

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES DE LA COMUNICACIÓN



**‘Conocer es comunicar’: recursos
comunicacionales para apreciar la literatura
desde la escuela**

**Tesis para optar el Título de Licenciada en Comunicación para
el Desarrollo que presenta la Bachiller:**

MARIANA PATRICIA GÓMEZ SALAZAR

**NOMBRE DEL ASESOR:
GABRIEL CALDERÓN CHUQUITAYPE**

Lima, abril 2016

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación merece el absoluto agradecimiento a mis padres, Carlos Gómez y Silvia Salazar, así como el incondicional apoyo de Silvana, mi hermana, porque cada uno supo a su manera, guiarme y aconsejarme todos los años vividos y porque creo fielmente que sin ellos no sería quien soy.

Me es necesario agradecer también a todas las personas involucradas en este estudio, empezando por Natalia González, quien no solo me apoyo con los contactos necesarios para el trabajo de campo sino que ha mantenido la puerta de su oficina siempre abierta y por ello también agradezco a Dynnik Asencios por su disposición. Le doy las gracias a los y las directores de las tres escuelas, así como a las subdirectoras del nivel de educación primaria, a los seis docentes y a cada uno de las y los estudiantes de cuarto y quinto de primaria y de quinto de secundaria por haberme brindado su valioso tiempo y haber participado en todo el proceso con la mayor de las empatías.

Gracias a Alonso Alegría, Gonzalo Benavente y Francesca Rodríguez por acceder a conversar conmigo en todo momento y contarme sobre los dos programas sobre los que versa este estudio. Su perspectiva ha enriquecido esta investigación. Agradezco también a Jorge Luis Roncal, a Juan Manuel Chávez y a Esteban Quiroz por haberme brindado conversaciones con las que guie el estudio y que, sobre todo, me permitieron reforzar las motivaciones para continuar con esta investigación, porque en sus palabras encontré inspiración y aprecio a la literatura y la educación.

Agradezco también a mi asesor, Gabriel Calderón, quien ha estado a lo largo de este proceso, guiándome y alentándome en todo el trayecto. Gracias a todos mis amigos y seres queridos porque me dieron los ánimos, las opiniones y las excusas necesarias. Finalmente, dedico este peldaño a Carlos Gómez V. y Graciela Arguedas por ser parte importante de mi vida.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL TEMA	1
1.1. PRESENTACIÓN DEL TEMA	1
1.2. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.3. JUSTIFICACIÓN	6
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL.....	9
2.1. MODELOS DE INTERPRETACIÓN DE LA PROPUESTA DE ESTUDIO	10
2.1.1. Recursos comunicacionales/ Educomunicación	10
2.1.2. Comunicación participativa	14
2.1.3. Educación con énfasis en el proceso	17
2.2. LA ESTÉTICA NARRATIVA DE RECURSOS EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN	20
2.2.1. La estética radial en las adaptaciones literarias	20
2.2.1.1. Elementos del lenguaje radial	21
2.2.1.1.1. La palabra	21
2.2.1.1.2. Los efectos	22
2.2.1.1.3. La música	22
2.2.1.1.4. El silencio	23
2.2.1.2. De la imaginación y la narratividad	23
2.2.2. La estética televisiva en las adaptaciones literarias	25
2.2.2.1. Elementos del lenguaje audiovisual	25
2.2.2.1.1. Puesta en escena	26
2.2.2.1.1.1. Escenografía	26
2.2.2.1.1.2. Iluminación	27
2.2.2.1.1.3. Vestuario/maquillaje/caracterización	27
2.2.2.1.1.4. Interpretación	28
2.2.2.1.2. Banda sonora	28
2.2.2.1.2.1. Música	28
2.2.2.1.3. Guion	29
2.2.2.1.3.1. Tratamiento	29
2.2.2.2. De la imaginación y la narratividad	30
2.3. TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN Y SU PRESENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	31
2.3.1. La radio y la televisión en relación a las TIC	32
2.3.2. Experiencias radiales en la escuela	33
2.3.3. Experiencias televisivas en la escuela	36
2.4. PLAN LECTOR: PLANTEAMIENTOS Y OBJETIVOS	38
2.5. APROXIMACIONES SOBRE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR PERUANA Y LA LECTURA LITERARIA	41
2.5.1. Niveles de Educación Básica Regular	43
2.5.2. Presencia de la literatura en el Diseño Curricular Nacional peruano	44

2.1.4. Relevancia de la literatura en la currícula escolar	46
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	44
3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	44
3.2. UNIDADES DE ANÁLISIS Y OBSERVACIÓN	45
3.3. TÉCNICAS DE RECOPIACIÓN DE DATOS, MUESTRA DEL ESTUDIO Y APLICACIÓN EN CAMPO	51
3.3.1. Análisis de la estética de los recursos	62
3.3.2. Cuestionarios	62
3.3.3. Observaciones	66
3.3.4. Entrevistas.....	67
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS	69
4.1. ANÁLISIS DE LA ESTÉTICA DE LOS RECURSOS	71
4.2. OBSERVACIONES	92
4.3. CUESTIONARIOS	100
4.3.1. Enfocados en un breve diagnóstico	100
4.3.2. Enfocados en la evaluación de la propuesta de investigación.....	119
4.3.2.1. Mi Novela Favorita – Nivel de Educación Primaria	119
4.3.2.2. Mi Novela Favorita – Nivel de Educación Secundaria	131
4.3.2.3. Historias de Papel – Nivel de Educación Secundaria.....	144
4.4. ENTREVISTAS.....	155
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	184
5.1. CONCLUSIONES.....	184
5.1.1. Respecto a las características de los programas “Mi Novela Favorita” e “Historias de Papel”	184
5.1.2. Respecto a la comprensión e involucramiento emocional con los contenidos de los programas “Mi Novela Favorita” e “Historias de Papel”.....	188
5.1.3. Respecto a las percepciones y valoraciones de niñas, niños, adolescentes y docentes respecto a la propuesta educomunicacional en torno a los programas “Mi Novela Favorita” e “Historias de Papel”	191
5.2. RECOMENDACIONES.....	194
BIBLIOGRAFÍA	200
ANEXOS	208

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como objetivo principal analizar el potencial de dos recursos de comunicación, el programa radial “Mi Novela Favorita” y el programa televisivo “Historias de Papel”, para ser recursos idóneos para complementar y reforzar la dinámica educomunicacional (entiéndase como el proceso de aprendizaje y comunicación en el aula que tiene como fin el conocimiento) orientada a la enseñanza de literatura universal así como el disfrute de esta para niñas, niños y adolescentes, contribuyendo al logro de los propósitos del Plan Lector en la escuela pública peruana.

El estudio cuestiona y analiza las características formales y de contenido que tienen el programa radial “Mi Novela Favorita” y el programa televisivo “Historias de Papel”, el nivel de comprensión de los mensajes (en cuanto a identificación de personajes y hechos relevantes de la historia por parte del alumnado), el involucramiento emocional que produciría en los estudiantes, la presencia del factor entretenimiento en los recursos a partir de las experiencias de consumo de radio y televisión de los escolares, así como las percepciones y valoraciones que formulan los niños, niñas, adolescentes y docentes respecto a la propuesta de investigación como posibles recursos a incorporarse en sus sesiones escolares alineadas al Plan Lector.

La investigación parte de la preocupación en torno al panorama escolar referente a los niveles de comprensión lectora en el país; siendo, por ejemplo, que para el año 2014, solo el 25.9% de estudiantes de segundo de primaria alcanzó el nivel “satisfactorio” en la Evaluación Censal de Estudiantes en el ámbito de comprensión de lectura, mientras que un 38.7% de niños y niñas se encontraban en el nivel “inicio” (Unidad de Medición de la Calidad Educativa 2015), esto es que por lo menos 1 niño de cada 4 no entendió las preguntas más sencillas de la prueba. Con ello, la investigación también es producto del cuestionamiento respecto a los usos y beneficios que se le puede dar y que tiene un

recurso comunicacional en el ámbito escolar en tanto la comunicación y la educación son procesos en sí mismos y codependen. Así pues, parte del reto de esta investigación es analizar las características y potencialidades de recursos comunicacionales que no son estrictamente pensados para ser usados en aula y conocer cuál sería el aporte comunicativo a partir del análisis de estos recursos en espacios educativos; resulta, asimismo, un punto clave en las motivaciones de esta investigación, en tanto, no es sorpresa la carencia de materiales y recursos con la que viven los y las docentes en el sistema educativo público peruano.

