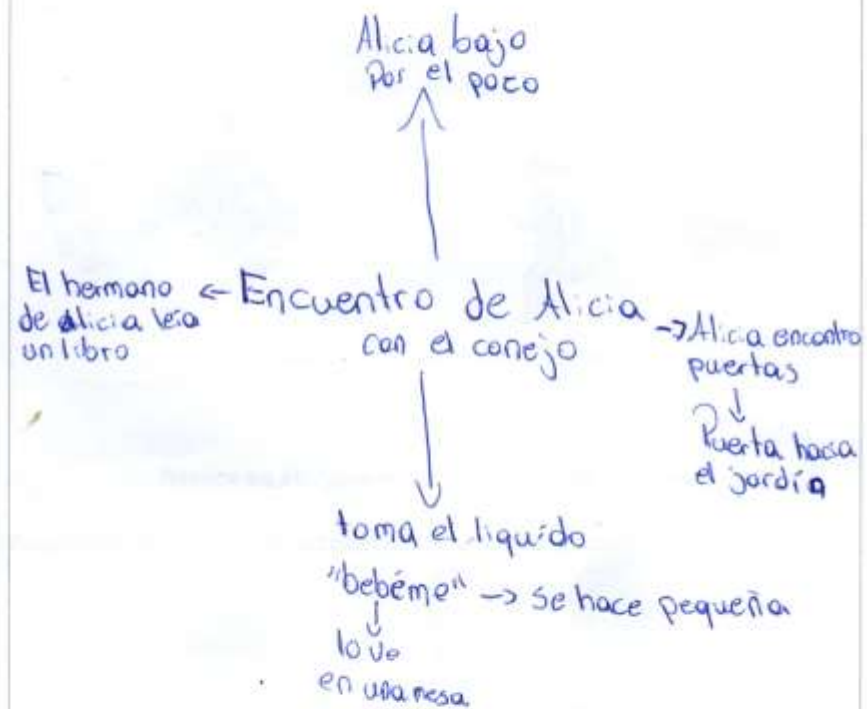
Alicia estaba aburrida cuando de pronto vio un conejo pasar que andaba un reloj de bolsillo y le dio curiosidad ese conejo así que lo siguió, lo siguió hasta que el conejo se metió a una madriguera pero no se detuvo ahí se metió a la madriguera y lo curioso fue que cayó muy hondo hasta terminar en un lugar raro cuando vio denuevo al conejo y lo siguió hasta una sala de puertas donde todas estaban con llave pero de pronto se encontró con una llave que le ayudó a abrir una de las puertas pero la puerta era muy chiquita y no pudo entrar, encontró una pasadizo que le ayudó pero olvidó la llavecita y después encontró un poco de pan que le ayudó a alcanzar la llave.

Video 2. Capítulo 1: "El descenso a la conejera"

b. Lluvia de ideas

La lluvia de ideas del *stop motion* se realiza con el fin de delimitar el tema a tratar, los personajes, el problema que afrontan y la solución a éste.

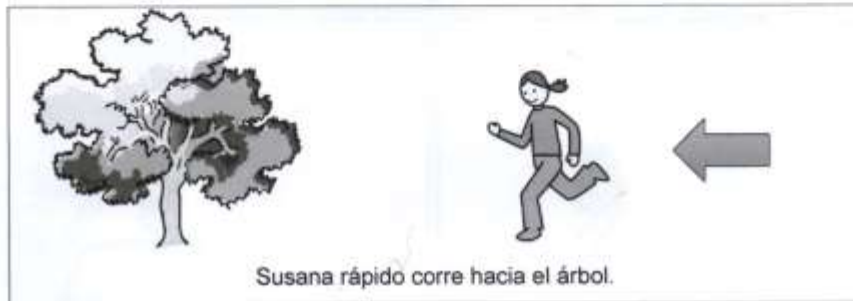
Escriba la lluvia de ideas del capítulo asignado



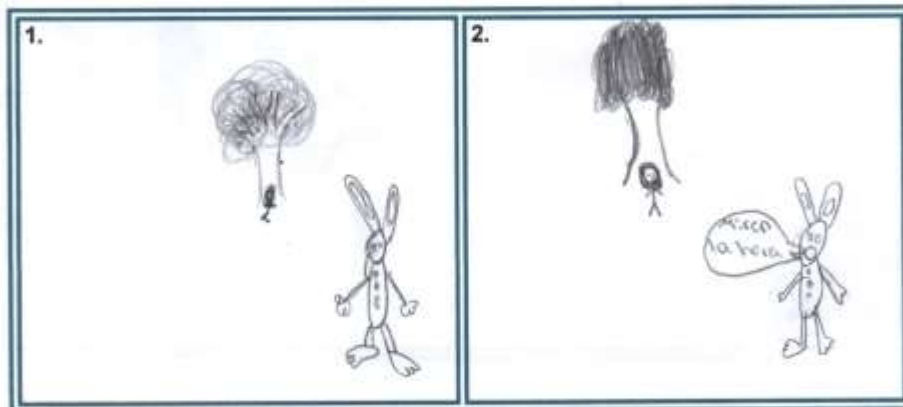
Video 2. Capítulo 1: “El descenso a la conejera”

c. *Storyboard*

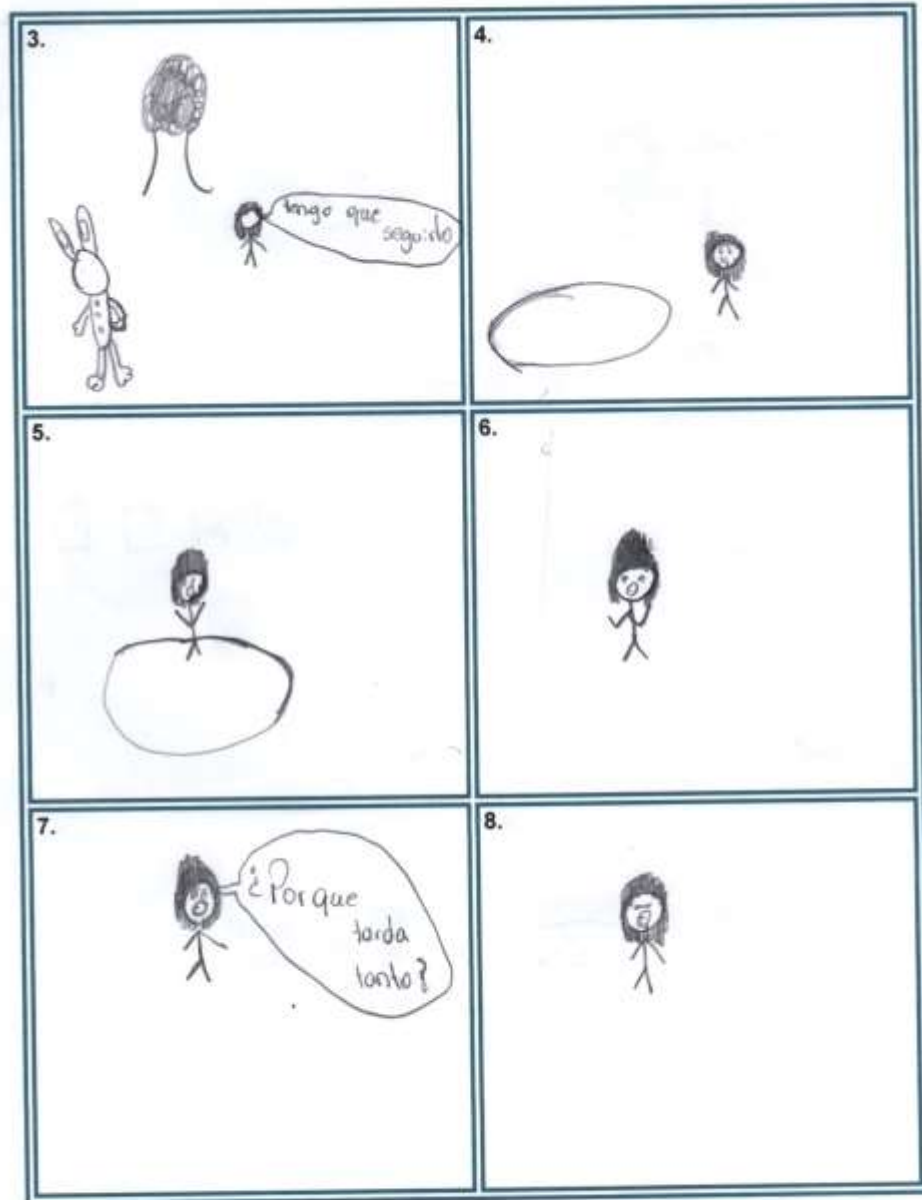
El *storyboard* es un guion ilustrado donde es más fácil seleccionar cómo se verá su personaje y su entorno. En el *storyboard* se dibujan todos los elementos visuales que se consideren importantes; por ejemplo, la dirección de los movimientos, ya sea de los personajes o los objetos. Cuando haya movimiento se sugiere hacer uso de flechas para indicar la dirección. Asimismo, debajo de cada dibujo es preferible describir lo que pasa en la acción. **Debe planificar la realización de mínimo 15 cuadros.**



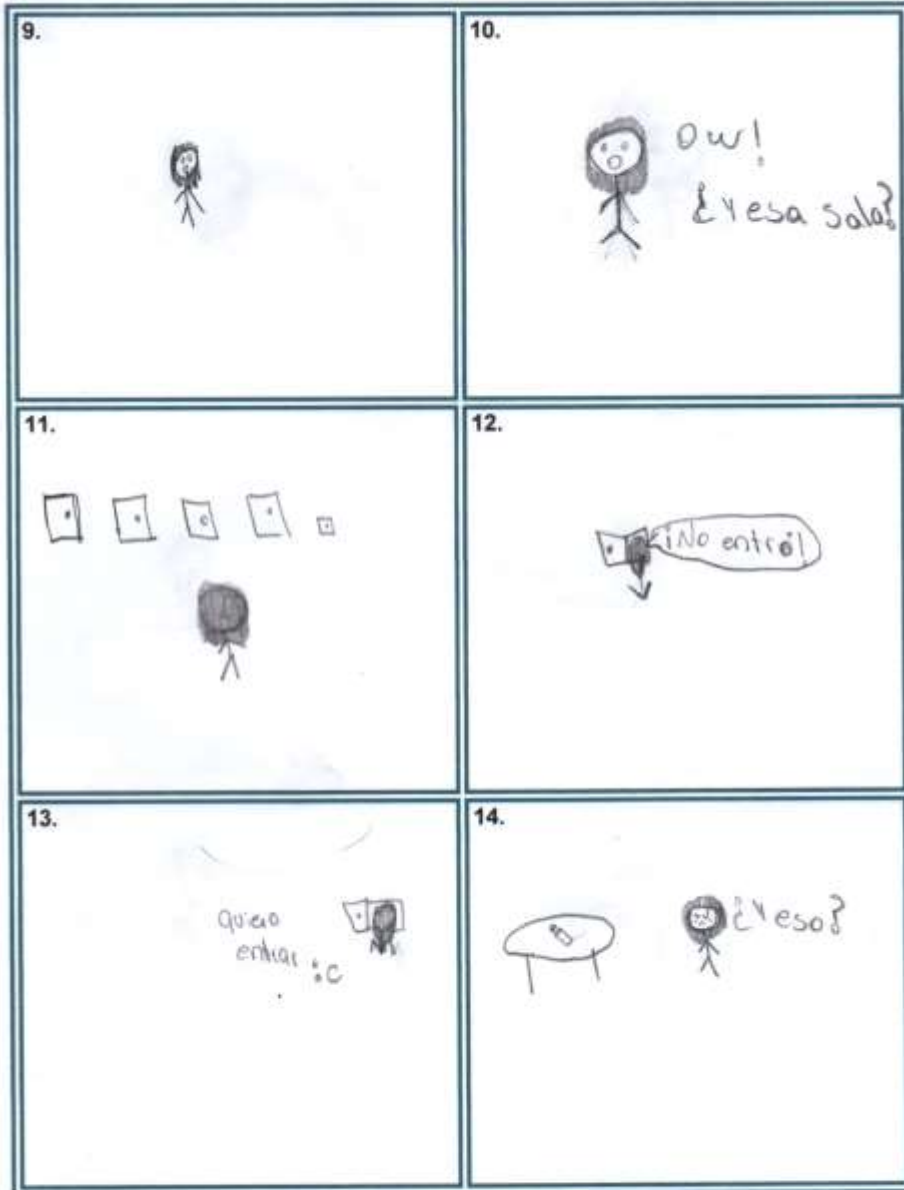
Realice su *storyboard* en los siguientes recuadros



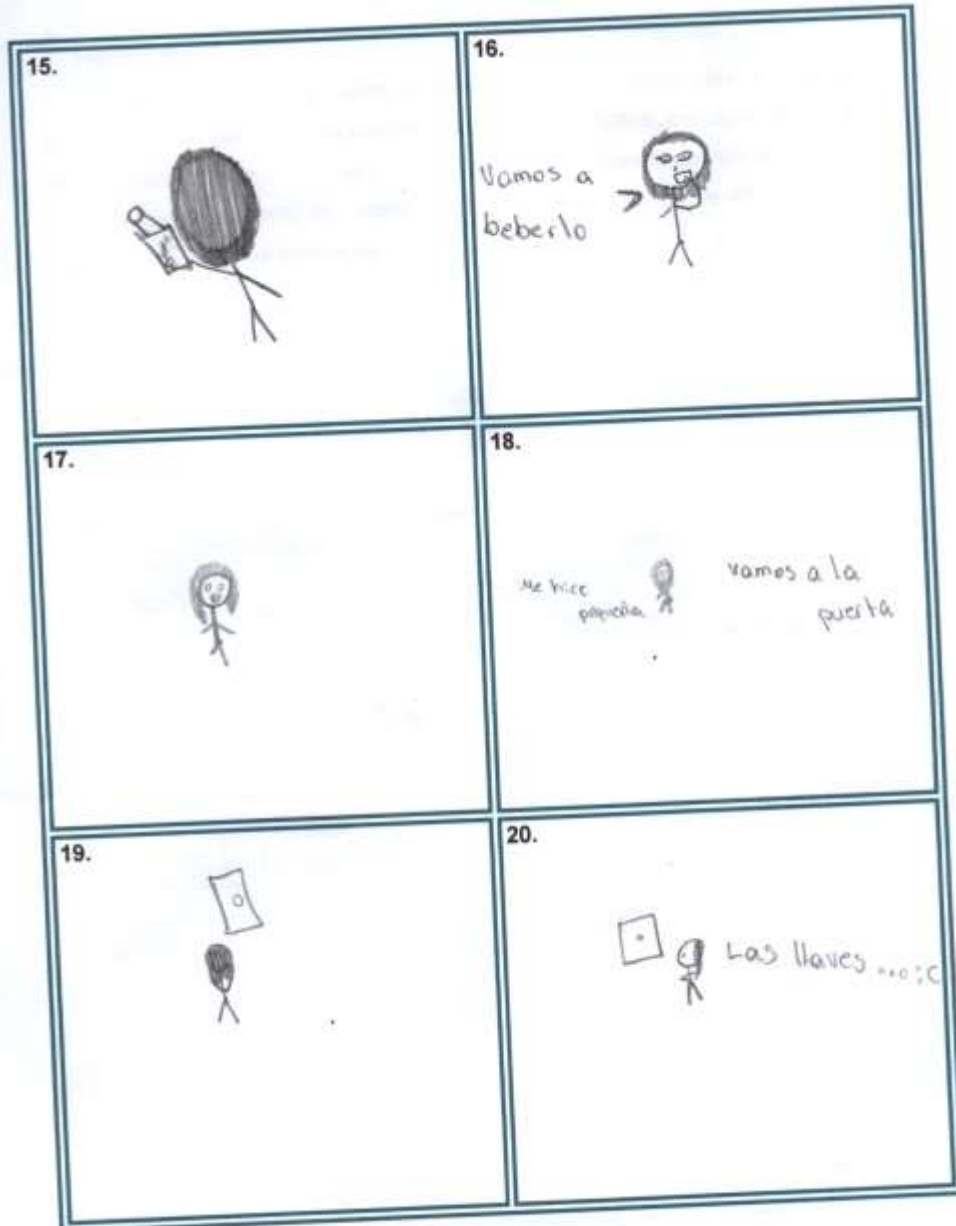
Video 2. Capítulo 1: "El descenso a la conejera"