En el primer capítulo, el lector encontrará el planteamiento del problema de investigación, así como la hipótesis y objetivos de la misma, además de la justificación al estudio. El segundo capítulo, contiene el marco teórico y contextual de la investigación, se subdivide en cinco puntos clave: los modelos de interpretación a la propuesta de investigación, la estética narrativa de los recursos en medios de comunicación, las tecnologías de la información y comunicación y su presencia en el ámbito educativo, los planteamientos y objetivos del Plan Lector, y breves aproximaciones sobre la Educación Básica Regular peruana y la lectura literaria.

Los modelos de interpretación a la propuesta son básicamente tres: los ‘recursos comunicacionales y el enfoque de la Educomunicación’, la ‘comunicación participativa’ y la ‘educación con énfasis en el proceso’. Perspectivas que ayudan al lector a comprender cómo debe ser entendido el sentido de la propuesta, los términos que se usan a lo largo de la investigación así como las recomendaciones que se brindan al final de este documento. La estética narrativa de los recursos en medios de comunicación hace referencia a los elementos del lenguaje radial y audiovisual así como su tratamiento para la construcción del relato y el uso de la imaginación en las adaptaciones literarias. Por su cuenta, las TIC dan alcances de la conceptualización de la radio y televisión y presentan experiencias de estos medios en escuelas. Por otro lado, se aborda las características, los propósitos y planteamientos en torno al Plan Lector y cómo este se propone dentro de las instituciones educativas. Finalmente, el capítulo cierra con aproximaciones respecto a la Educación Básica Regular en primaria y en

secundaria, así como de la Literatura en la currícula escolar del país y el por qué es importante enseñar literatura en la escuela pública peruana a una temprana edad.

El tercer capítulo presenta el marco metodológico, recoge el tipo de investigación así como las unidades de análisis, las técnicas de recopilación de datos, las variables del estudio y detalla cómo se condujo el trabajo de campo incluyendo los pormenores sobre la reproducción de los dos recursos de comunicación analizados en esta investigación.

El siguiente capítulo da a conocer los resultados del análisis de la estética de los recursos, donde se detalla las características estructurales y de contenido como parte del potencial analizado para el reforzamiento de las dinámicas de comunicación-educación y el disfrute de la literatura en la escuela pública peruana. El capítulo, además, presenta los resultados del trabajo de campo y el análisis de los mismos, divididos por tipo de instrumento y recurso investigado. Así, el lector encontrará tres fases de estudio de campo: (1) un diagnóstico situacional que recoge los hábitos de consumo de los medios de comunicación así como las percepciones sobre lectura, literatura y Plan Lector del alumnado, los docentes y directores de las escuelas además de los resultados a partir de las observaciones a las sesiones de clases; (2) la aplicación y evaluación de la propuesta, que aborda las percepciones y actitudes a partir de la recepción de los dos recursos en el aula por parte del alumnado principalmente, así como de subdirectoras y docentes; y finalmente, (3) los comentarios y sugerencias a ambos recursos a partir del trabajo de campo realizado.

Finalmente, en el último capítulo el lector encontrará conclusiones al estudio de acuerdo a las preguntas de investigación así como recomendaciones sobre políticas respecto al Plan Lector y al uso de los recursos propuestos, al igual que en torno a las valoraciones y percepciones sobre ciertos actores involucrados en el estudio, y la necesidad de contar con estudios complementarios que partan de un enfoque pedagógico y de medición de logros de aprendizaje a partir del uso de los dos recursos comunicacionales en el ámbito escolar.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL TEMA

1.1. Presentación del tema

En el 2012 se llevó a cabo en el Perú el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes - PISA, una iniciativa desarrollada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico - OCDE. PISA evalúa cada tres años el rendimiento de los estudiantes de 15 años en Lectura, Matemática y Ciencia que hayan concluido al menos seis grados de escolaridad. Ese año, se evaluó a 6035 estudiantes en 240 Instituciones Educativas de todas las regiones del país con énfasis en competencia lectora. PISA define a la competencia lectora como la capacidad que tiene la persona para comprender, usar, reflexionar e involucrarse con textos escritos; y, de este modo, sea posible alcanzar metas propias, desarrollar conocimientos, así como participar en la sociedad. La evaluación estableció 6 niveles de logro en comprensión lectora. Los resultados demostraron que casi el 10% del alumnado peruano no alcanzó siquiera el nivel más bajo de medición. Casi el 25% logró llegar al nivel 2 y ninguno de los evaluados llegó al nivel más alto de comprensión de lectura. (MINEDU 2013: 58)

Con ello, según la Evaluación Censal de Estudiantes del 2013, solo el 33% de alumnos y alumnas de segundo grado de primaria alcanzó un logro “satisfactorio” en comprensión lectora y poco más del 50% se encontraba en “proceso”. La situación empeora cuando se aísla al alumnado de escuelas públicas, solo el 27.6% alcanzó el nivel “satisfactorio” y 20% de ellos se encontraba en “inicio” de su aprendizaje, el nivel más bajo; es decir, niños y niñas que no pudieron responder las preguntas más sencillas de la evaluación censal. (Unidad de Medición de la Calidad Educativa 2014)

Como se aprecia, la mayoría de niños, niñas y adolescentes en edad escolar no llegan a comprender lo que leen y no pueden por ende, hacer uso y reflexionar en torno a lo leído. Aunque la situación parece mejorar cada año uno o dos puntos porcentuales no es suficiente. Se están formando personas incapaces de acceder a la vida ciudadana en plenitud y reforzando la cadena de pobreza que perenniza la exclusión económica, social y política.

Y es que la lectura amplía los horizontes y da acceso a una gama amplia de información y conocimiento que moldea al ser humano y lo conduce en la vida social. Por su parte, la literatura tiene un papel fundamental en la formación de la persona, no solo permite conocer mundos imaginados sino que además permite familiarizarse con los códigos sociales; es decir, es una forma segura de conocer a las sociedades humanas pero además de sentir sus anhelos y sus aspiraciones. La literatura entonces es una forma de expresión y de escucha.

El MINEDU formuló en el 2006 el Plan Lector, una propuesta para incentivar en los niños y niñas el hábito de la lectura y el disfrute del mismo, la sensibilidad así como la inventiva, entendiendo el leer como una acción destinada al desarrollo de capacidades para la vida. El Plan Lector aborda todo tipo de texto (cuento, ensayo, novela, enciclopedia, noticias, etc.) y recomienda el uso de dinámicas como el cuentacuentos y el *canticuento*. Ahora bien, teniendo el foco en la Literatura es necesario preguntarse si son estos recursos del agrado del alumnado, si son suficientes para que el primer acercamiento de literatura universal para infantes y adolescentes sea amigable, si dan pie a procesos de diálogo y qué otros recursos se pueden usar para complementar los procesos de comunicación-aprendizaje.

En este contexto, la presente investigación busca analizar el potencial de ciertos recursos de comunicación en la aproximación de obras de literatura universal en la escuela, espacio donde por primera vez y de manera formal los menores tienen acceso a obras literarias. Se trata de una etapa de la vida donde se requiere cultivar el hábito de la lectura pero sobre todo se necesita que esa experiencia sea placentera e incentive a los más jóvenes a tomar la iniciativa de ampliar su mundo literario.

La investigación indaga en torno a dos recursos educomunicacionales y su aplicación en el aula como motivadores y disparadores del disfrute de la literatura a temprana edad. No se pretende reemplazar la figura del libro por estos recursos, se trata más bien, de un elemento más que acompañe e incentive en el menor el apego a la literatura y la lectura, ya que muchas veces la curricula escolar, sobre todo en el caso de primaria, no considera a la literatura universal por su complejidad, su extensión, el uso del español antiguo y una serie de otros motivos.

Se propone entonces dos recursos de producción nacional: primero, el programa radial “Mi Novela Favorita” transmitido por RPP del 2007 al 2011; y segundo, el programa televisivo “Historias de Papel” transmitido desde el 2013 por el canal de cable Plus Tv de la señal de Movistar. Ambos programas presentan adaptaciones literarias. En el caso del programa de televisión, se acompaña la adaptación con entrevistas a especialistas en la biografía de los autores y/o en sus obras¹.