Video 2. Capítulo 1: "El descenso a la conejera"



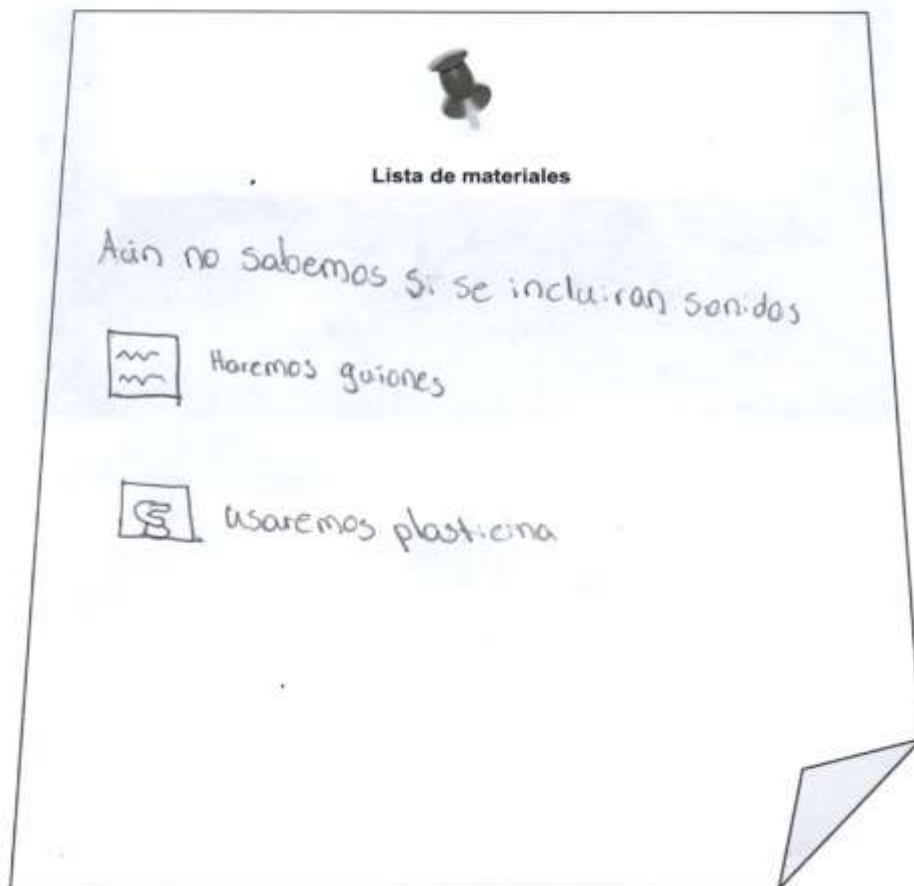
Video 2. Capítulo 1: "El descenso a la conejera"



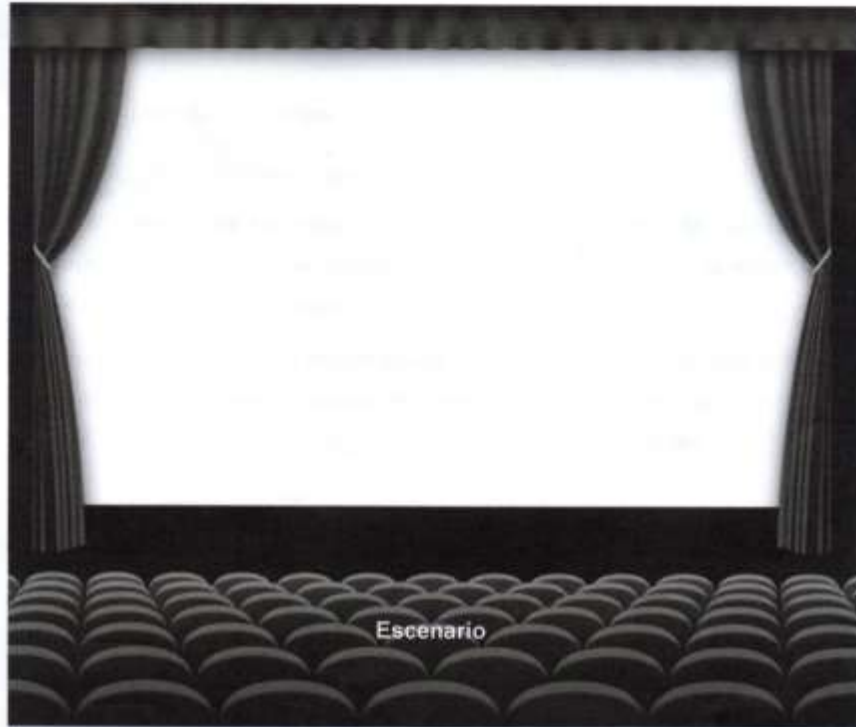
Video 2. Capítulo 1: “El descenso a la conejera”

d. Planificación

La planificación aborda cuáles materiales se van a utilizar para la elaboración del *stop motion*; para ello, se pueden hacer dibujos, planos, inclusive colocar fotos de ejemplos de cómo se quiere que se vean las acciones. Asimismo, se detalla cómo será el escenario. En cuanto al sonido, se explicita si se incluirá sonidos, diálogos o si será una animación muda.



Video 2. Capítulo 1: “El descenso a la conejera”



Sonido

1. Planificación

a. Resumen

El resumen se redacta con el propósito de delimitar los aspectos relevantes del capítulo asignado del texto literario *Alicia en el país de las maravillas* de Lewis Carroll. Para ello, debe tomar en cuenta los siguientes aspectos: lugar donde se realizan las acciones, personajes (características y acciones que realizan), idea principal e ideas secundarias.

Escriba el resumen del capítulo asignado

Alicia un día que estaba muy aburrida decidió ir a dar un paseo al bosque, cuando llega al bosque se percata de que hay una cabaña sin nadie adentro. Alicia decide entrar cuando entra empieza a inspeccionar la casa pero se da cuenta de que las paredes son de puras puertas y una de ellas es una puerta muy pequeña le da curiosidad y decide entrar pero por su tamaño no puede entrar comienza a encontrar una manera de entrar y ve una botella con un líquido ella revisa que no sea tóxica se da cuenta que si se lo puede tomar, ella se lo toma y se va haciendo más pequeña pero deja la llave en la mesa y se le hace imposible agarrarla busca la manera de crecer agarrar la llave y volver a entrar en eso se hace tan grande que comienza a llorar y hace un mar de puras lágrimas en eso ve a una pequeña ratita rodando. Alicia le habla y le dice que si la puede sacar de ese lugar.

Video 3. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"

b. Lluvia de ideas

La lluvia de ideas del *stop motion* se realiza con el fin de delimitar el tema a tratar, los personajes, el problema que afrontan y la solución a éste.

Escriba la lluvia de ideas del capítulo asignado

Alicia come
el pastel que
ella come

El conejo
no ayuda a
Alicia

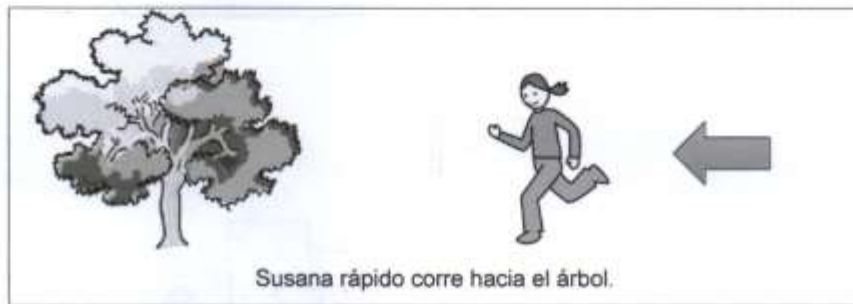
Chorro de lágrimas
que provoca
Alicia

Alicia se
topa al ratón

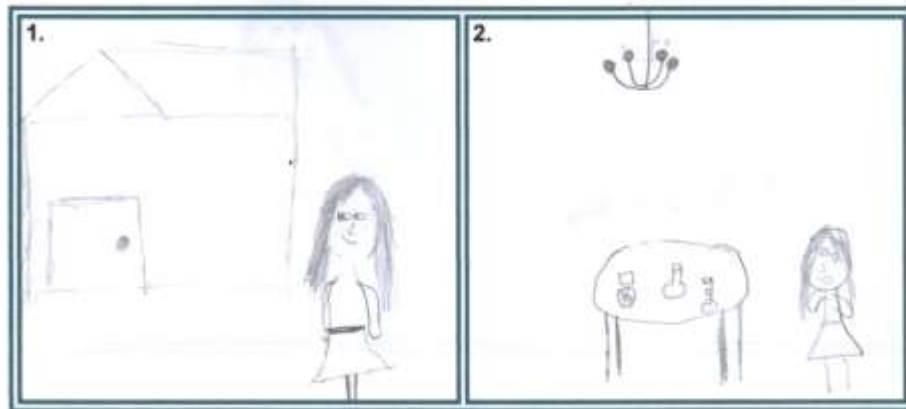
Video 3. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"

c. Storyboard

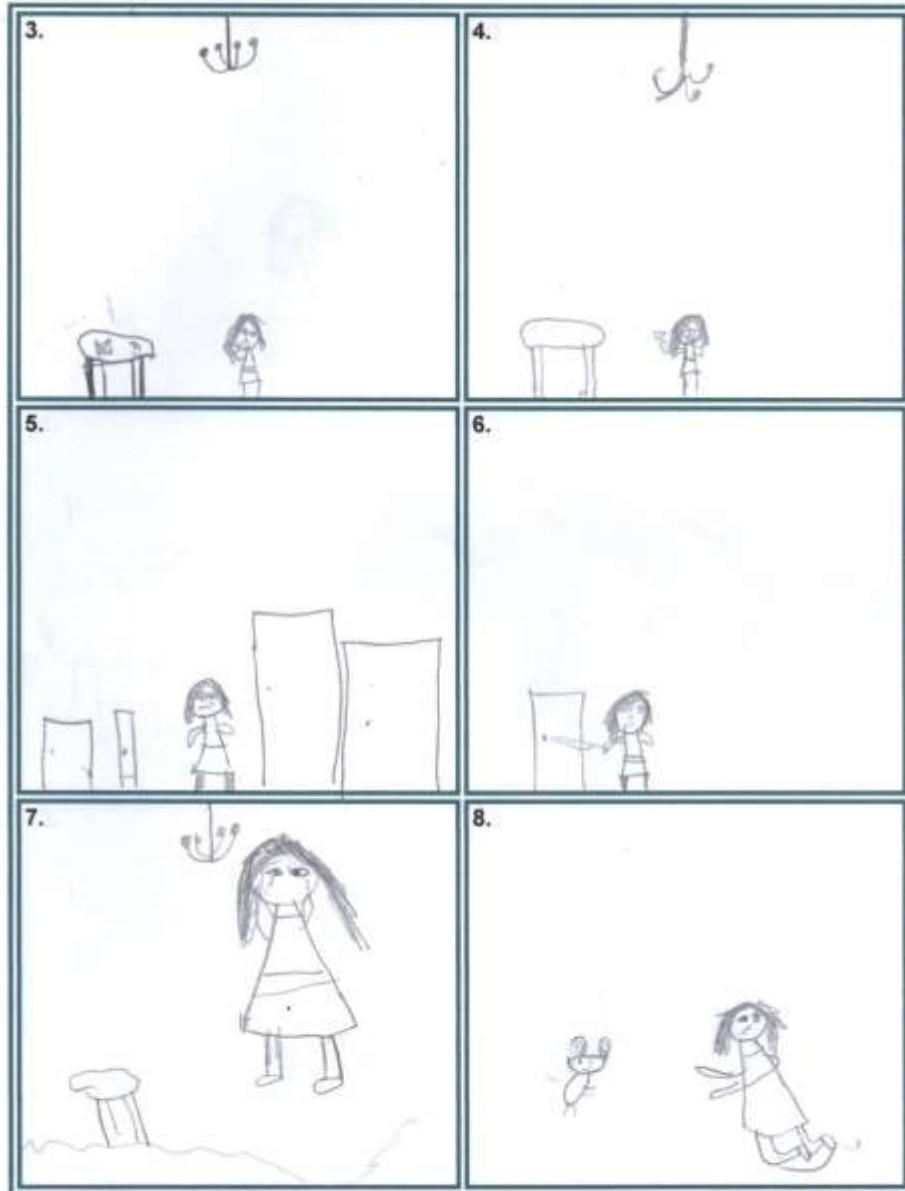
El *storyboard* es un guion ilustrado donde es más fácil seleccionar cómo se verá su personaje y su entorno. En el *storyboard* se dibujan todos los elementos visuales que se consideren importantes; por ejemplo, la dirección de los movimientos, ya sea de los personajes o los objetos. Cuando haya movimiento se sugiere hacer uso de flechas para indicar la dirección. Asimismo, debajo de cada dibujo es preferible describir lo que pasa en la acción. **Debe planificar la realización de mínimo 15 cuadros.**



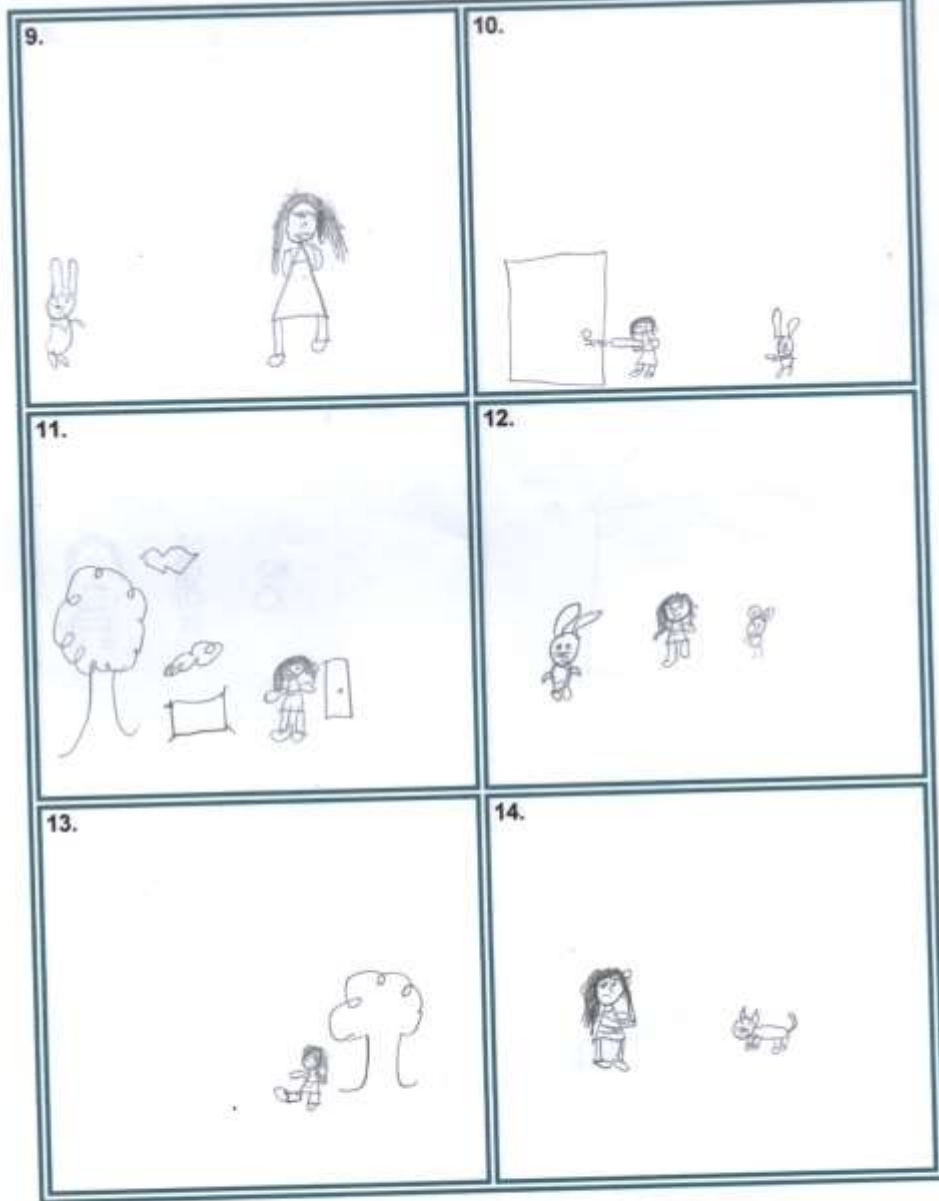
Realice su *storyboard* en los siguientes recuadros