Se parte de la premisa de que ambos programas son recursos que pueden ser usados para reforzar y complementar el proceso de comunicación-educación y disfrute de novelas literarias complejas a niños, niñas y adolescentes de primaria y secundaria ya que sus formatos y lenguajes (1) simplifican contenidos literarios complejos, (2) involucran emocionalmente al espectador, (3) responden a una necesidad audiovisual del ser humano y (4) se vinculan a experiencias previas de entretenimiento de los espectadores/estudiantes a partir de su consumo de radio y televisión.

Para validar la hipótesis, el estudio presenta un análisis formal de los recursos de investigación respecto a los lenguajes audiovisuales que usan y como estos se aplican para adaptar las novelas literarias en función a sus contenidos. Se busca comprobar si estos recursos comunicacionales en el aula permiten motivar al estudiante, generando disfrute en el acercamiento al mundo literario, ampliando el listado de títulos a trabajarse en el grado escolar y motivándolos a la lectura efectiva de los libros.

¹ Para mayor información sobre “Mi Novela Favorita” e “Historias de Papel”, ver el capítulo metodológico de este documento. La propuesta de investigación aplica el programa radial para los niveles de educación primaria y secundaria mientras que el programa televisivo solo es usado para el nivel de educación secundaria.

La investigación además cuenta con tres fases de estudio de campo: (a) diagnóstico situacional, (b) aplicación y evaluación de la propuesta de investigación; y finalmente, (c) comentarios y sugerencias al recurso. El diagnóstico recoge entrevistas y observaciones en torno al consumo de radio y televisión, la lectura, la literatura y las clases del Plan Lector con el alumnado, los docentes y subdirectores de las escuelas donde se llevó a cabo el trabajo de campo. La evaluación de la propuesta, por su parte, recoge percepciones y actitudes posteriores a la aplicación/recepción de los dos recursos en el aula por parte del alumnado principalmente, así como de docentes. Además, se recoge impresiones, comentarios y sugerencias de los profesores respecto a los recursos y sus usos.

1.2. Hipótesis y objetivos de la investigación

Pregunta general

¿Cuál es el potencial del programa radial “Mi Novela Favorita” y del programa televisivo “Historias de Papel” para ser recursos de comunicación que complementen y refuercen la dinámica educomunicacional² de literatura universal en los niveles de primaria y/o secundaria, de manera que contribuyan al logro de los propósitos del Plan Lector?

Preguntas específicas

¿Cuáles son las características de los programas “Mi Novela Favorita” e “Historias de Papel” que harían de estos programas recursos de comunicación idóneos para complementar y reforzar la dinámica educomunicacional de literatura universal, contribuyendo al logro de los propósitos del Plan Lector para la escuela?

² La dinámica educomunicacional se entiende como el proceso de comunicación-aprendizaje que para efectos de este estudio se lleva a cabo en el ámbito escolar. Hace referencia al uso de recursos de comunicación (que pueden incluso tener fines de entretenimiento o comerciales) que disparan procesos de comunicación, diálogo y cuestionamiento que conllevan al conocimiento. Para conocer más sobre la educomunicación, ver el capítulo de marco teórico y contextual de este documento.

¿Cuál es el nivel de comprensión e involucramiento emocional que generan los contenidos expuestos en los programas “Mi Novela Favorita” e “Historias de Papel” en las niñas, niños y adolescentes?

¿Cuáles son las percepciones y valoraciones de las niñas, niños, adolescentes y docentes respecto a la propuesta educomunicacional en torno a los programas “Mi Novela Favorita” e “Historias de Papel” como recursos a usarse en el aula?

Hipótesis

Ambos programas son recursos que pueden ser usados para reforzar y complementar el proceso de comunicación-aprendizaje así como el disfrute de novelas literarias complejas a niños, niñas y adolescentes de primaria y secundaria ya que sus formatos y lenguajes simplifican contenidos literarios complejos, involucran emocionalmente al espectador, responden a una necesidad audiovisual del ser humano y su soporte remite a experiencias previas de entretenimiento de las y los espectadores.³

Objetivos

Objetivo General

Analizar el potencial que el programa radial “Mi Novela Favorita” y el programa televisivo “Historias de Papel” tienen para ser recursos de comunicación idóneos para complementar y reforzar la dinámica educomunicacional de literatura universal así como el disfrute de esta, contribuyendo al logro de los propósitos del Plan Lector en la escuela.

³ Los programas se ajustan a los lineamientos del Plan Lector en tanto promueven el disfrute de las narraciones, permiten la identificación de personajes, hechos importantes, dan cabida a la inferencia de ideas o hechos y pueden ser usados para generar en el estudiante opiniones en torno a experiencias previas.

La propuesta no busca reemplazar la lectura misma de textos de corte literario, sino más bien acompañar al alumnado como un recurso más en el proceso de comunicación y educación.

Objetivos Específicos

Identificar las características formales y de contenido que hacen del programa radial “Mi Novela Favorita” y del programa televisivo “Historias de Papel” recursos que complementen y refuercen la dinámica educomunicacional de literatura universal, contribuyendo al logro de los propósitos del Plan Lector escolar.

Identificar el nivel de comprensión e involucramiento emocional que produce el programa radial “Mi Novela Favorita” y el programa televisivo “Historias de Papel” en los estudiantes en etapa escolar.

Conocer las percepciones y valoraciones que formulan los niños, niñas, adolescentes y docentes respecto al programa radial “Mi Novela Favorita” y al programa televisivo “Historias de Papel” como posibles recursos a incorporarse en sus sesiones escolares alineados al Plan Lector.

1.3. Justificación

Los últimos censos y evaluaciones demostraron que las condiciones respecto a la educación lectora en escuelas públicas peruanas, tanto en términos de comprensión como de reflexión de textos, se encuentran por debajo del promedio esperado para los niveles escolares. Con ello, el aprendizaje de literatura universal tiene un espacio muy reducido en la escuela, constituyéndose una oportunidad perdida por todo lo que representa la literatura para el ser humano.

En este contexto, se considera importante tener en cuenta la incorporación de recursos comunicacionales que puedan aportar reforzando y complementando las dinámicas de comunicación- aprendizaje y aprecio por la literatura e incentivando el hábito de lectura. Más aun al ser notable la carencia de productos educativos de audio e imagen destinados para las escuelas públicas del país. Situación que se da no solo en lo que respecta al aprendizaje del lenguaje y comprensión lectora sino en todas las materias que la escuela aborda en esta etapa formativa.

Existen ejemplos innumerables de adaptaciones audiovisuales de obras literarias sobre todo en el cine e, incluso, en el teatro. Un ejemplo excepcional es el de “Harry Potter”, saga mundialmente conocida, cuyos libros se han traducido a diversos idiomas teniendo como principales consumidores al segmento infantil y joven.

Esta dinámica es replicada en muchos otros ejemplos de películas inspiradas en obras literarias escritas en prosa, e inclusive verso, que han captado la atención de audiencias infantiles inspirándolas a leer. Se cree que estos recursos forjan una relación emocional con el espectador quien logra conectarse con la historia narrada y con los personajes del relato, produciendo así una sensación de disfrute e interés por el desenlace del relato.

En esa línea, tanto el programa radial “Mi Novela Favorita” como el programa televisivo “Historias de Papel” son productos de comunicación que no han sido pensados para ser incorporados en la escuela y por el contrario han sido producidos para público en general.

Así, la investigación se propone identificar el potencial que ambos programas tienen para funcionar como recursos que faciliten, complementen y refuercen el proceso educomunicacional en un contexto de aprendizaje de Literatura universal en la escuela. Se interroga sobre cuáles son las particularidades de estos recursos que podrían ser atractivos para iniciar a los más jóvenes en el mundo literario.

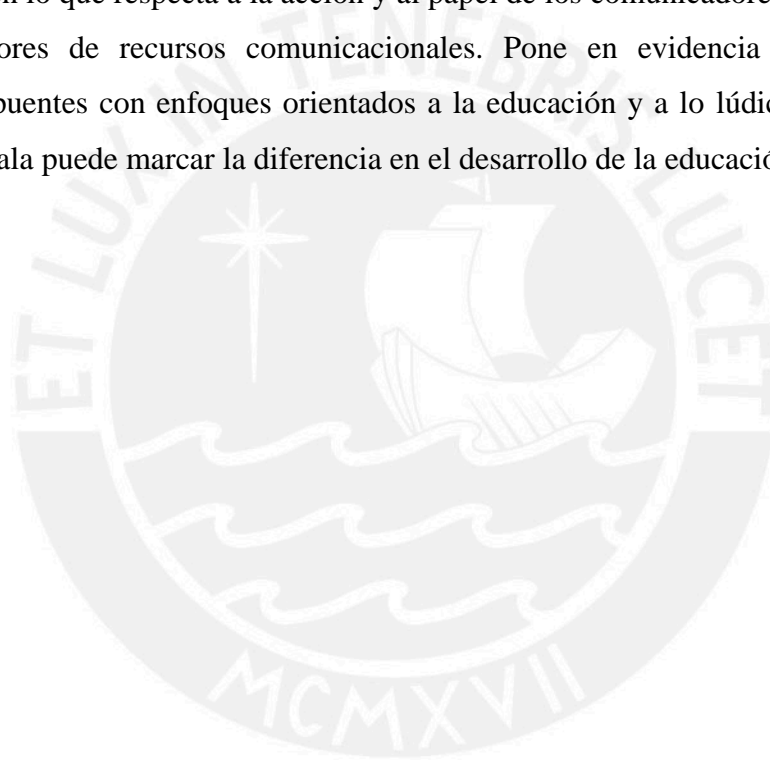
Y es que la investigación analiza el formato y tipo de lenguaje que usan ambos programas, que implicarían la simplificación de contenidos literarios complejos. Al conocer esta dinámica, en la que el educando asimila el relato a partir de lo auditivo y lo visual, también se busca indagar sobre la conexión emocional así como sobre la necesidad y demanda de audio e imagen de los más jóvenes para conocer el mundo y asimilar la vida a partir de nuevas formas de pensar y de nuevos imaginarios respecto al espacio y al tiempo que se reflejan en las historias literarias.

Los niños, niñas y adolescentes son asiduos consumidores de medios de comunicación y de tecnologías; por lo que es necesario tener en cuenta el proceso de globalización que

ha replanteado los papeles de los diferentes actores sociales, y la escuela no debe ser ajena a este fenómeno.

Esta investigación es también una aproximación a cómo el alumnado recepciona este tipo de materiales en el aula, recursos comunicacionales que estarían trasladándose de la esfera doméstica y de ocio a la esfera pública y educativa.

Finalmente, se considera que esta investigación puede ser un interesante referente empírico en lo que respecta a la acción y al papel de los comunicadores como hacedores y recreadores de recursos comunicacionales. Pone en evidencia la necesidad de construir puentes con enfoques orientados a la educación y a lo lúdico; práctica que a mayor escala puede marcar la diferencia en el desarrollo de la educación nacional.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL

A continuación se presentan enfoques y definiciones que permiten al lector entender cómo la propuesta de esta investigación es construida y analizada; y así también, bajo qué criterios debe ser entendida; aproximándonos, además, al lenguaje radial y audiovisual, y al debate de las TIC con respecto a la radio y televisión. A la par, se describe brevemente, a manera de contexto, el Plan Lector y su planteamiento, el cómo los recursos de comunicación han tenido y tienen presencia en las aulas a partir de algunas experiencias; así como la relevancia de la literatura en la escuela, conociendo además, los objetivos de educación-comunicación de cada nivel de educación escolar.

Es importante hacer hincapié en que **la investigación analiza los recursos comunicacionales a partir de un enfoque comunicacional y que este estudio no mide los procesos de enseñanza ni los logros de los objetivos de aprendizaje**, en tanto estos no son objetivos de esta investigación. Así, los modelos de interpretación sobre los que se expone líneas abajo permiten comprender de qué se trata cuando se habla de ‘dinámica educomunicacional’ o de ‘recursos educomunicacionales’ y cómo, se pretende, estos pueden ser orientados en las sesiones de clase desde una perspectiva de comunicación.

El enfoque comunicacional de este estudio, más bien, **analiza el mensaje (construcción y contenido) y la recepción del mismo en un espacio educativo, introduciendo entonces recursos comunicacionales producidos sin fines de escolaridad a un ámbito que lo es**. Esta perspectiva comunicacional del estudio propone pues, **entender los recursos comunicacionales como *recursos educomunicacionales***, en tanto solo así y bajo las perspectivas de comunicación

participativa y de educación con énfasis en el proceso, se puede hablar de dinámicas de comunicación-educación, las que finalmente pueden transformar la información en conocimiento.

2.1. Modelos de interpretación de la propuesta de estudio

Los modelos de interpretación son enfoques desde los que la investigación parte, estos están orientados a explicar cómo la propuesta de este estudio está planteada y debe entenderse estrictamente a partir de una mirada comunicacional. Asimismo, los modelos de interpretación dan luces de cómo se espera que los recursos comunicacionales sean abordados dentro de un ámbito educativo, generando así, diálogo, cuestionamientos y reflexiones (dinámicas comunicacionales que bien orientadas por docentes pueden conducir al conocimiento). Los modelos de interpretación además, se cree, pueden servir de guía teórica a los y las docentes que deseen incorporar recursos educomunicacionales a sus sesiones de clase pues finalmente son ellos los encargados de dirigir el desarrollo de la sesión y la forma en la que el recurso será presentado y usado en aula.

El presente estudio construye tres modelos de interpretación a la propuesta de investigación: (1) los recursos comunicacionales y la educomunicación, que permite entender el enfoque en el que descansa la presencia de los recursos comunicacionales en aula y las dinámicas en torno a ésta; (2) la comunicación participativa, entendida como aporte teórico para el uso de los recursos en aula; y (3) la educación con énfasis en el proceso, como guía teórica para el docente al momento de usar recursos educomunicacionales.

2.1.1. Recursos comunicacionales/ Educomunicación

Según el Diccionario de la Real Academia Española un recurso es aquel “medio de cualquier clase que, en caso de necesidad, sirve para conseguir lo que se pretende” (RAE s/f). Bajo esa lógica, un recurso comunicacional sería entonces aquel que se implementa con un objetivo de comunicación.

En la tesis de Andrea Velarde se puede encontrar una aproximación de lo que es un recurso comunicacional. Ella entrevista a la docente Lenny Merino, de la PUCP, quien señala que los recursos comunicacionales son “activadores de procesos de desarrollo con el propósito de colocar el foco en su aporte para ‘poder cambiar conocimientos, actitudes y prácticas, con miras a contribuir al logro de un objetivo de desarrollo’” (Velarde 2011: 31-32).

Así, un recurso comunicacional tiene una intencionalidad y es formulado bajo una lógica procedimental; es decir, responde a una ‘estrategia de comunicación’ que es un planeamiento lógico para la consecución de un objetivo comunicacional que debiese partir de un diagnóstico comunicacional que permita conocer los actores y la problemática en la que se desea intervenir.

Entonces, para efectos de esta investigación los recursos comunicacionales se entienden como productos pensados para un objetivo de comunicación; en ese sentido, pueden ser materiales gráficos, audiovisuales, auditivos, artísticos, etc. y pueden estar en espacios virtuales o reales, pueden ser también intervenciones en espacios públicos; es decir, su materialización es amplia y sin límite.

En el caso de los recursos comunicacionales creados para medios de comunicación, hay que tener en cuenta lo que menciona Guadalupe Valdés, ex subdirectora de investigación del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa - ILCE, quien señala que lo que los medios nos muestran es “un pseudo-saber integrado por informaciones fragmentarias aparentemente objetivas y veraces, que dan a los individuos la sensación de entrar en “contacto directo” con las fuentes del saber” (Valdés s/f). Así pues, los medios de alguna manera ‘enseñan’ algo desde que comunican, de manera, que resultan siendo uno de los agentes socializadores más influyentes en las formas en las que se aprehende el mundo que se habita en tanto las replican y las reformulan.

En el caso específico de la escuela, existe una gama amplia de recursos comunicacionales que responden a diferentes medios (entiéndase medios como

plataformas o formatos) como son la televisión, la radio, el cine y sobre todo la Internet y que han sido y son usados en las aulas.