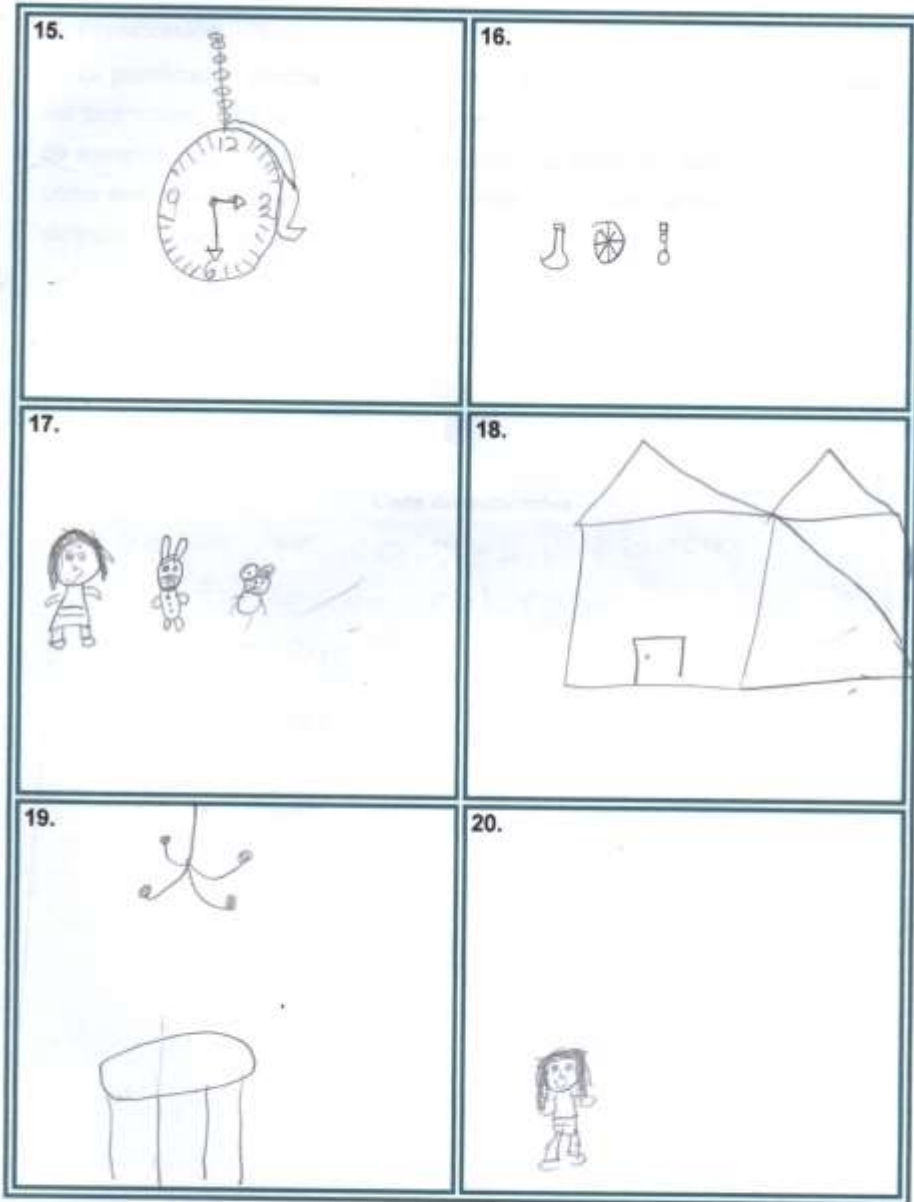
Video 3. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"



Video 3. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"

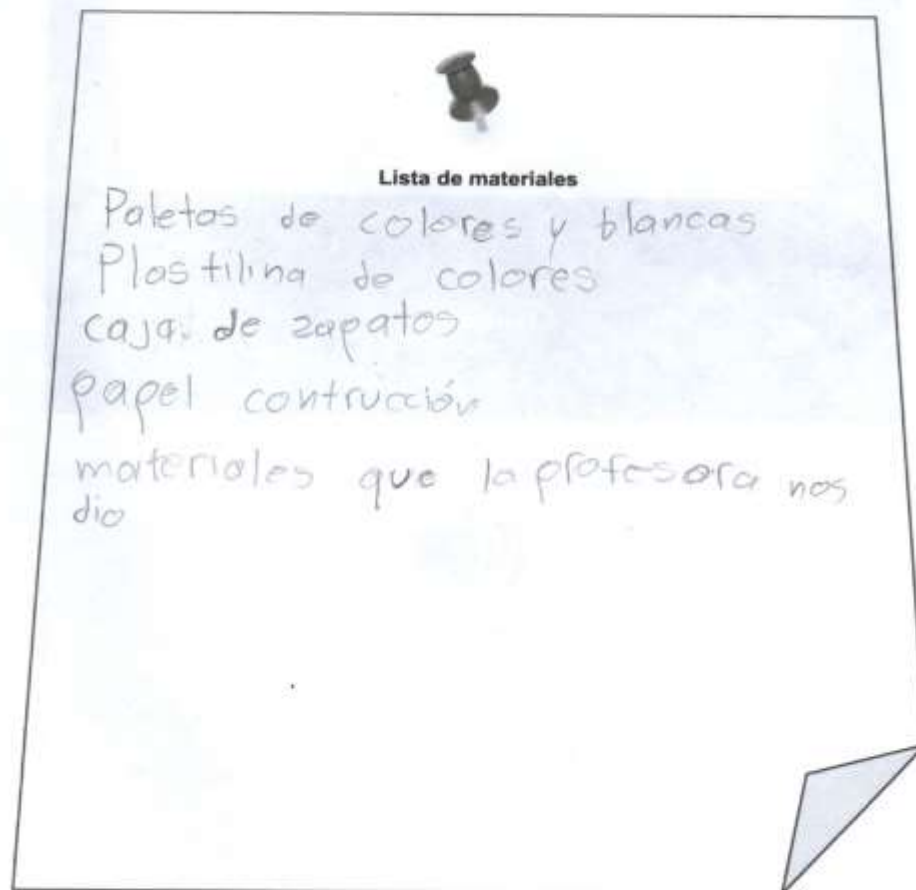


Video 3. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"

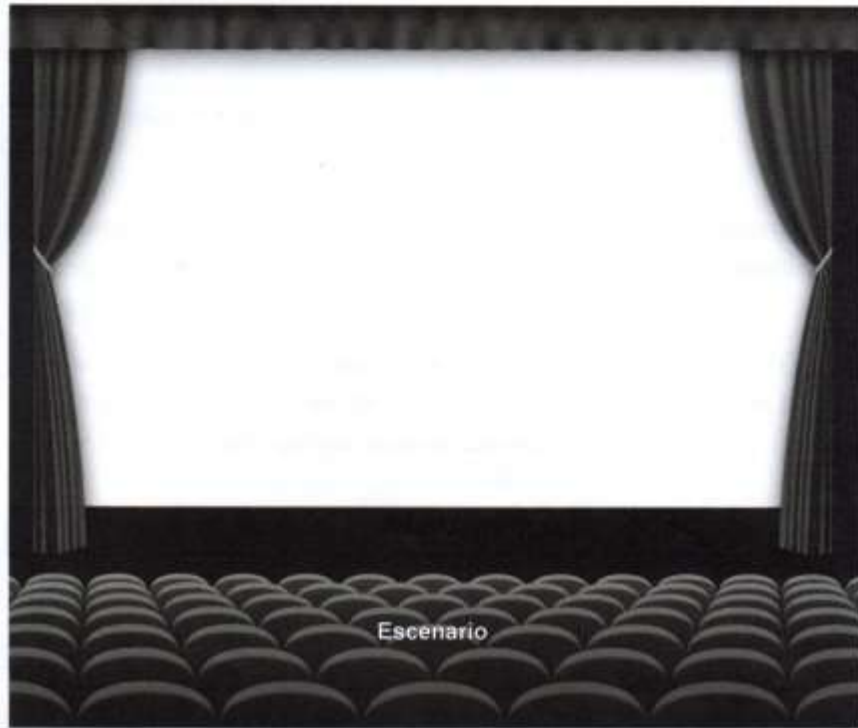


d. Planificación

La planificación aborda cuáles materiales se van a utilizar para la elaboración del *stop motion*; para ello, se pueden hacer dibujos, planos, inclusive colocar fotos de ejemplos de cómo se quiere que se vean las acciones. Asimismo, se detalla cómo será el escenario. En cuanto al sonido, se explicita si se incluirá sonidos, diálogos o si será una animación muda.



Video 3. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"



Sonido

1. Planificación

a. Resumen

El resumen se redacta con el propósito de delimitar los aspectos relevantes del capítulo asignado del texto literario *Alicia en el país de las maravillas* de Lewis Carroll. Para ello, debe tomar en cuenta los siguientes aspectos: lugar donde se realizan las acciones, personajes (características y acciones que realizan), idea principal e ideas secundarias.

Escriba el resumen del capítulo asignado

Alicia estaba encerrada, entonces se dio un consejo a si misma y no lo siguió, entonces empezó a llorar e inundo el lugar, seguida de esto encontró un pastel y se lo como, creció y no cabia por la pequeña puertita, así que se avanco y empezó a encojarse, luego armo una discusión con un ratón.

Video 4. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"

b. Lluvia de ideas

La lluvia de ideas del *stop motion* se realiza con el fin de delimitar el tema a tratar, los personajes, el problema que afrontan y la solución a éste.

Escriba la lluvia de ideas del capítulo asignado

🌸 Vamos a usar paletas para la meba

🌸 " " " una c

Alicia come
el pastel "Comere - P. crce



El Conejo
no ayuda a
Alicia cuando ella
pide ayuda.

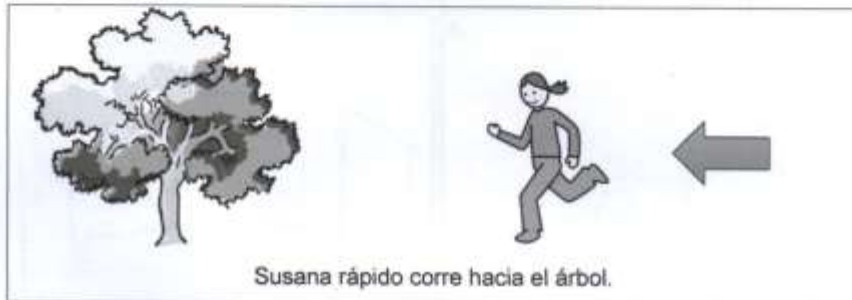
Charco de
lágrimas que
provoca Alicia

Alicia se
encuentra
con el
Ratón

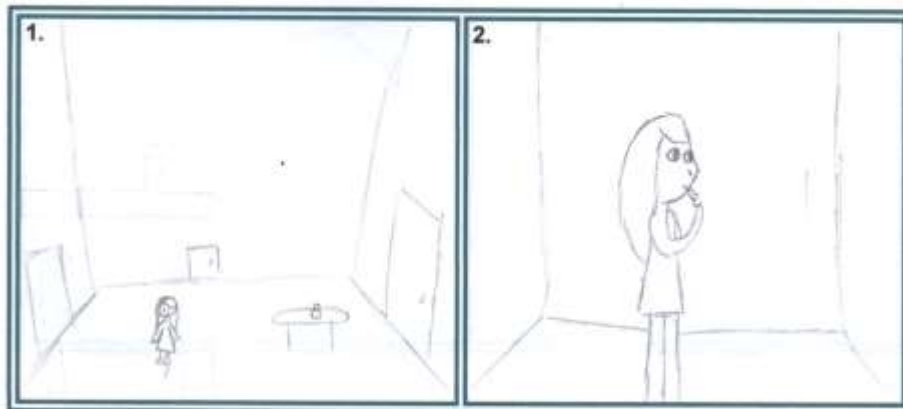
Video 4. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"

c. Storyboard

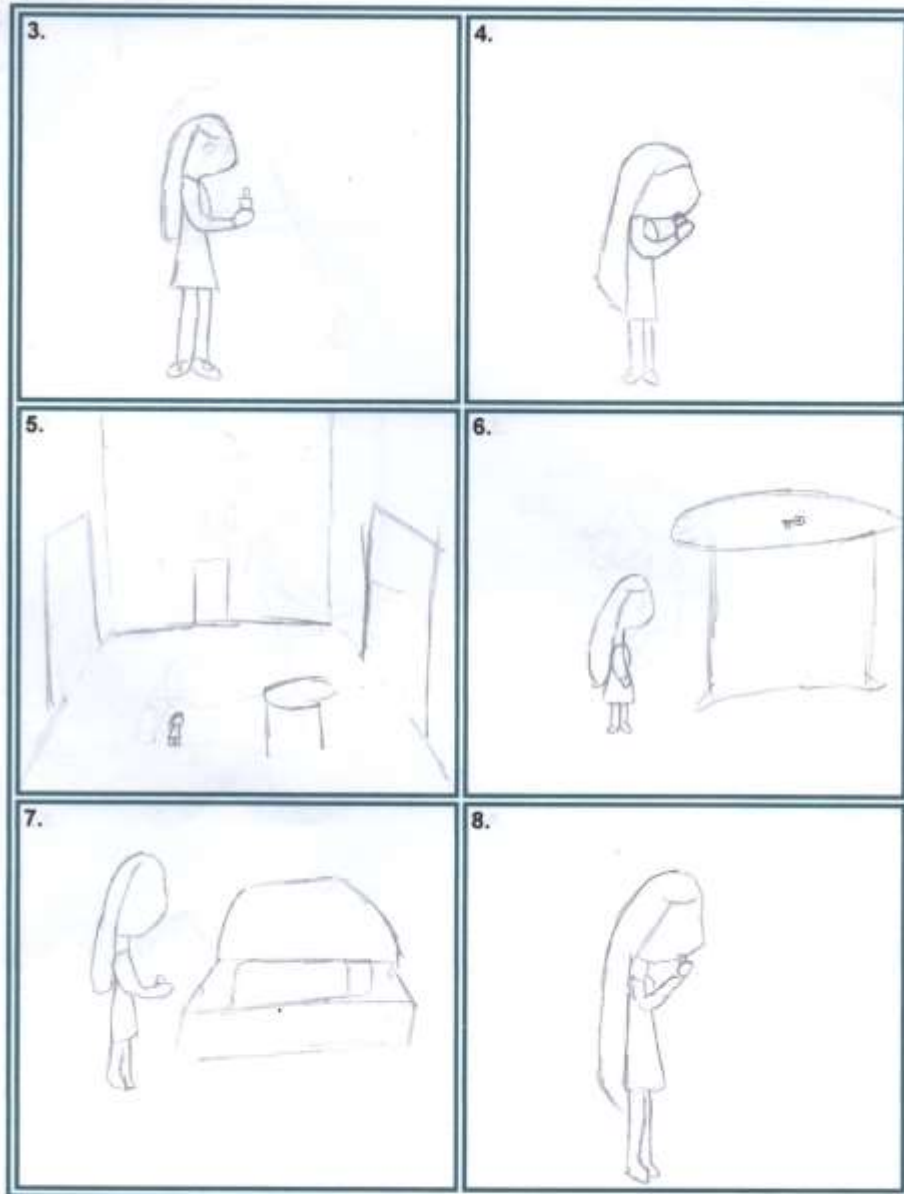
El *storyboard* es un guion ilustrado donde es más fácil seleccionar cómo se verá su personaje y su entorno. En el *storyboard* se dibujan todos los elementos visuales que se consideren importantes; por ejemplo, la dirección de los movimientos, ya sea de los personajes o los objetos. Cuando haya movimiento se sugiere hacer uso de flechas para indicar la dirección. Asimismo, debajo de cada dibujo es preferible describir lo que pasa en la acción. **Debe planificar la realización de mínimo 15 cuadros.**