Es importante señalar que muchas veces se trata de recursos/productos que en un inicio han sido formulados fuera del espacio educativo e inclusive con fines de entretenimiento o comerciales y que han sido tomados, modificados o no, e incorporados al espacio escolar, muchas veces sirviendo al docente dentro de su metodología de trabajo en el aula. En ese sentido, esos recursos comunicacionales que no fueron creados para escuelas pero que son trabajados en estas, son, para esta investigación, recursos educomunicacionales.

La educomunicación o eduentretenimiento, en palabras de Ángel Barbas, se trata de “un campo de estudios teórico-práctico que conecta dos disciplinas: la educación y la comunicación” (Barbas 2012: 158).

La educomunicación ha sido un campo abordado desde diferentes perspectivas, según Barbas, tiene sus fundamentos primarios en la experiencia educativa de Célestin Freinet y el libro “*Culture and Environment*” de Frank Raymond Leavis y Denys Thompson. En el primer caso, se trata de un docente de una escuela rural de Bar-sur-loup, un pueblo de los Alpes marítimos franceses, que introdujo la imprenta y el periódico escolar durante los años 20 y 30, convirtiéndose en un ejemplo replicado en otras escuelas francesas y de otros países. En el caso del libro “*Culture and Environment*” permitió un debate en la sociedad inglesa respecto a los valores sociales y la influencia de los medios en estos, además se exhortaba a los docentes a cambiar sus metodologías para preservar los valores sociales (2012: 158-159).

Como se observa, en un primer momento la educación se vincula con la comunicación desde el uso de recursos de comunicación (y difusión) que se adaptan al trabajo en el aula así como discutiendo en torno a la influencia de los medios como formadores o deformadores de valores sociales.

Además, para Ángel Barbas, investigador en Comunicación y Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED, hay básicamente dos enfoques desde donde se puede entender la educomunicación: el instrumental y el referido al proceso dialógico. El primer enfoque es propio de la corriente anglosajona y tiene énfasis en el manejo instrumental o técnico de los medios, parte desde un modelo de educación de tipo *transmitivo-informativo* y se observa por ejemplo en las experiencias de *media literacy* o alfabetización mediática, donde principalmente se busca capacitar a las personas en el uso de nuevas tecnologías (2012: 163). Este enfoque no es relevante para la presente investigación.

Por el otro lado, la educomunicación entendida como proceso dialógico responde a una perspectiva donde el concepto de comunicación y educación están estrechamente relacionados y codependen⁴. Bajo este enfoque de proceso dialógico, el eduentrenimiento posibilita el proceso de aprendizaje, de hecho es parte de este, y se basa en el trabajo colectivo a partir de la reflexión y el debate que permiten llegar a pensamientos a los que de otra manera la persona no hubiera llegado sin la presencia de interlocutores (Barbas 2012: 164-165).

La presente propuesta de investigación parte de este enfoque, donde el diálogo es la esencia de los procesos comunicativos/educativos. Como se observa, la educomunicación o eduentrenimiento bajo esta perspectiva, se basa en relaciones horizontales. De hecho, es un campo de estudio que no se restringe a la escuela y por el contrario, se sirve de medios masivos de comunicación así como de formatos de producción convencionales y de gran escala (telenovelas, radionovelas, talk shows, historietas, etc.) para a través de estos recursos conseguir un objetivo de tipo educacional por medio de la discusión y el diálogo espontáneo respecto a la temática.

Como se ha mencionado en el anterior capítulo, el estudio analiza dos recursos: el programa radial “Mi Novela Favorita” y el programa televisivo “Historias de Papel”, hasta este punto, se puede decir, en estricto, que ambos programas son recursos comunicacionales que tienen objetivos de entretenimiento cultural; sin embargo, bajo el

⁴ Sobre este punto hay referencias en los siguientes apartados referentes a la comunicación participativa y la educación con énfasis en el proceso.

enfoque de la educomunicación, estos dos recursos, ahora denominados recursos educomunicacionales, pueden incorporar objetivos de enseñanza a partir de dinámicas comunicacionales como son el diálogo, el cuestionamiento colectivo y la reflexión guiada. Así pues, **se hace uso de recursos creados para consumo mediático a través de plataformas de entretenimiento como son las radionovelas o las adaptaciones literarias y se les plantea objetivos comunico-educativos**, aún más, en este estudio que se restringe al aula escolar pública.

Se trae a colación la educomunicación para comprender cómo los ‘recursos comunicacionales’ testeados en esta investigación pueden ser vehículos para procesos de comunicación-educación; y en sentido, se usa el término **“dinámica educomunicacional”**, entendida como el proceso donde la comunicación y la educación se alinean y tienen como objetivo el conocimiento (y con ello la generación o reforzamiento de habilidades o capacidades), en este caso particular restringido a las escuelas públicas peruanas, a partir de la presencia de recursos comunicacionales (no pedagógicos) en las sesiones de clases.

Así, para este estudio, la dinámica educomunicacional se define principalmente por la presencia de recursos comunicacionales que hacen uso de formatos comerciales y/o tienen fines de entretenimiento; y las interacciones que surgen en torno a estos recursos a partir de la búsqueda del conocimiento teniendo como proceso fundamental y transversal a la comunicación.⁵

2.1.2. Comunicación participativa

La comunicación participativa es intrínseca a la educomunicación, también vista como comunicación dialogal. Para entender su definición es importante conocer que, de acuerdo a Julio Jimenez y Harlene García, existen tres definiciones complementarias para la educomunicación, estas son educación: (1) con, (2) para y (3) en la

⁵ La hipótesis del estudio sostiene que los recursos educomunicacionales pueden ser usados para reforzar y complementar el proceso de comunicación-aprendizaje; es decir, la dinámica educomunicacional. Es por ello que se habla también de la formulación de inferencias de ideas o hechos y de opiniones de los estudiantes a partir de sus experiencias previas, en tanto estas formulaciones conllevan a la búsqueda de conocimiento a partir de proceso de comunicación.

comunicación. La primera hace referencia a la lectura crítica de los mensajes transmitidos por los medios de comunicación; la segunda, al aprendizaje colaborativo y la comunicación efectiva (relación emisor-receptor) y la última, al uso de los medios en la enseñanza (Jimenez y García s/f: 2)

Así pues la ‘educación para la comunicación’ hace referencia a una comunicación basada en el diálogo y el intercambio constante de los roles de emisor y receptor. Los autores arriba señalados estudian el trabajo de la educomunicación en las sesiones de tutoría, ellos resaltan en estas clases el rol fundamental de la educación para la comunicación como disparadora de “una interacción entre todas las partes y una retroalimentación constante”, agregando que es este enfoque el que permite al docente identificar problemáticas que afecten el desempeño académico de sus estudiantes y se genere un clima de respeto y de confianza en el aula (Jimenez s/f: 3-5)

Según Mario Kaplún, educomunicador de las décadas del 60, 70 y 80 y reconocido autor del libro “Una pedagogía de la comunicación”, surge un cambio de paradigma social alineado a la caída del sistema taylorista-fordista que ordenaba el sistema de trabajo bajo una lógica de producción jerarquizada que obligaba al obrero a repetir una misma operación durante toda su jornada (era un eslabón más en el sistema de producción en cadena). Así, al invalidarse este sistema de trabajo, nacen otros más flexibles, que esperaban del obrero una mayor capacidad de organización y participación, inclusive de creación e iniciativa, donde este tuviese opciones de capacitarse y de rotar dentro de la empresa. Es así que el mercado cambia, y busca personas con otro tipo de capacidades, para Kaplún, se trata de *capacidades comunicativas*, aquellas que harían del trabajador alguien capaz de proponer, de opinar, de discutir, de llegar a acuerdos (Kaplún 1998: 238-244).

Es así que la educación de las personas (de este nuevo tipo de trabajador) se transforma en una necesidad de tipo económica. Esto representa un desafío en el sistema educativo, el educando pasa de recibir información a aprender a buscarla, procesarla e interpretarla además de aprender a trabajar en equipo y de ser consciente de su relación con el otro. Kaplún habla de una ‘comunicación educativa generadora’, de autoexpresión, de

diálogo y de creatividad. Así, la reformula como una “educación comunicante” pues se trata de una pedagogía “permeada y atravesada por el eje comunicacional” (1998: 241-244).