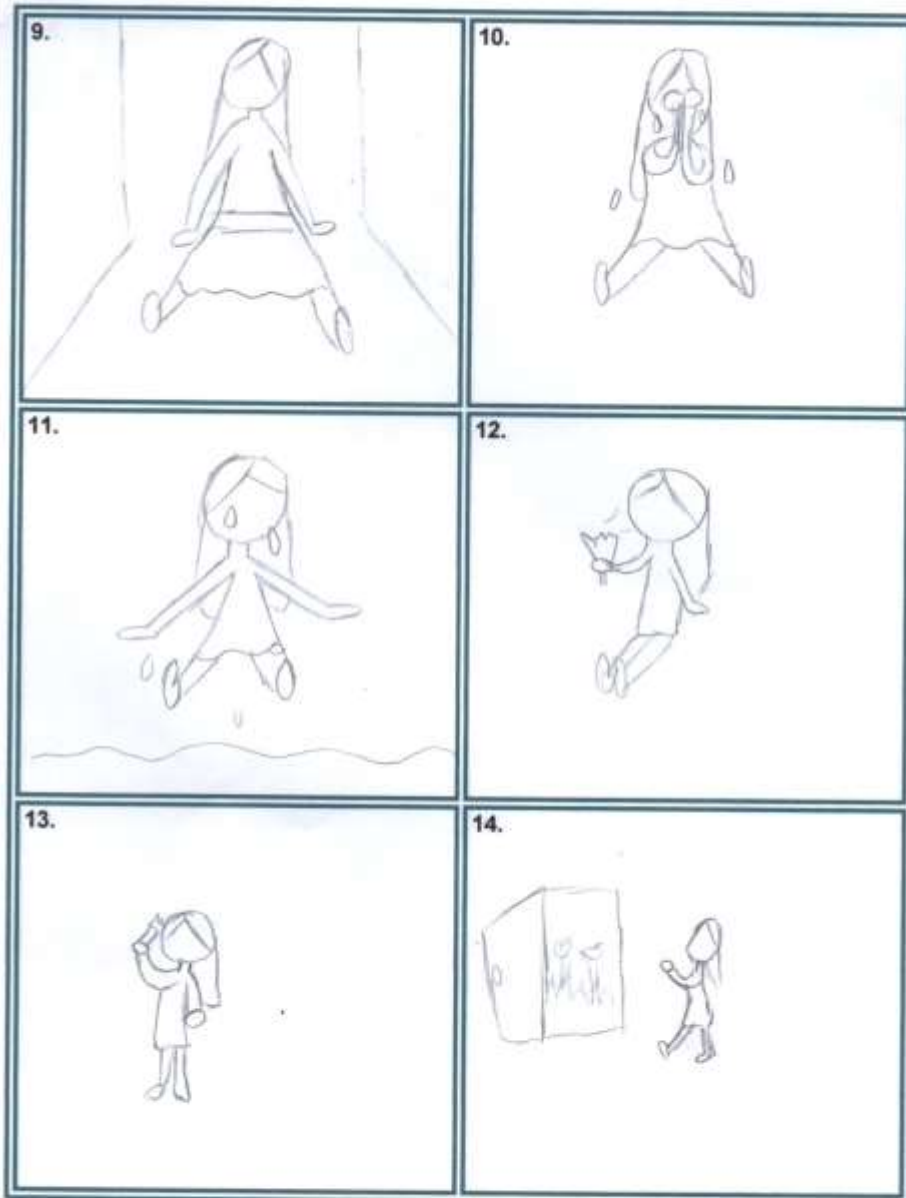
Realice su *storyboard* en los siguientes recuadros



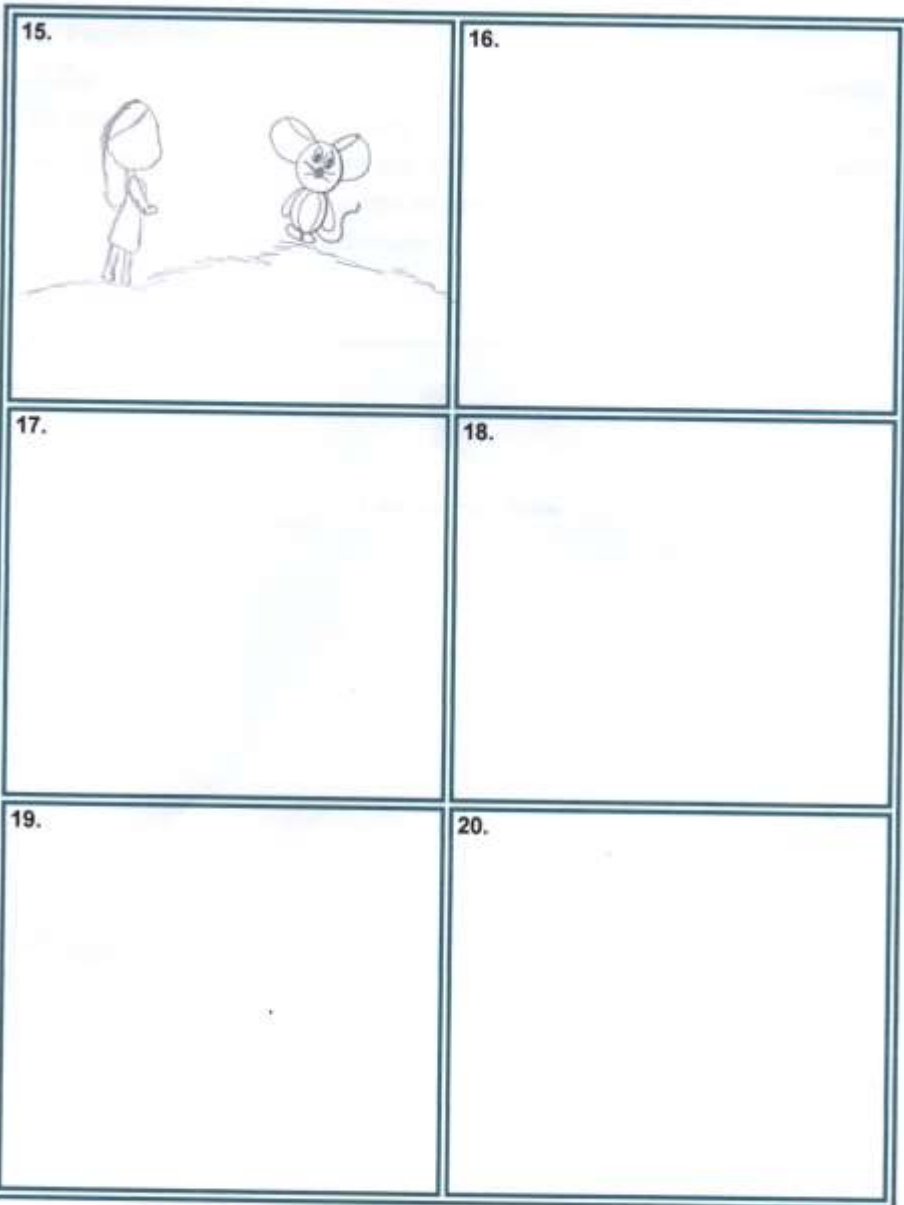
Video 4. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"



Video 4. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"



Video 4. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"



Video 4. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"

d. Planificación

La planificación aborda cuáles materiales se van a utilizar para la elaboración del *stop motion*; para ello, se pueden hacer dibujos, planos, inclusive colocar fotos de ejemplos de cómo se quiere que se vean las acciones. Asimismo, se detalla cómo será el escenario. En cuanto al sonido, se explicita si se incluirá sonidos, diálogos o si será una animación muda.



Video 4. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"



Sonido

1. Planificación

a. Resumen

El resumen se redacta con el propósito de delimitar los aspectos relevantes del capítulo asignado del texto literario *Alicia en el país de las maravillas* de Lewis Carroll. Para ello, debe tomar en cuenta los siguientes aspectos: lugar donde se realizan las acciones, personajes (características y acciones que realizan), idea principal e ideas secundarias.

Escriba el resumen del capítulo asignado

Una carrera loca
Alicia estaba sentada a la orilla del río con algunos animales y entonces entre esos animales apareció el ratón y empezó a contarles una historia y Alicia se entristeció un poco y empezó a llorar y cuando se dio cuenta había hecho un mar de lágrimas y se mojó y pensó que se resfriaría entonces uno de los animales tuvo la idea de hacer una carrera para secarse. Luego el ratón le pregunta a Alicia si se había secado y ella dijo que sí. Entonces Alicia les ofreció unos confites como premio.

Video 5. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"

b. Lluvia de ideas

La lluvia de ideas del *stop motion* se realiza con el fin de delimitar el tema a tratar, los personajes, el problema que afrontan y la solución a éste.

Escriba la lluvia de ideas del capítulo asignado

Las aves conversaban entre ellos, en el mar de lágrimas que Alicia había causado cuando no lograba entrar a la pequeña puerta. Aquel conejo blanco lo había visto ya varias veces, pero en todas salía corriendo y lo perdía de vista.

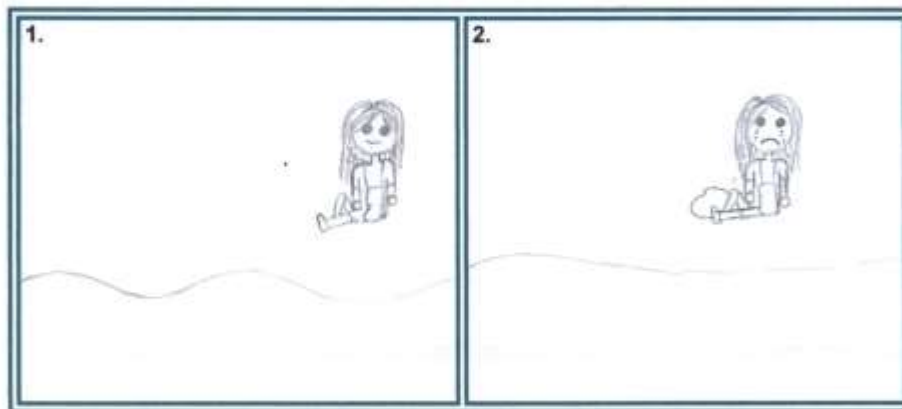
Video 5. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"

c. *Storyboard*

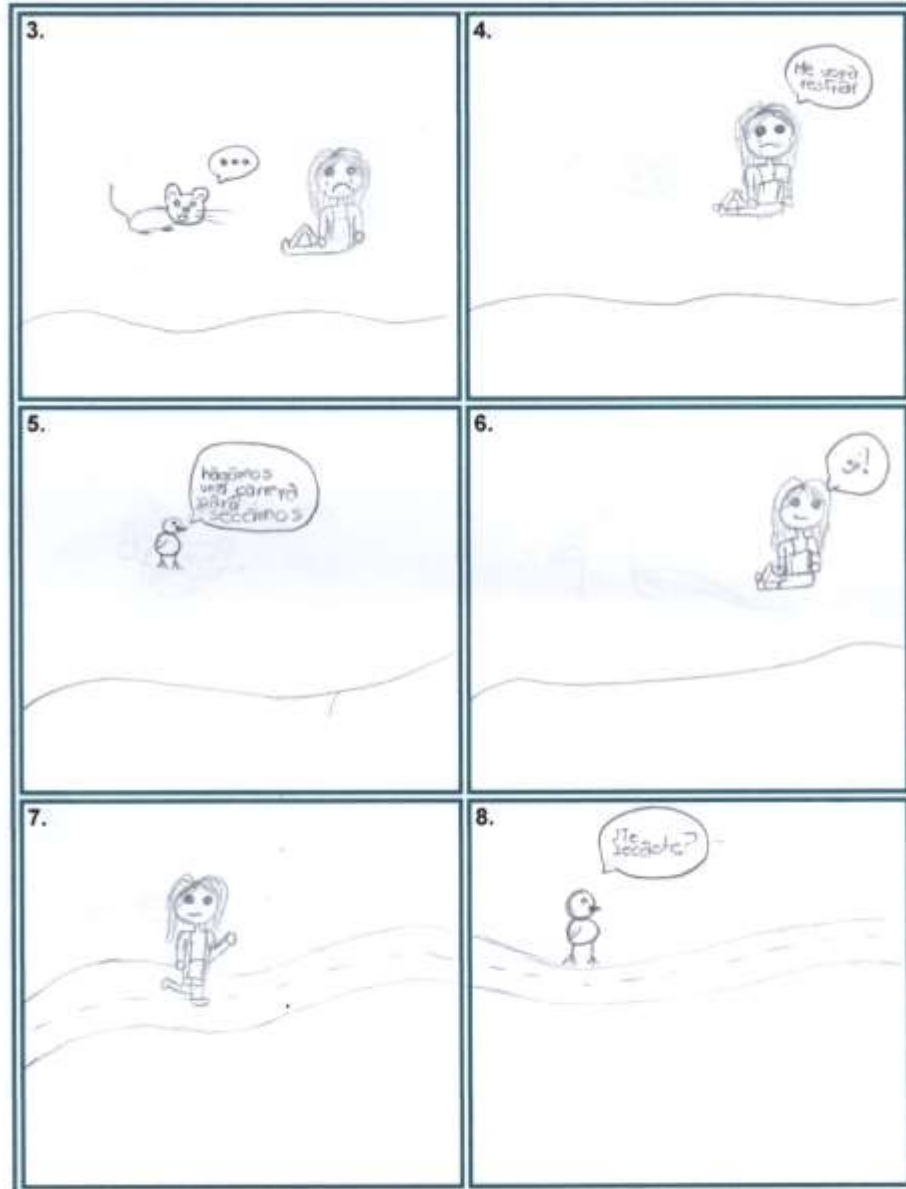
El *storyboard* es un guion ilustrado donde es más fácil seleccionar cómo se verá su personaje y su entorno. En el *storyboard* se dibujan todos los elementos visuales que se consideren importantes; por ejemplo, la dirección de los movimientos, ya sea de los personajes o los objetos. Cuando haya movimiento se sugiere hacer uso de flechas para indicar la dirección. Asimismo, debajo de cada dibujo es preferible describir lo que pasa en la acción. **Debe planificar la realización de mínimo 15 cuadros.**