Bajo esa consigna, la educación es un espacio de interacción donde existe:

[...] imbricación de múltiples flujos comunicacionales, más que preocuparse por preservar la bidireccionalidad vertical del sistema (relación de transferencia docente/estudiante) mirará por su pluridireccionalidad horizontal: el educando intercambiando no sólo con el docente sino sobre todo con los otros educandos —ceranos o distantes— y con su entorno social (Kaplún 1998: 243).

Así, este nuevo esquema educativo permite que los estudiantes también sean emisores. La escuela, entonces, debe proveer de oportunidades y capacidades para que el alumnado cuente con los canales y flujos de comunicación que permitan su expresión libre. Y por sobre ello, que tenga los recursos suficientes para promover el diálogo, el análisis y la participación activa (Kaplún 1998: 244).

Con ello, Alfonso Gumucio señala que la comunicación es ante todo un proceso y si la escuela empieza a asumirla como tal, la educación se alinea a esta en tanto ambas son procesos más que productos.⁶ Así pues, Gumucio indica que:

En la medida en que la educación deje de ser percibida como un producto, y se comprenda como un proceso, se acercará más a su potencial de responder a las necesidades de la sociedad. Y precisamente es la comunicación la que puede contribuir en esa evolución, porque la comunicación es también proceso antes que producto. De ahí que es tan importante establecer entre los propios comunicadores la diferencia que existe entre información (producto) y comunicación (proceso) (2007).

⁶ Se puede encontrar mayor información sobre este tema en el siguiente apartado sobre “educación con énfasis en el proceso”.

Bajo lo expuesto, para efectos de esta investigación **la comunicación participativa es ‘educación para la comunicación’, es ‘comunicación educativa generadora’ y es, sobre todo, un proceso imposible de llevarse a cabo en solitario.** La comunicación participativa entonces es diálogo y consenso, es aprender y enseñar en simultáneo.

Es importante rescatar este enfoque porque los recursos comunicacionales discutidos en este estudio no deben limitarse al enfoque de educación en la comunicación, sino que deben ser generadores de procesos de participación, diálogo y debate, pues, según lo expuesto, es el mejor camino para lograr aprendizajes significativos. **La comunicación participativa es pues una guía teórica para que el docente aplique los recursos educomunicaciones en su aula, promoviendo entonces la participación de sus estudiantes e interacciones más horizontales que permitan la reflexión, el cuestionamiento, el desarrollo de juicios de valor, la producción de inferencias, etc.**

Por ello, es que el docente es parte fundamental en la dinámica educomunicacional en tanto es el responsable del guiado del grupo de estudiantes. Así, la postura de esta investigación es que el docente requiere empaparse de perspectivas comunicacionales para orientar sus clases al momento de usar recursos educomunicacionales, de manera que pueda controlar y dirigir las dinámicas que sucedan antes, durante y después de la aplicación del recurso, pues no es suficiente la simple reproducción del material para los estudiantes.

2.1.3. Educación con énfasis en el proceso

Mario Kaplún hace una distinción entre tres formas de entender la educación, estos modelos educativos pueden tener énfasis en: (a) los contenidos, (b) los efectos y (c) el proceso. Los dos primeros modelos son de tipo exógeno porque entienden al educando como objeto y están planteados desde afuera; el tercero, es endógeno, porque entiende al educando como sujeto y está planteado a partir de éste. (Kaplún 1996: 18)

El modelo del que parte la presente investigación es el de ‘educación con énfasis en el proceso’, bajo este modelo, se resalta la importancia del proceso de “transformación de la persona y las comunidades” (Kaplún 1996: 19). El foco de este modelo es “la

interacción dialéctica entre las personas y su realidad, del desarrollo de sus capacidades intelectuales y de su conciencia social” (Kaplún 1996: 19). No importa tanto ya los contenidos a ser comunicados ni los efectos en el comportamiento de las personas, sino el proceso por el que pasan al aprender (Kaplún 1996: 19).

Este modelo parte de los aportes del pedagogo Paulo Freire referentes a la “educación liberadora” o “transformadora” en contraposición a la “pedagogía del oprimido”. Así, la educación es vista como necesaria para que las clases subalternas se liberen y exista una transformación de la sociedad. Las personas son vistas como sujetos de acción y de cambio, la educación entonces, no deberá “informar” u “obligar ciertas conductas” sino que deberá “formar” a las personas para que estas a su vez impacten en su realidad, transformándola (Kaplún 1996: 50-51).

Bajo este sistema, se reconfigura el concepto de profesor y alumno, estos pasan a ser educador-educando y educando-educador, respectivamente. Lo que significa que “nadie educa a nadie, que tampoco nadie se educa solo, sino que los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (Kaplún 1996: 51). Siendo lo más importante dicha dinámica durante la cual las personas se educan entre sí pues ese es precisamente el “proceso” educativo (Kaplún 1996: 51).

Dicho proceso educativo, además, es permanente porque el sujeto descubre, elabora, reinventa y hace suyo el conocimiento a partir de la realidad, la experiencia, la práctica social a lo largo de toda su vida. Por ello, tiene 3 momentos: acción-reflexión-acción que son acompañados por el “educador-educando” quien estimula el análisis y la reflexión, y además aprende (no solo enseña) del “educando-educador”, de manera que juntos construyen conocimiento (Kaplún 1996: 51-52).

Este modelo, como se observa, propone un rol mucho más activo de las partes en el proceso, busca formar una actitud crítica, autónoma, con voluntad y valores de solidaridad que se alejen del fatalismo, la conformidad y el individualismo que son propios del sistema educativo con el que se cuenta hasta la actualidad. Kaplún habla de

una educación ‘problematizadora’ y se refiere a aquella que logra “ayudar a la persona a desmitificar su realidad, tanto física como social” (Kaplún 1996: 52).

El objetivo educativo es que el sujeto “aprenda a aprender”, ello refiere al hecho de que el individuo pueda razonar de manera autónoma, que tenga la capacidad por sí mismo de no solo entender su realidad inmediata, aquella que se puede constatar empíricamente (conciencia ingenua) sino que además deduzca, relacione, elabore síntesis, pueda construir explicaciones globales coherentes (conciencia crítica). Es por ello que lo importante es el proceso, porque los contenidos pueden estar delante del sujeto pero este no tiene las herramientas para incorporarlos y apropiarlos (Kaplún 1996: 52-53).

Así, el modelo de ‘educación con énfasis en el proceso’, busca que el sujeto ‘piense’, busca también la interacción y la participación del grupo para la ‘problematización’, además realza los valores comunitarios y plantea que a través de la educación el sujeto alcanzará su liberación ya que tendrá consciencia de su propia dignidad y su valor como persona superando ese sentimiento de inferioridad y opresión que el sistema le impone (Kaplún 1996: 53-55).

Hoy en día se habla de una educación al servicio del alumnado y con un enfoque universal más que local. Así pues, se dice son miradas “progresistas” sobre cómo educar y bajo qué criterios disciplinar (aquellas que se alejan del carácter memorístico, de conocimiento factual y de respuesta correcta). En ese sentido, se coincide con Derek Edwards, cuando indica sorprenderse porque “los tipos de enseñanza relativamente ‘progresistas’ [...] estaban caracterizados por un abrumador dominio del maestro sobre la ‘corrección’ de todo lo que se hacía, decía y comprendía” (Edwards 1988: 14).

El enfoque entonces no es sobre lo que se aprende, sino el cómo se aprende y ello implica los procesos de comunicación entre maestros y alumnos, así como el papel que desarrollan al momento de interactuar y las condiciones en las que estos actores se presentan (sujeto-sujeto o sujeto-objeto), dando paso a una comprensión conjunta y a un

conocimiento compartido, en otras palabras, como indica el mismo autor, que “dos personas saben ahora lo que antes sabía sólo una” (Edwards 1988: 15).

Para esta investigación, se añade, además de lo señalado por Edwards, la importancia de las interacciones entre alumnos y la generación de diálogos que permiten el aprendizaje como se mencionaba en el apartado anterior respecto a la comunicación participativa, donde las experiencias y conocimientos personales de individuos que entran en conflicto generan procesos de reflexión, cuestionamientos y formas diversas de ver un problema o una solución.