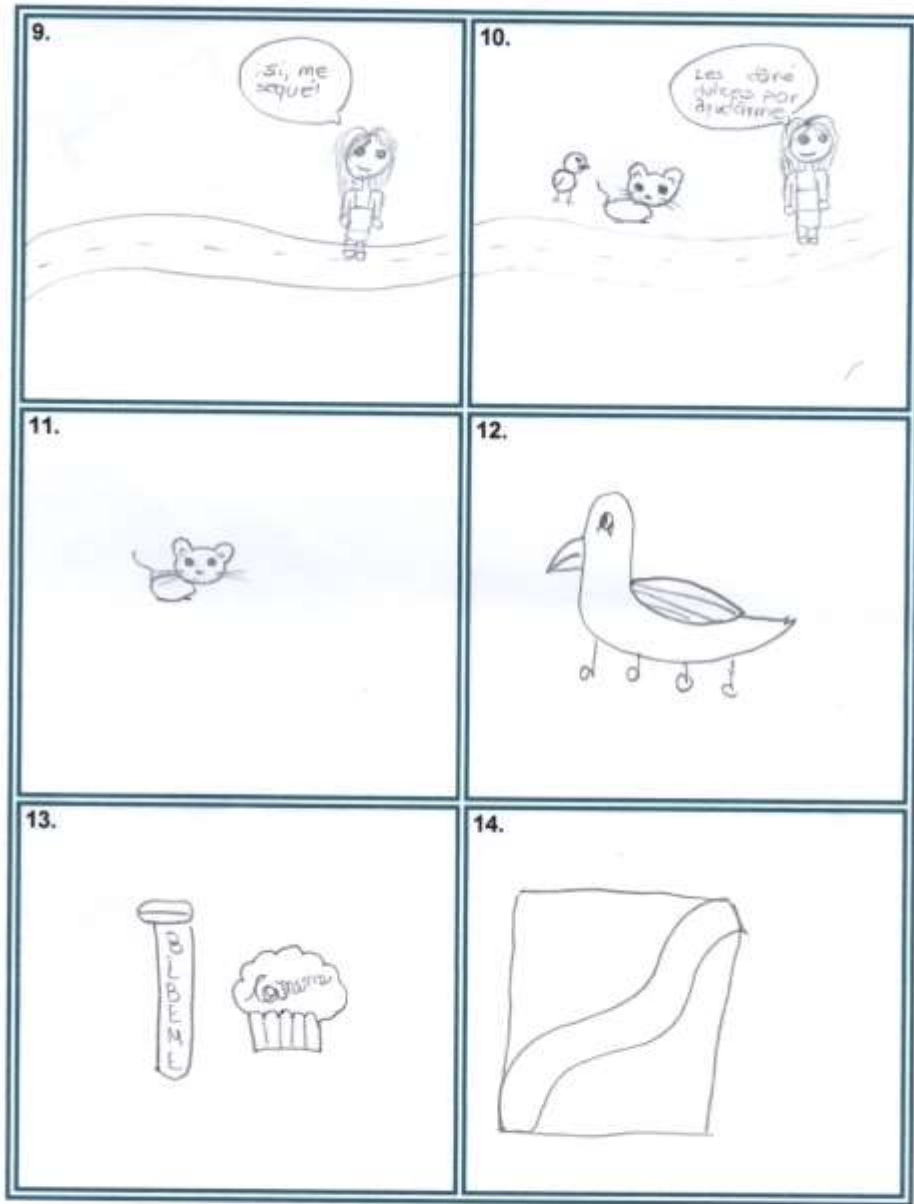
Realice su *storyboard* en los siguientes recuadros



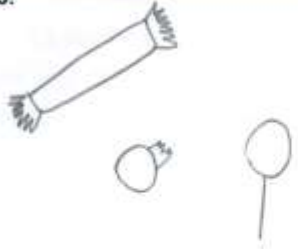
Video 5. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"



Video 5. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"

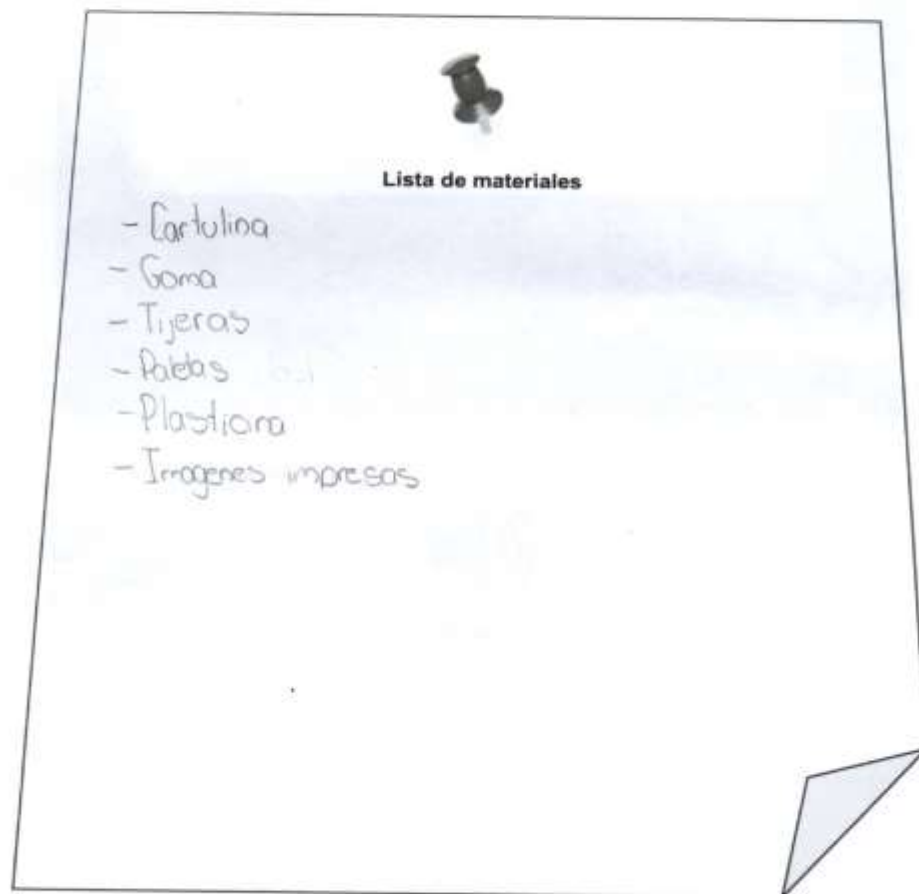


Video 5. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"

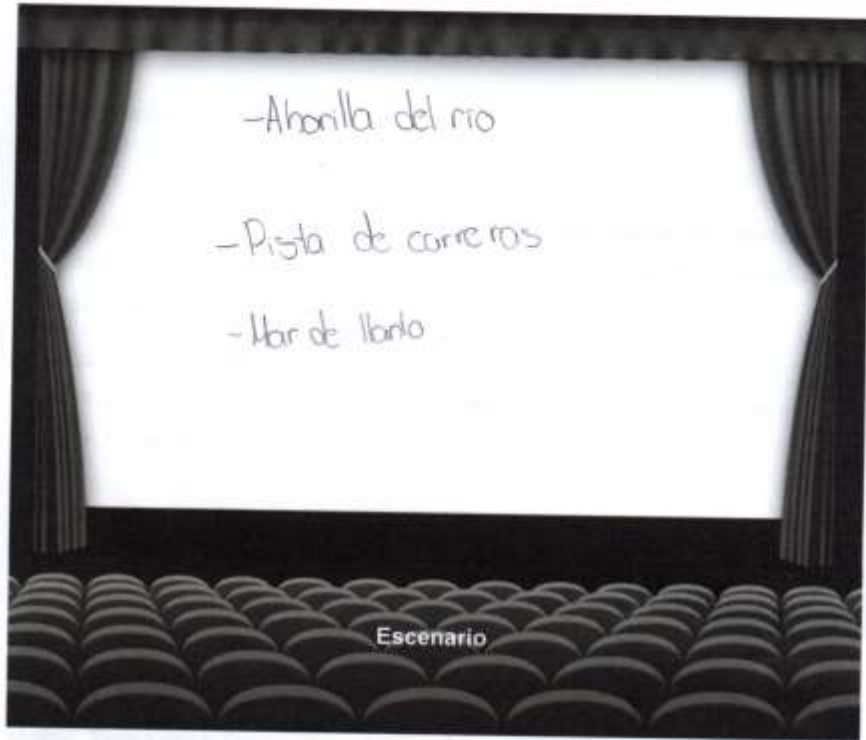
15. 	16.
17.	18.
19.	20.

d. Planificación

La planificación aborda cuáles materiales se van a utilizar para la elaboración del *stop motion*; para ello, se pueden hacer dibujos, planos, inclusive colocar fotos de ejemplos de cómo se quiere que se vean las acciones. Asimismo, se detalla cómo será el escenario. En cuanto al sonido, se explicita si se incluirá sonidos, diálogos o si será una animación muda.



Video 5. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"



Sonido

Video 6. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"

1. Planificación

a. Resumen

El resumen se redacta con el propósito de delimitar los aspectos relevantes del capítulo asignado del texto literario *Alicia en el país de las maravillas* de Lewis Carroll. Para ello, debe tomar en cuenta los siguientes aspectos: lugar donde se realizan las acciones, personajes (características y acciones que realizan), idea principal e ideas secundarias.

Escriba el resumen del capítulo asignado

El capítulo empieza cuando Alicia se hace pequeña y cae en el mar de lagrimas el cual ella había hecho cuando era muy grande y lloraba por ser fan alfa después de pedir ayuda por un momento luego un ratón que le ayudo a salir de ese mar, después de salir de ese mar ella se sentía mal porque no se podía secar, en ese momento llegó Dodo y le dijo que hiciera una carrera, en la cual el Dodo sabía que se iban a serar rápidamente, Alicia aceptó y empezaron a correr en un círculo, Alicia pregunta que cuando se termina la carrera y el Dodo respondió hasta que yo diga, después de muchas vueltas el Dodo dijo que ya había terminado la carrera, todos agotados se dieron cuenta que estaban secos, después Alicia habla de su gatita la cual dice Alicia que le gusta comer algunas aves, y todas las aves que estaban presentes se fueron rápidamente

Video 6. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"

b. Lluvia de ideas

La lluvia de ideas del *stop motion* se realiza con el fin de delimitar el tema a tratar, los personajes, el problema que afrontan y la solución a éste.

Escriba la lluvia de ideas del capítulo asignado

Animales se reúnen a la orilla de la
sala con puertas

Carrera loca que propone el Dodo

Raton narra historia

Alicia entrega premios

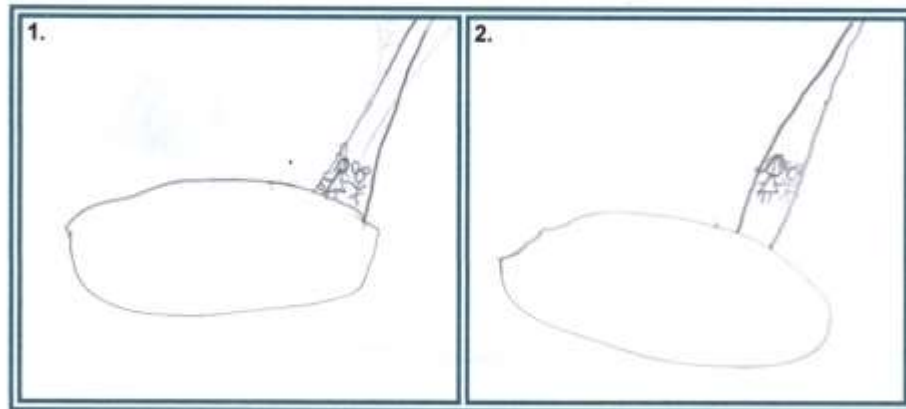
Video 6. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"

c. Storyboard

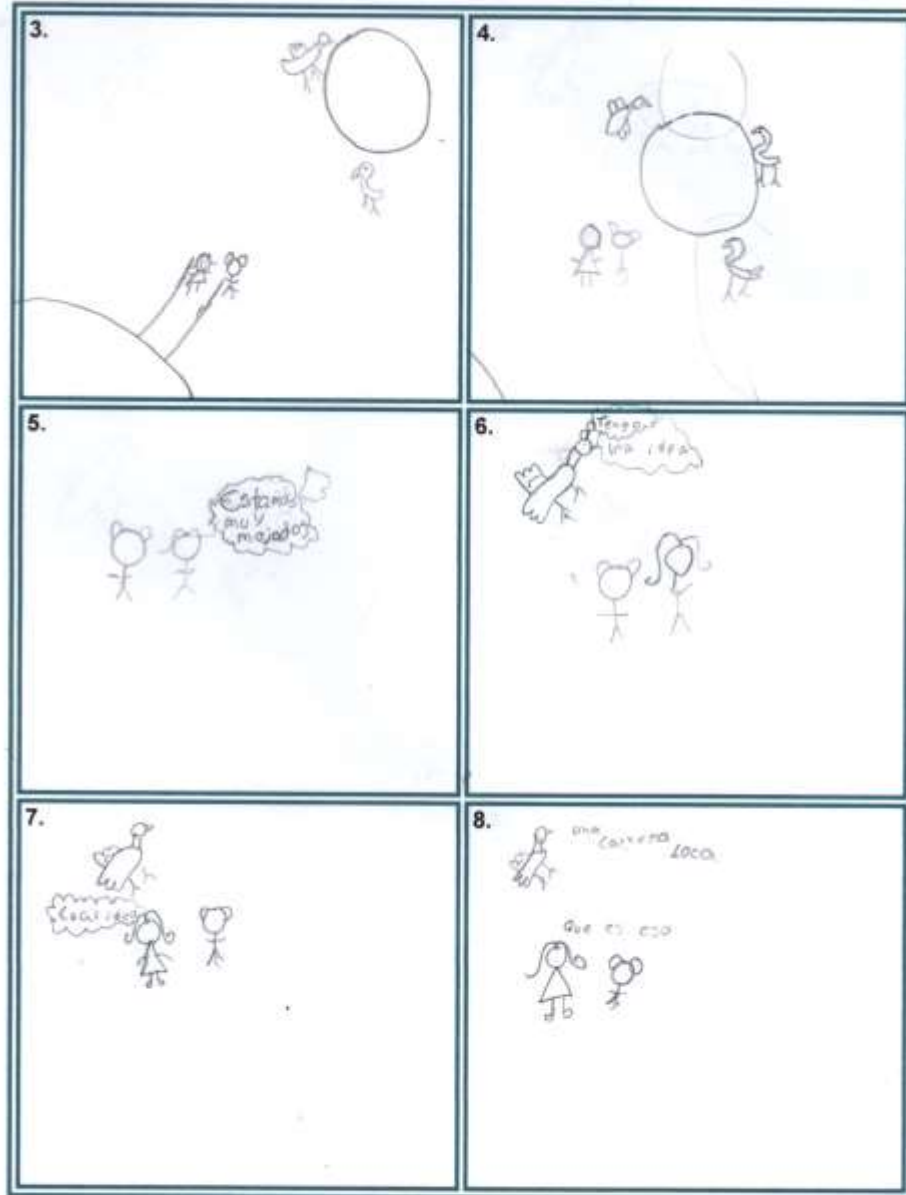
El *storyboard* es un guion ilustrado donde es más fácil seleccionar cómo se verá su personaje y su entorno. En el *storyboard* se dibujan todos los elementos visuales que se consideren importantes; por ejemplo, la dirección de los movimientos, ya sea de los personajes o los objetos. Cuando haya movimiento se sugiere hacer uso de flechas para indicar la dirección. Asimismo, debajo de cada dibujo es preferible describir lo que pasa en la acción. **Debe planificar la realización de mínimo 15 cuadros.**



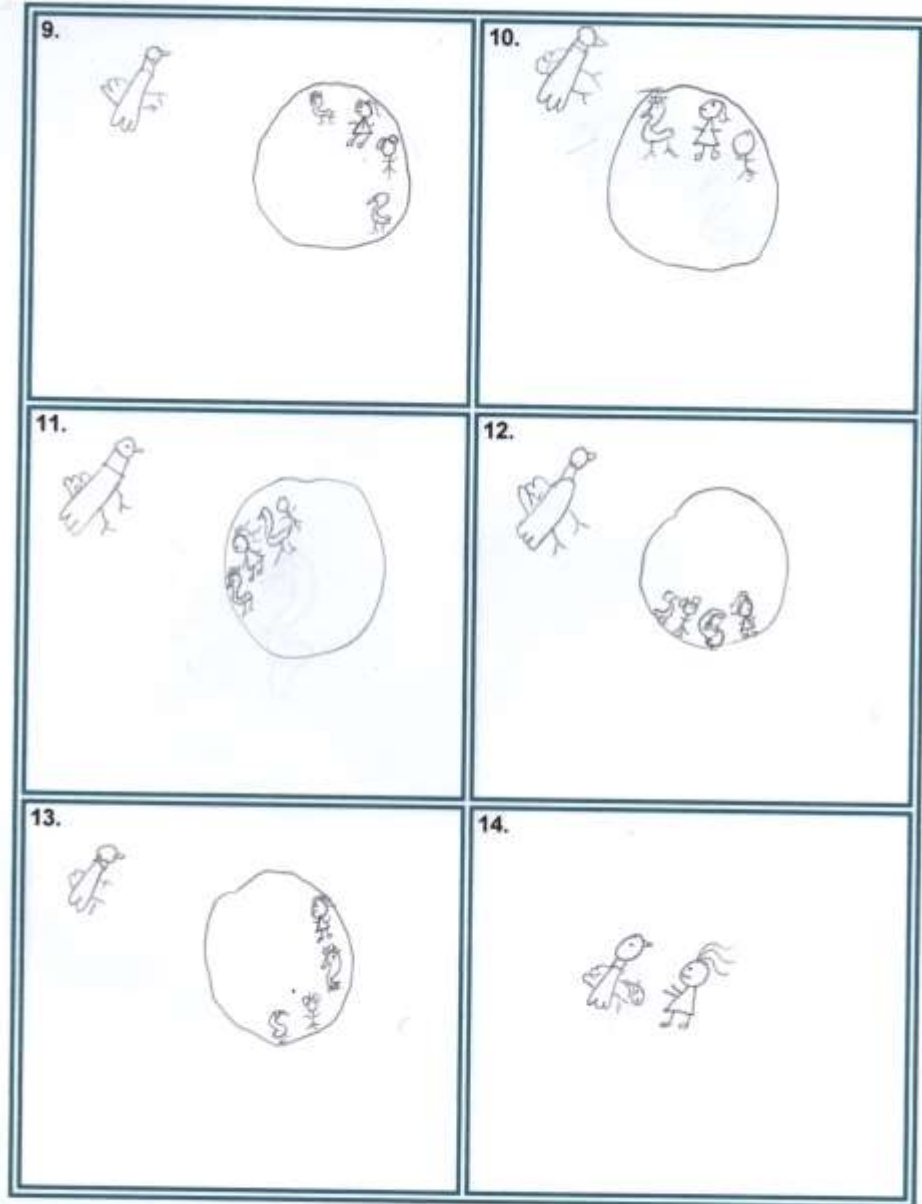
Realice su *storyboard* en los siguientes recuadros



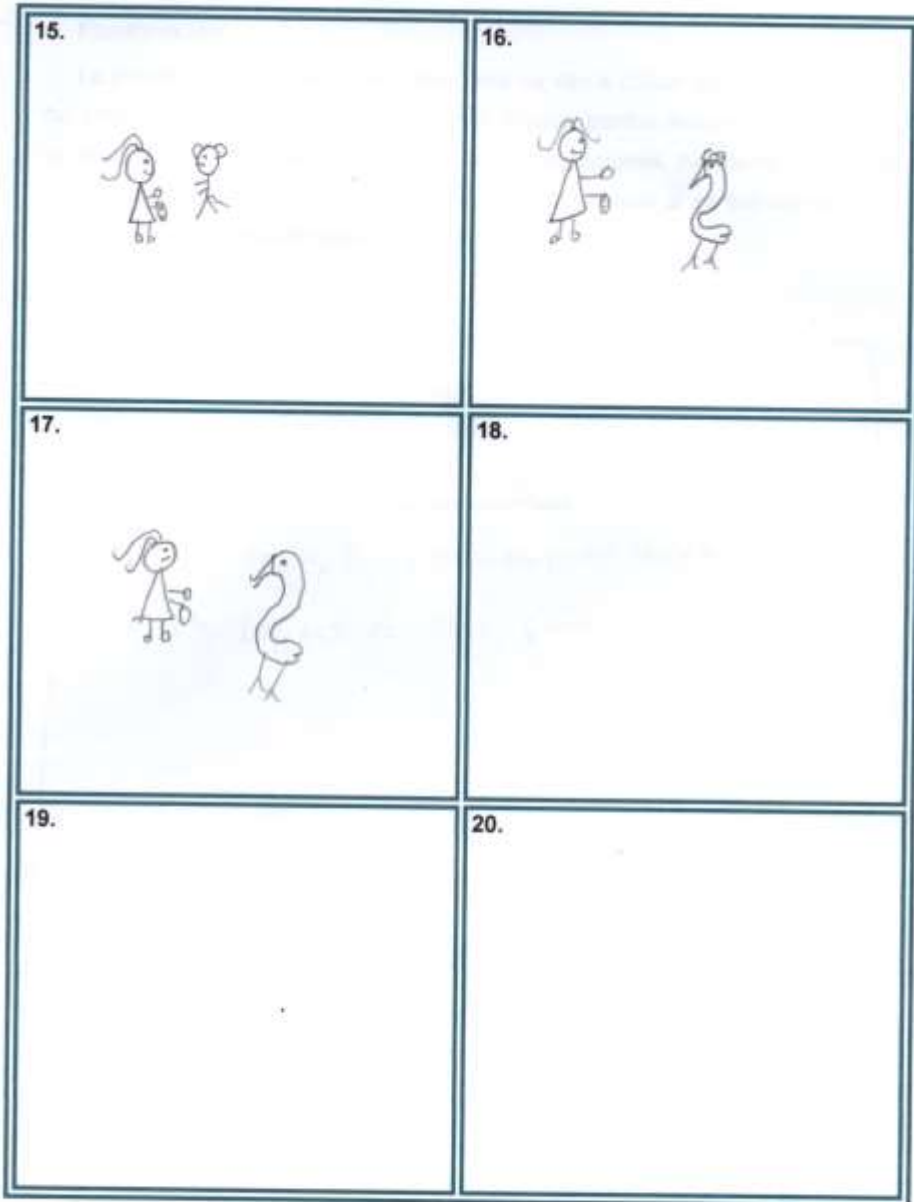
Video 6. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"



Video 6. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"



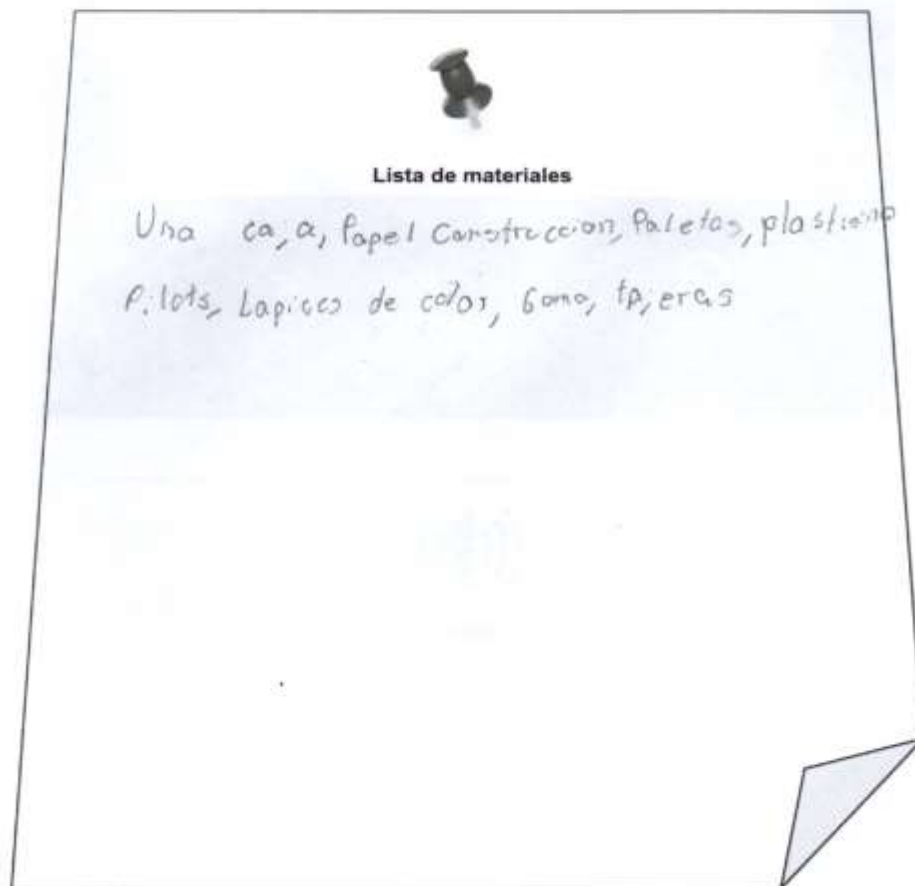
Video 6. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"



Video 6. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"

d. Planificación

La planificación aborda cuáles materiales se van a utilizar para la elaboración del *stop motion*; para ello, se pueden hacer dibujos, planos, inclusive colocar fotos de ejemplos de cómo se quiere que se vean las acciones. Asimismo, se detalla cómo será el escenario. En cuanto al sonido, se explicita si se incluirá sonidos, diálogos o si será una animación muda.



Video 6. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"



Sonido

Los sonidos son de la aplicación

1. Planificación

a. Resumen

El resumen se redacta con el propósito de delimitar los aspectos relevantes del capítulo asignado del texto literario *Alicia en el país de las maravillas* de Lewis Carroll. Para ello, debe tomar en cuenta los siguientes aspectos: lugar donde se realizan las acciones, personajes (características y acciones que realizan), idea principal e ideas secundarias.

Escriba el resumen del capítulo asignado

Había un conejo blanco que buscaba los guantes y el avanico y mandó a Alicia a la casa del conejo a buscar los guantes y avanicos, en la casa del conejo había una botella y Alicia se la tomó, creció y creció que se hizo muy grande que hasta pegaba con el techo de la casa del conejo, el conejo quería quemar la casa y Alicia le iba a hacer a el gato y le empezó a tirar piedras. Que de una patada Alicia fue a dar a un bosque tranquilamente.

Video 7. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"

b. Lluvia de ideas

La lluvia de ideas del *stop motion* se realiza con el fin de delimitar el tema a tratar, los personajes, el problema que afrontan y la solución a éste.

Escriba la lluvia de ideas del capítulo asignado

Acciones del Conejo
y sus criados para
expulsar a Alicia de
la casa.

↓

Alicia va a la casa
del conejo

↓

Se encuentra los guantes
y el abanico.

↓

Alicia encuentra en el
bosque a la oruga.

→ El conejo confunde
a Alicia con una
criada.

↓

Encuentra un líquid
do que que provo
ca que crezca

↓

Alicia disminuye
de tamaño des
pués de comer lo
que pira Billy y pat.

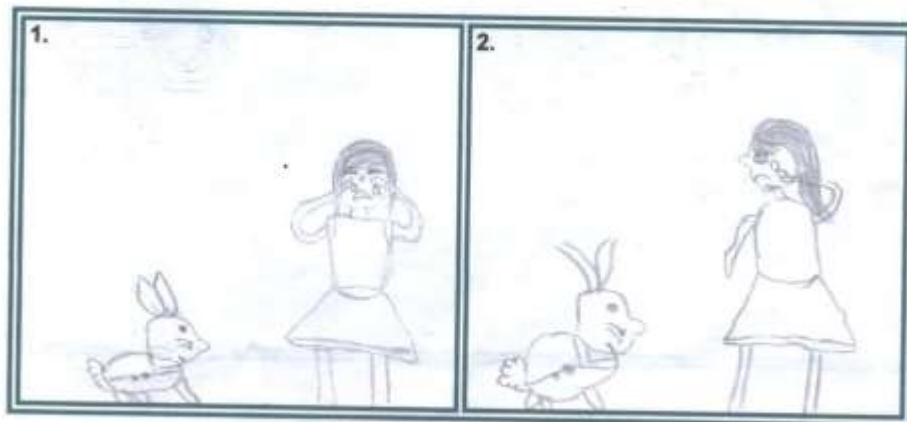
Video 7. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"

c. Storyboard

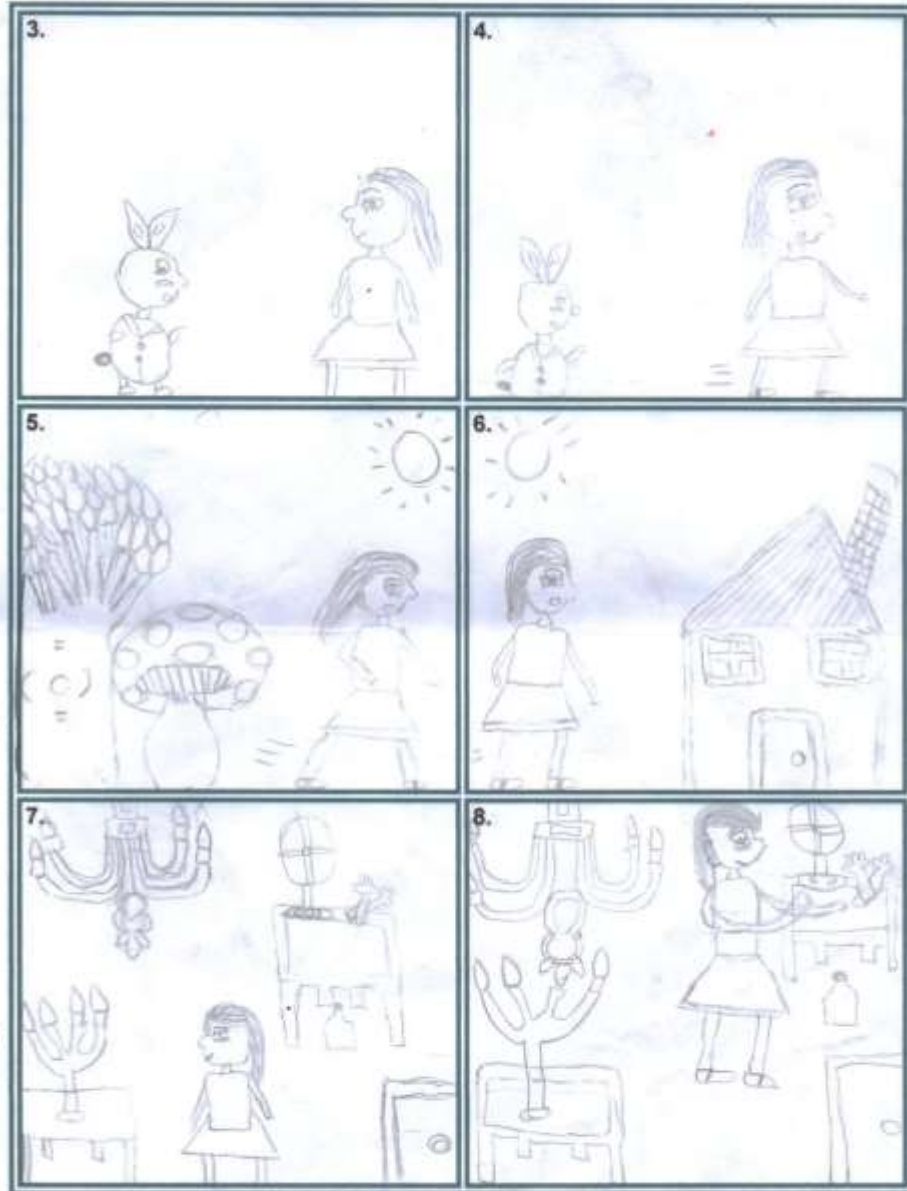
El *storyboard* es un guion ilustrado donde es más fácil seleccionar cómo se verá su personaje y su entorno. En el *storyboard* se dibujan todos los elementos visuales que se consideren importantes; por ejemplo, la dirección de los movimientos, ya sea de los personajes o los objetos. Cuando haya movimiento se sugiere hacer uso de flechas para indicar la dirección. Asimismo, debajo de cada dibujo es preferible describir lo que pasa en la acción. Debe planificar la realización de **mínimo 15 cuadros**.