Nuevamente, la **“educación con énfasis en el proceso” se considera parte de la guía teórica del docente para aplicar los recursos educacionales en aula, pues estos lograrán alcanzar su mayor potencial siendo usados en un contexto donde el proceso es lo más importante y donde, se piensa, el estudiante no solo recibirá información sobre la obra literaria sino que a través de la conducción del docente y la interacción con sus compañeros de aula, alcanzará procesos más complejos.**

2.2. La estética narrativa de recursos en medios de comunicación

En este apartado se desarrollan los conceptos relacionados al lenguaje radial y al lenguaje audiovisual en la construcción de relatos que posteriormente serán usados en el análisis de las características formales y de contenido del capítulo referente a “Alicia en el país de las maravillas” de “Mi Novela Favorita” y de “Historias de Papel”:

2.2.1. La estética radial en las adaptaciones literarias

Previamente a comprender el lenguaje radial es necesario tener en cuenta cuáles son las diferencias entre una radionovela y un radioteatro; la diferencia básica es que el radioteatro parte de una obra literaria o de un texto original, el que es convertido a un formato radial específico en cuanto a tratamiento del contenido, tiempo de duración, etc. es sinónimo de una adaptación radial. Mientras, una radionovela es creación propia de

la emisora y se hace por entregas; es decir, tiene muchas emisiones y puede durar lo que el público exija mediante el rating.

Las diferencias son de fondo pues la forma es la misma, los elementos radiales que usan para recrear atmósferas, personajes y tiempos son los mismos. Así pues, desde el año 1938 que la CBS de Estados Unidos emitió el programa “Invasion from Mars” dirigida por Orson Welles, recordada por la ola de pánico generada por la confusión entre lo ficticio y lo real, las radionovelas y radioteatros han cautivado al público. (Equipo FENIX 1996)

La radio, además, tiene diversos usos que van desde los comerciales hasta los comunitarios y educativos. Desde su creación, la radio siempre ha tenido un papel fundamental en la vida de las personas pues ha sido el medio de comunicación de mayor alcance. Maneja un lenguaje particular, sus elementos se articulan de una manera específica que permite recrear espacios, tiempos, personajes, historias, etc.; es decir, permite comunicar significados, conceptos, ideas.

2.2.1.1. Elementos del lenguaje radial

El lenguaje radiofónico designa el conjunto de elementos que intervienen en la radio para *crear imágenes*. Estas imágenes en principio al ser emitidas son sonoras o auditivas, pero luego pasan a ser recreadas mentalmente volviéndose visuales en la mente del receptor (Muñoz y Gil 1997: 35).

Existe un concepto generalizado de la presencia de cuatro elementos del lenguaje radial; el primero y básico, la palabra o lenguaje verbal; el segundo, la música; el tercero, los efectos sonoros y el último, el silencio.

2.2.1.1.1. La palabra

La palabra es el elemento indispensable por excelencia, es la creación radial en sí, su razón de ser, permite precisamente transmitir información, conocimiento y entablar

relaciones humanas. La palabra dota al mensaje y lo hace personalizado, privado y por último, convincente (Muñoz y Gil 1997: 36).

2.2.1.1.2. Los efectos

Los efectos pueden ser ruidos naturales o creados, y sirven para recrear la atmósfera necesaria para transmitir el mensaje y que el receptor lo comprenda ágilmente. (Equipo FENIX 1996: 31) Son manipulaciones de instrumentos naturales, electrónicos, mecánicos, etc. que dan cierto grado de verosimilitud al relato (Muñoz y Gil 1997: 38-39).

No obstante, algunos consideran al “ruido” como un quinto elemento diferente al efecto sonoro, entendiéndolo como el sonido natural de las cosas diferente al “efecto” que es el sonido artificial (recreado) de las cosas. Así, el ruido es, por ejemplo, el sonido que hace un caballo al correr mientras el efecto sería el golpe de dos cocos que busca imitar el sonido original del caballo corriendo (Muñoz y Gil 1997: 37-38).

Más allá de aquella división, los efectos sonoros tienen una imprescindible función en la radio, para Varinia Cuello, los efectos sonoros en las adaptaciones radiales son “generadores de ambiente y de atmósferas, en las que se sitúan los personajes de la dramatización radial, y que permiten continuar profundizando el desarrollo de la imaginación” (2001: 352).

2.2.1.1.3. La música

Entendida como una “forma sonora que coordina las relaciones entre diferentes temas, supeditados a la intensidad, al timbre, a la duración, etc.” (Equipo FENIX 1996: 31). La música, que puede ser instrumental o acompañada con voz, expresa ideas, sentimientos, emociones y una serie de sensaciones (Muñoz y Gil 1997: 36).

Varinia Cuello en su artículo El radioteatro: herramienta educativa para alcanzar al público infantil indica además que la música es “generadora de ambiente y elemento

que transmite sentimientos, poniendo en contacto a la persona con su sensibilidad y afectividad, lo que permite que sea cual sea la información entregada, esta pase a formar parte del aprendizaje” (2001: 352).

La música, además, tiene un carácter más universal pues no depende del idioma como la palabra, cubre mucha de la programación de este medio y puede ser usada de fondo o acompañamiento en cuñas y emisiones de la voz humana. (Muñoz y Gil 1997: 36-37).

2.2.1.1.4. El silencio

El silencio es “la ausencia de todo sonido” y al distribuir los diferentes sonidos -los otros elementos del lenguaje radial- termina siendo una especie de “pausa” entre el sonido precedente y el consecuente; en otras palabras, posibilita de manera armónica que el código sea inteligible por el radioescucha a partir de balancear los otros tres elementos (Muñoz y Gil 1997: 41).

Permite generar emociones, pensamientos y sensaciones; por ejemplo, puede causar expectativa o suspenso en el oyente de acuerdo a la duración que tenga el silencio. Y es que este también comunica pues en el silencio subyace la posibilidad de completar la información ausente a partir de la imaginación del oyente (Muñoz y Gil 1997: 41-42). En el caso particular del radioteatro, el silencio “[...] es vital para generar emociones y apelar a la afectividad de los oyentes” (Cuello 2001: 352).

2.2.1.2. De la imaginación y la narratividad

Cada mensaje que es emitido por radio tiene variantes en función a su contenido, es decir, no será igual para el segmento de noticias, de música, de chistes o de dramatizaciones. Así pues, el código general se adapta acorde a las necesidades particulares de cada emisión de manera que la combinación de los cuatro elementos pueda alcanzar el mayor nivel de expresividad para cada tipo de mensaje a comunicar.

Cuando se habla de adaptaciones de novelas literarias en formato radial es necesario considerar que la radio no solo es el soporte de dicha obra sino que es su esencia en tanto abre una gama de posibilidades de uso del lenguaje radial (que es único), de uso de herramientas tecnológicas particulares y del manejo singular de los contenidos a emplear.

La radio puede transmitir emociones, sensaciones y afectos. Es ahí justamente donde alcanza su mayor finalidad, se trata precisamente del encuentro de lo soñado, de lo ideal, de la utopía y de la esperanza, objetivos que se realzan sobre todo con la adaptación radial o el radioteatro. Así pues, Ricardo Haye indica que la radio es “un territorio propicio para el despliegue de estrategias de producción recuperadoras de los afectos” (Haye 2000: 20). En ese sentido además cita a Mario Kaplún de la siguiente forma:

Un ingrediente estético, emocional y afectivo debe estar siempre presente en la comunicación radiofónica si se la quiere eficaz [...] Lo que se quiere señalar es que un concepto, una idea, puede vehicularse mejor por radio si se la enmarca en una dinámica afectiva, cálida, vivencial, que establezca una comunicación personal con el oyente y le haga sentir la emisión y no sólo percibirla intelectualmente. [...] La auténtica comunicación radiofónica debe tener un componente afectivo además del componente conceptual, debe movilizar no sólo el estrato pensante del perceptor, sino también su estrato emocional. (Haye 2000: 20-21)

La radio entonces conmueve y cuando se habla de narraciones radiales esta potencialidad se incrementa. Así pues, una adaptación radial incorpora el elemento de narratividad y para ello genera un guion. Cuando se habla de adaptaciones, muchas veces la prosa narra acontecimientos que en el lenguaje radial tienen que ser cubiertos o por un narrador o por un diálogo o por el pensamiento en voz alta del personaje.