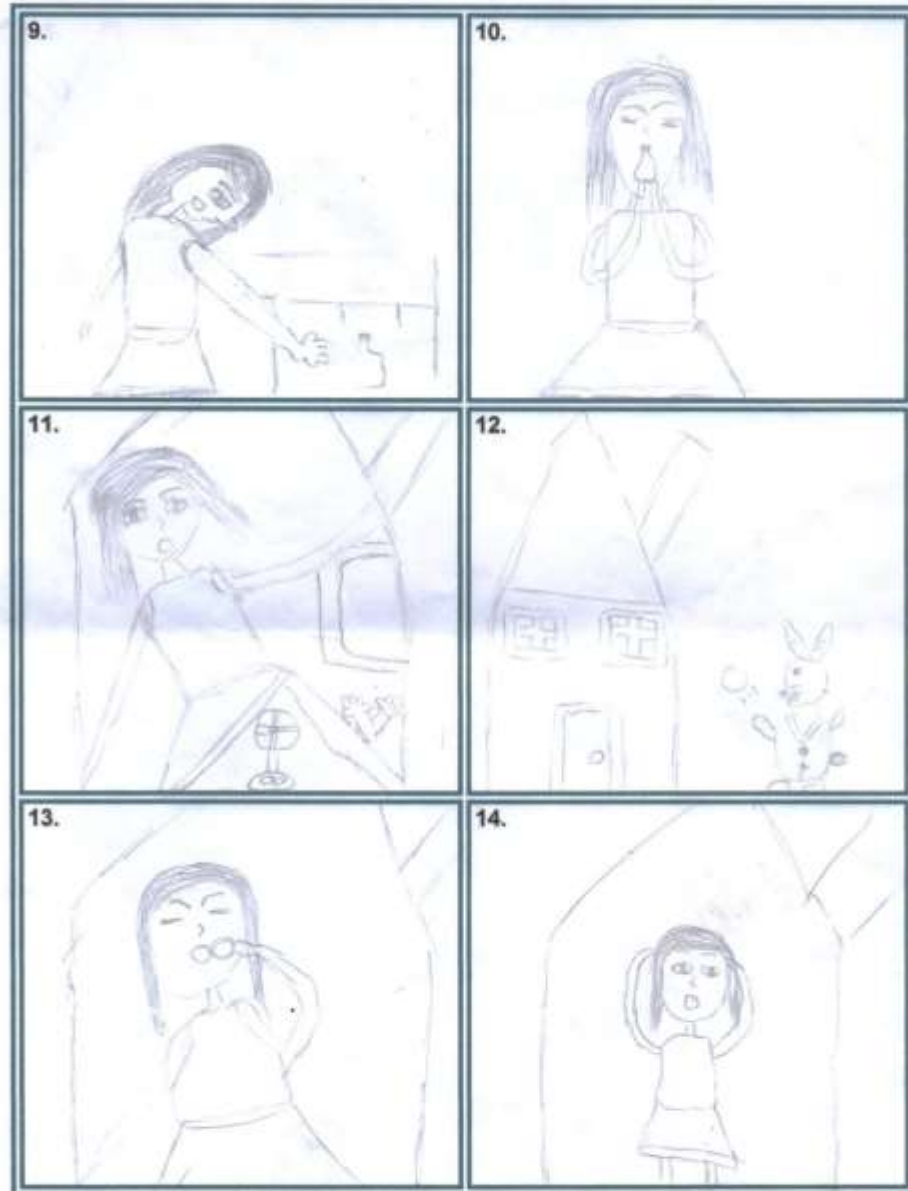
Realice su *storyboard* en los siguientes recuadros



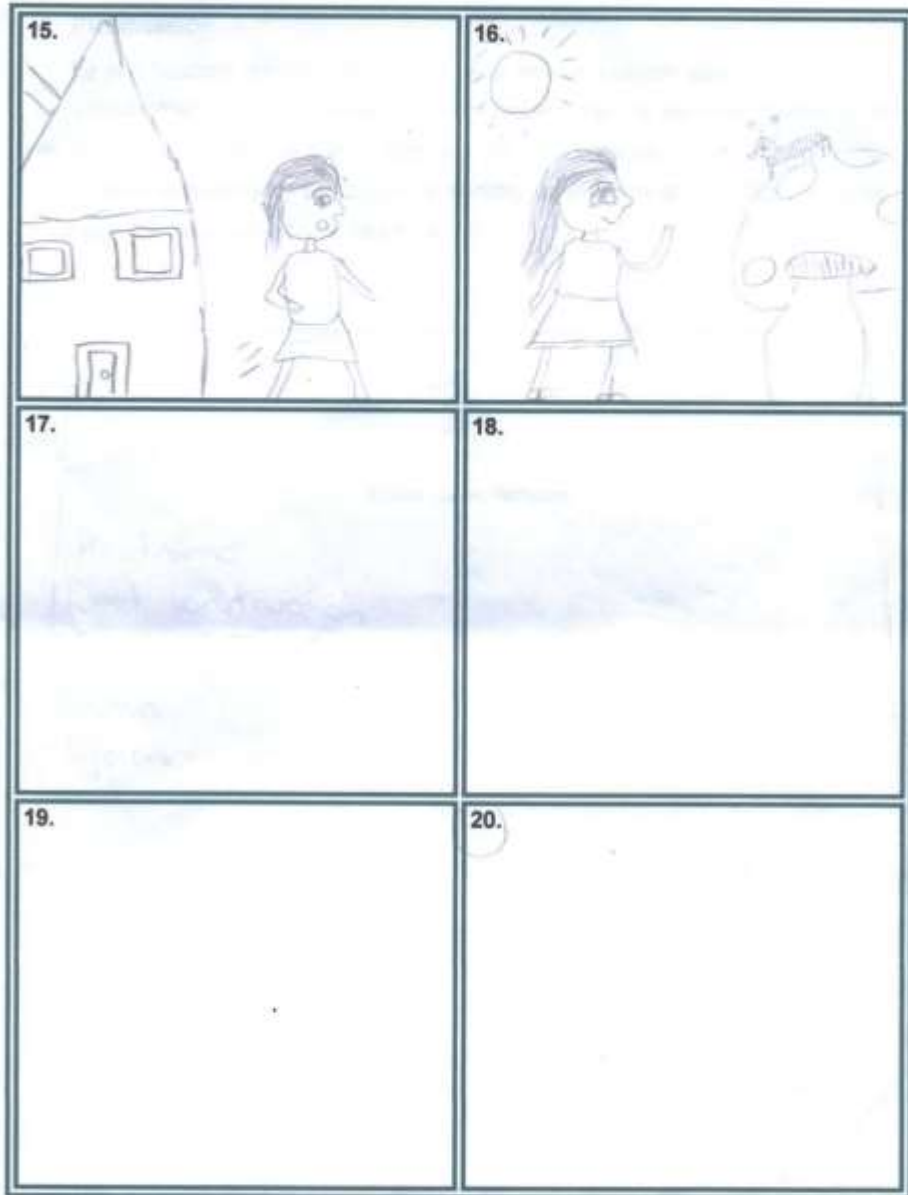
Video 7. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"



Video 7. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"



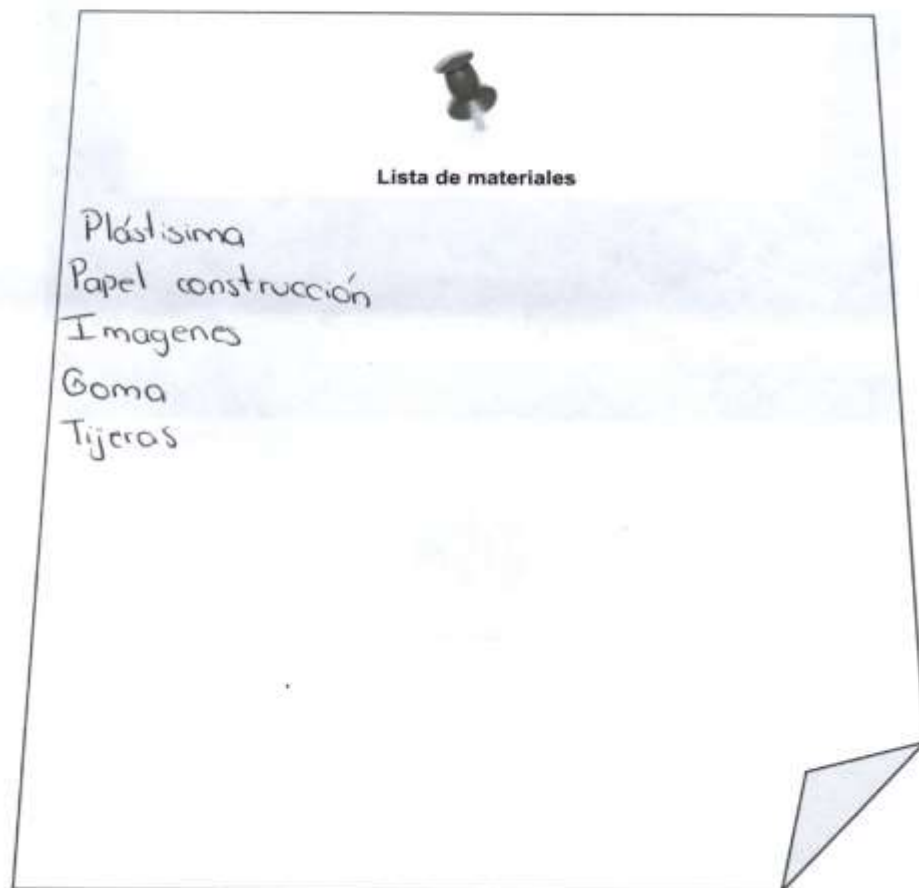
Video 7. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"



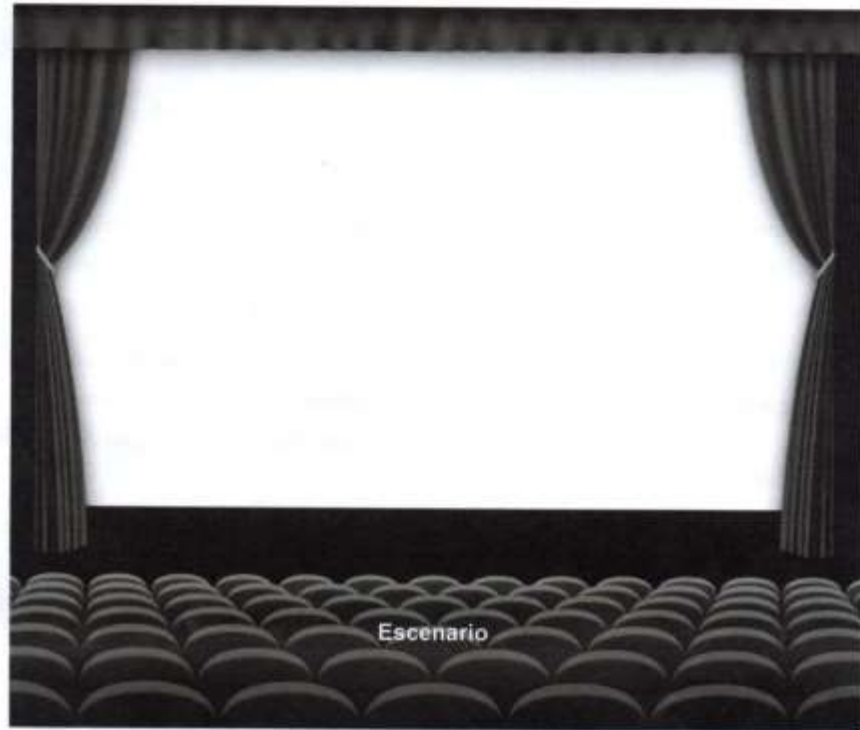
Video 7. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"

d. Planificación

La planificación aborda cuáles materiales se van a utilizar para la elaboración del *stop motion*; para ello, se pueden hacer dibujos, planos, inclusive colocar fotos de ejemplos de cómo se quiere que se vean las acciones. Asimismo, se detalla cómo será el escenario. En cuanto al sonido, se explicita si se incluirá sonidos, diálogos o si será una animación muda.



Video 7. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"



Sonido

1. Planificación

a. Resumen

El resumen se redacta con el propósito de delimitar los aspectos relevantes del capítulo asignado del texto literario *Alicia en el país de las maravillas* de Lewis Carroll. Para ello, debe tomar en cuenta los siguientes aspectos: lugar donde se realizan las acciones, personajes (características y acciones que realizan), idea principal e ideas secundarias.

Escriba el resumen del capítulo asignado

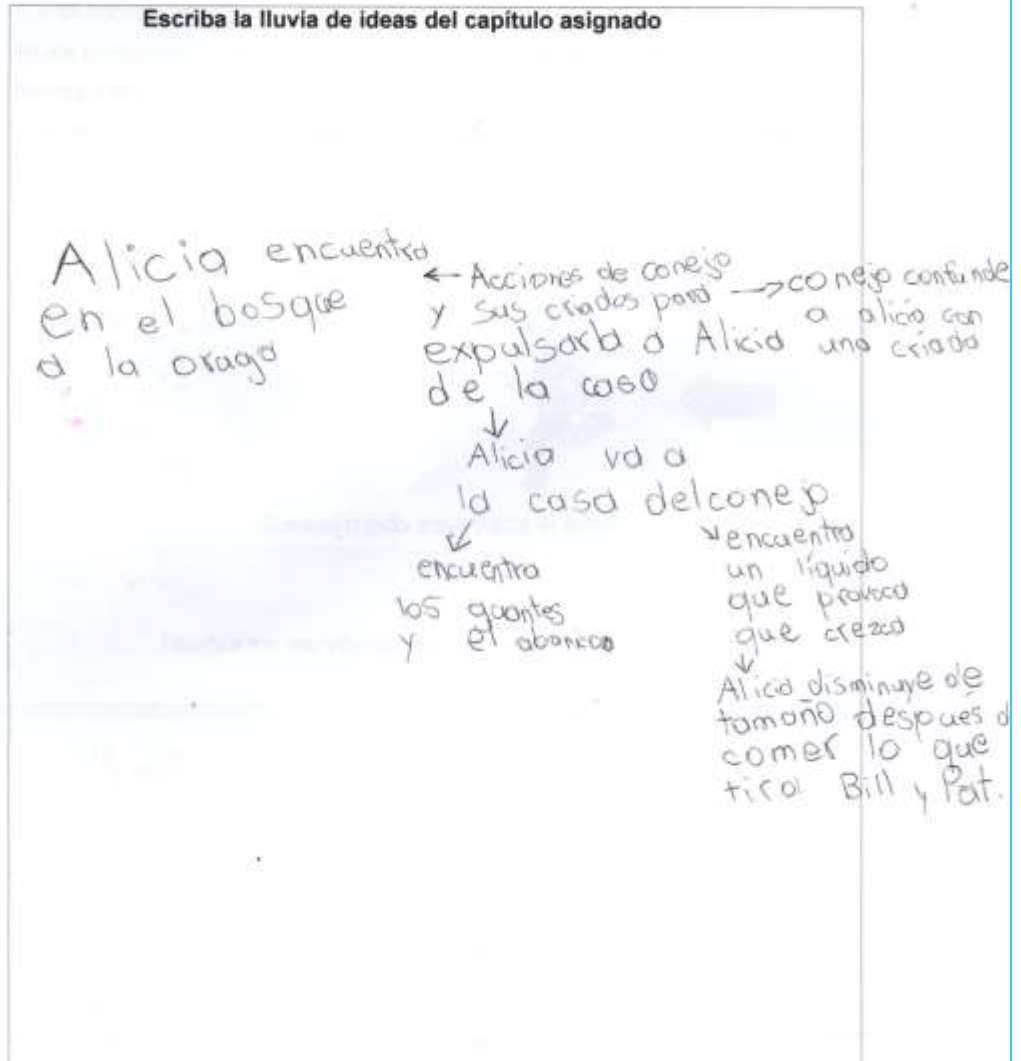
Alicia estaba caminando cuando encontro al conejo el conejo mando a Alicia a buscar sus guante ella fue a su casa y entro sin tocar la puerta agarro los guantes pero vio una botellita y se hizo grande. Alicia estaba incomoda y solo escuchaba ta vos era muy pequeña y el conejo se asusto porque le dijo que era como un monstruo y el conejo le dijo que no habia ningun monstruo y lo volvió a meter y asi le dio una patada y salio volando y el conejo propuso quemarla y alisa dijo que iba llamar a los gatos después en la chimenea comenzo a caer cosas entonces alisa agarro una y se la comio y se hizo pequeña todos intentaban agarrar y se fue al bosque en el camino se encontro con unas flores que oian bien y buscaba a como valves ases de su tamaño tambien vio un rongo lo vesio por arriba y abajo y vio a una osuga fumando pipa entonces alisa vuelve a encontrar al conejo blanco.

Video 8. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"

b. Lluvia de ideas

La lluvia de ideas del *stop motion* se realiza con el fin de delimitar el tema a tratar, los personajes, el problema que afrontan y la solución a éste.

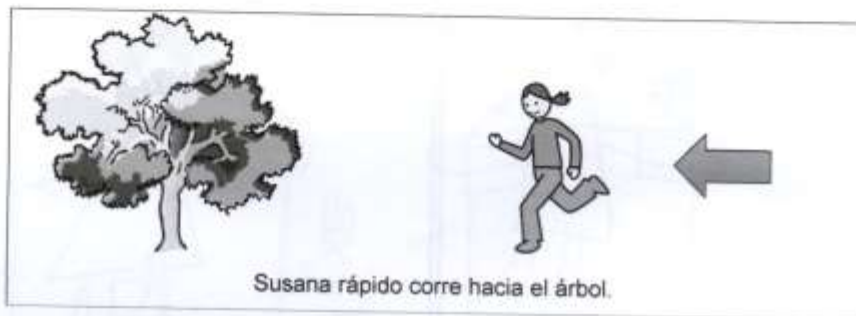
Escriba la lluvia de ideas del capítulo asignado



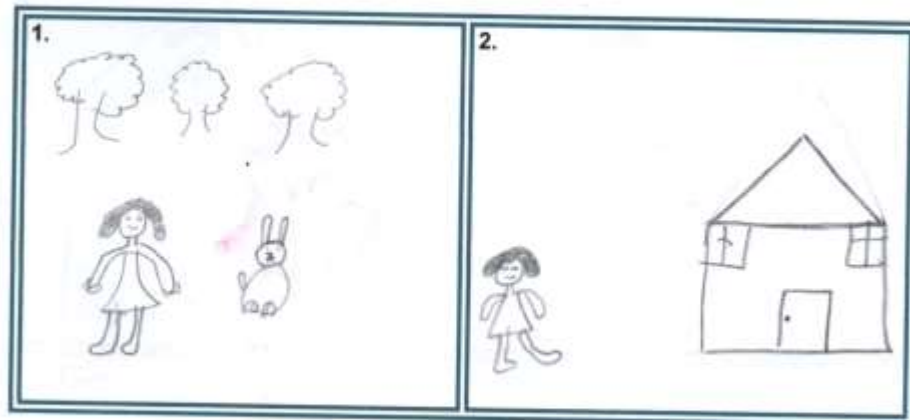
Video 8. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"

c. Storyboard

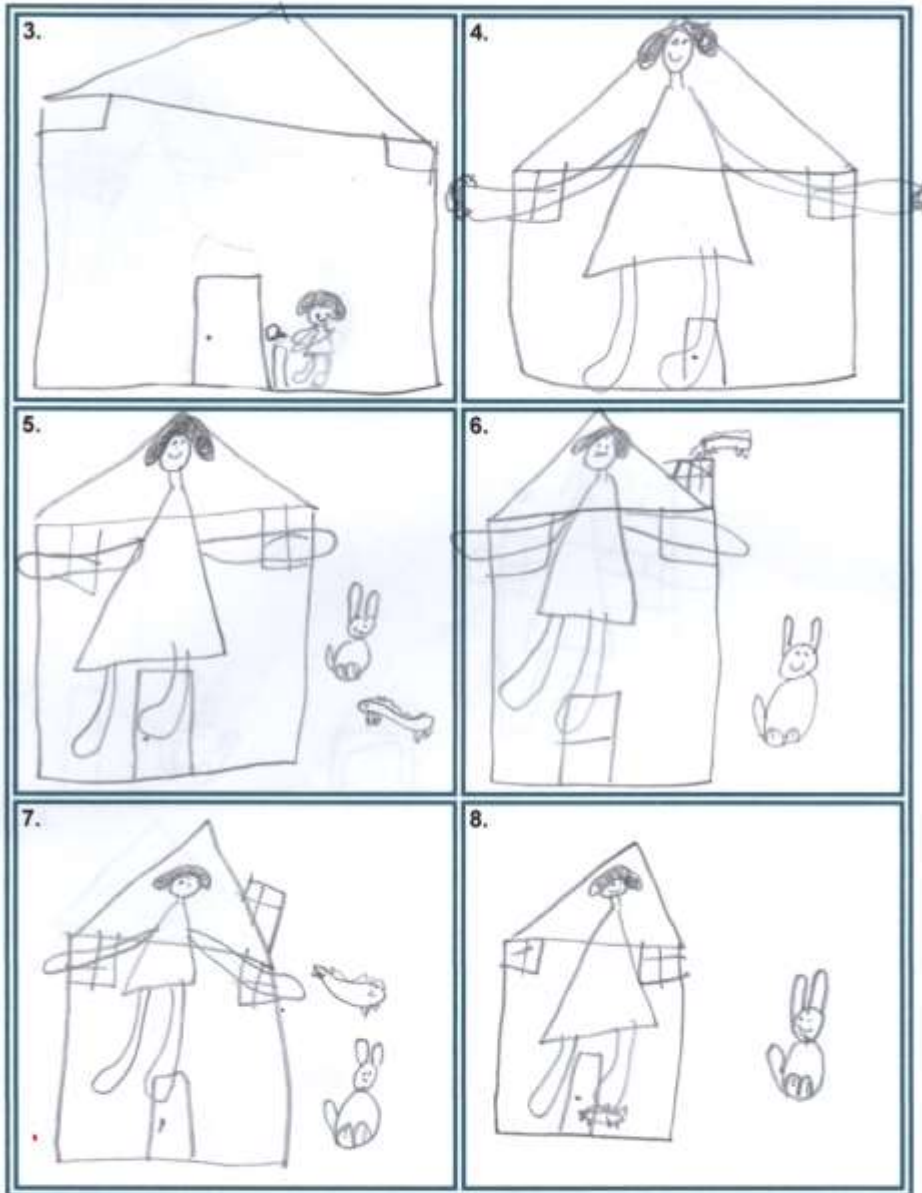
El *storyboard* es un guion ilustrado donde es más fácil seleccionar cómo se verá su personaje y su entorno. En el *storyboard* se dibujan todos los elementos visuales que se consideren importantes; por ejemplo, la dirección de los movimientos, ya sea de los personajes o los objetos. Cuando haya movimiento se sugiere hacer uso de flechas para indicar la dirección. Asimismo, debajo de cada dibujo es preferible describir lo que pasa en la acción. **Debe planificar la realización de mínimo 15 cuadros.**



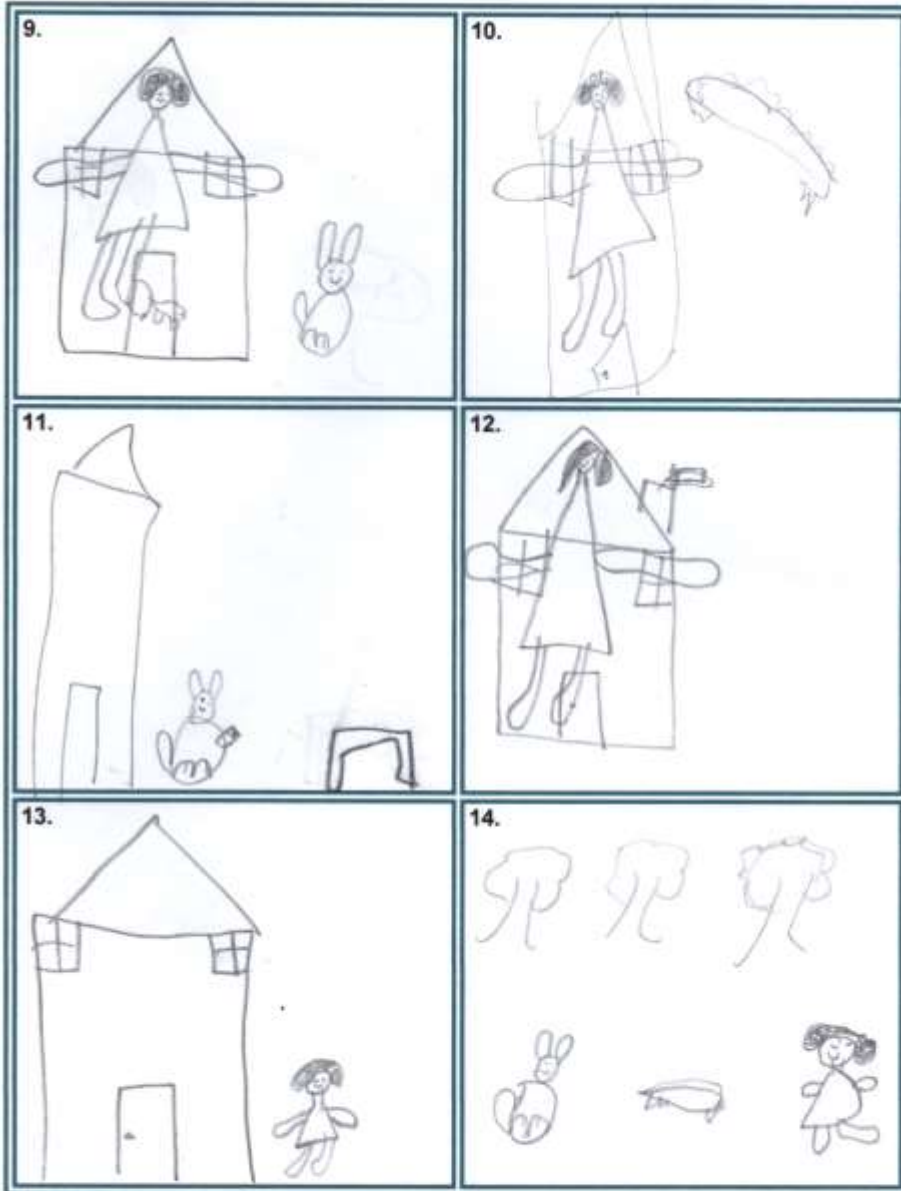
Realice su *storyboard* en los siguientes recuadros




Video 8. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"



Video 8. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"



Video 8. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"

<p>15.</p> 	<p>16.</p>
<p>17.</p>	<p>18.</p>
<p>19.</p>	<p>20.</p>

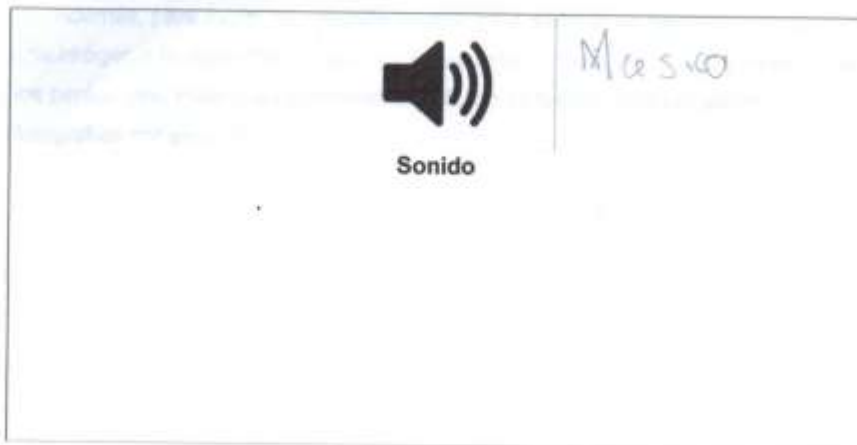
Video 8. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"

d. Planificación

La planificación aborda cuáles materiales se van a utilizar para la elaboración del *stop motion*; para ello, se pueden hacer dibujos, planos, inclusive colocar fotos de ejemplos de cómo se quiere que se vean las acciones. Asimismo, se detalla cómo será el escenario. En cuanto al sonido, se explicita si se incluirá sonidos, diálogos o si será una animación muda.



Video 8. Capítulo 4: "El conejo envía al pequeño Bill"



Anexo N°5: Códigos QR de la actividad “Video en *stop motion*: Alicia en el País de las Maravillas”



Código QR de Video 1. Capítulo 1: “El descenso a la conejera”



Código QR de Video 2. Capítulo 1: “El descenso a la conejera”



Código QR de Video 3. Capítulo 2: “El charco de lágrimas”



Código QR de Video 4. Capítulo 2: "El charco de lágrimas"



Código QR de Video 5. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"



Código QR de Video 6. Capítulo 3: "Una carrera loca y una larga historia"



Código QR de Video 7. Capítulo 4: “El conejo envía al pequeño Bill”



Código QR de Video 8. Capítulo 4: “El conejo envía al pequeño Bill”