Visto así, las adaptaciones radiales generan un guion nuevo que permite al radioescucha entender la continuidad del relato, para ello, hace énfasis en el detalle a través de la musicalización pero sobre todo de los efectos sonoros que contextualizan en tiempo y espacio al relato. Sucede pues, que **la radio tiene una “dimensión visual” a través de**

las “imágenes auditivas” de manera que quien escucha la radio genera mentalmente en imágenes lo que escucha (Haye 2000: 110-114).

El lenguaje radiofónico crea imágenes sonoras o acústicas a las que se les atribuye la capacidad de propiciar procesos sinestésicos; es decir, “unir dos imágenes que pertenecen a diferentes mundos sensoriales; una experiencia en la que la estimulación de un sentido provoca una percepción que de ordinario sería producida cuando se estimulase otro sentido” (Haye 2000: 113).

En otras palabras, la imagen puede ser sonora, olfativa, gustativa, táctil y no solo visual pues en una imagen confluyen precisamente diferentes sentidos. La radio permite que cada oyente de manera individual haga de lo que oye una imagen mental/visual única e irreplicable y esto se debe a su capacidad evocadora, creadora e imaginativa que reside en su carácter multisensorial.

2.2.2. La estética televisiva en las adaptaciones literarias

Al igual que en el caso de la radio, la televisión tiene un propio lenguaje audiovisual y responde a una estética particular que permite al espectador comprender el relato y vincularse con este. La televisión, es uno de los medios de comunicación más presentes en los hogares luego de la radio y sus fines son diversos: informativos, educativos, entretenimiento, cultural, etc. La narrativa televisiva permite entonces también transmitir ideas, conceptos, conocimientos, imaginarios, etc.

2.2.2.1. Elementos del lenguaje audiovisual

El lenguaje audiovisual está conformado por varios elementos que se pueden categorizar como elementos de puesta en escena, banda sonora y guion. Para efectos de la presente investigación se ha seleccionado solo ciertos elementos relevantes para entender cómo funciona el lenguaje audiovisual en el caso de estudio y así dar una aproximación a la forma de narrar (entiéndase ampliamente como adaptar) la obra literaria al soporte televisivo específicamente.

Así, siguiendo el “Manual básico de lenguaje y narrativa audiovisual” de Federico Fernández y José Martínez, se ha escogido algunas categorías de análisis que se consideran pertinentes. En principio, respecto a la (1) puesta en escena se ha seleccionado (a) la escenografía, (b) la iluminación, (c) el maquillaje, la caracterización, y el vestuario y (d) la interpretación; en segundo término, respecto a la (2) banda sonora, se considera únicamente la música; y finalmente, respecto al (3) guion, solo el tratamiento.

2.2.2.1.1. Puesta en escena

La puesta en escena hace referencia a todos los elementos necesarios para recrear un ambiente general que permita darle credibilidad a la situación dramática que se cuenta en pantalla. Así engloba aspectos como la escenografía, la luz, el color, la iluminación, el vestuario, el maquillaje y la interpretación de los actores. Como ya se ha mencionado, solo se considera necesario ahondar en ciertos elementos: (1) escenografía, (2) iluminación, (3) vestuario, maquillaje y caracterización y (4) interpretación.

2.2.2.1.1.1. Escenografía

Fernández y Martínez indican que el escenógrafo tiene como principal función “crear los ambientes que se correspondan con los requerimientos dramáticos y expresivos del guion y de su argumento [...] será preciso crear una atmosfera que dé credibilidad a la acción o a los acontecimientos que se representen en la pantalla” (Fernández 1999: 154). Con ello, la escenografía debe además ayudar a “comprender el mundo interior de los personajes [...] provocando inquietudes en el espectador” (Fernández y Martínez 1999: 154).

Así, la escenografía es el medio principal con el que se reproduce el lugar imaginario en el que se desarrolla la acción, y permite al espectador situarse en el espacio y tiempo donde se encuentran los personajes.

Las localizaciones pueden ser interiores o exteriores, existentes o fabricadas. Lo más importante es ambientar para “hacer creíble lo esencial gracias a la utilización de múltiples detalles accesorios [...] [no es tanto] una cuestión de presupuesto como una labor de elegir signos complementarios y un exquisito gusto en su colocación” (Fernández y Martínez 1999: 154).

2.2.2.1.1.2. Iluminación

En palabras de Fernández y Martínez: *“la iluminación es el elemento base de todas las técnicas visuales y un elemento indispensable para sugerir la sensación de tridimensionalidad de que carecen todos los medios de representación de la realidad sobre dos dimensiones”* (1999: 158-159). Con ello, la iluminación permite generar foco y centrar la atención del espectador hacia los elementos encuadrados, los gestos y las acciones que se desarrollan en el encuadre (1999: 159).

Así, la iluminación contribuye a la transmisión de sentimientos y es que, por ejemplo, un espacio poco iluminado genera una sensación de suspenso o de ocultamiento de información clave, puede transmitir estados de ánimo y generar expectativa sobre lo que está por suceder.

2.2.2.1.1.3. Vestuario/maquillaje/caracterización

El vestuario y la caracterización “constituyen la apariencia externa y visible del actor [...] [definen el personaje] aportan datos sobre su procedencia cultural y social” (Fernández y Martínez 1999: 166).

Permiten dotar de realidad a los personajes y las acciones, el maquillaje, por ejemplo, responde a las exigencias dramáticas del papel interpretado, tiene la función de corregir el efecto de las luces del estudio, de remarcar, suprimir o crear arrugas, manchas de la piel, cicatrices, ojeras, etc. (Fernández 1999: 167). Así pues, estos tres elementos sitúan al espectador en el contexto social, temporal, espacial, cultural en el que se desarrolla la narración, permitiendo que los personajes sean coherentes y sobre todo, verosímiles,

con respecto a su entorno. Además, se considera, permite al receptor identificar qué tipo de contenido es; diferenciando, por ejemplo, una telenovela de un noticiero.

2.2.2.1.1.4. Interpretación

Este elemento resulta relevante al momento de contar una historia, pues de este depende también su verosimilitud. El actor es pues el recurso humano que “transmite sensaciones que conectan con el espectador, provocando un proceso de identificación” (Fernández y Martínez 1999: 167).

Los autores consideran dentro de la interpretación tres facetas que puede adoptar el actor y estas son: 1) acción, 2) mímica y 3) expresión facial. Así pues, en la interpretación se usan elementos de tipo visual y sonoro; en los primeros están la apariencia, los gestos y las expresiones faciales mientras que en los segundos se encuentran la voz y los efectos (Fernández y Martínez 1999: 169).

2.2.2.1.2. Banda sonora

La banda sonora hace referencia a los elementos sonoros que forman parte de una producción audiovisual y está compuesta por las palabras, la música, los efectos sonoros y el silencio. Ya que se ha visto estos mismos elementos en el lenguaje radial, solo se hará hincapié sobre el papel de la música en contenidos audiovisuales.

2.2.2.1.2.1. Música

La música en las producciones audiovisuales tiene funciones similares a las que cumple en la radio y estas básicamente se reducen a comunicar. La música pues contribuye a que el espectador se identifique con la trama a través de la creación de climas, también logra dar fluidez a la consecución de hechos y ayuda a expresar un comentario cuando se la incorpora a la voz del narrador.

Resulta pues un elemento indispensable al momento de comunicar ideas y sensaciones: “Es muy eficaz como recurso para exponer situaciones sin explicación verbal, para introducir o culminar una exposición y para puntuar una acción o para marcar una transición” (Fernández y Martínez 1999: 206).

Finalmente, la música puede ser diegética, cuando es escuchada por los personajes del relato, o no diegética, cuando se encuentra presente para efectos estéticos o funcionales (Fernández y Martínez 1999: 206-208).

2.2.2.1.3. Guion

El guion recoge de manera ordenada la narración que se desarrollará en el material audiovisual. Contiene el qué se contará, los personajes, el cómo se contará y el cuándo se desarrolla la historia. Para efectos del análisis de los recursos se prioriza el cómo se contará a través del tratamiento.

2.2.2.1.3.1. Tratamiento

El tratamiento se refiere a la forma de narrar el relato respecto a lo que se debe “mostrar para decirlo”. Es decir, a “la acción narrativa”, el conjunto de “situaciones” que clarifican al espectador quienes son los personajes y dónde y cuáles son las acciones que se desarrollan así como su relación causal de manera que se transmita la “idea” que se desea comunicar (Fernández y Martínez 1999: 242).

Fernández y Martínez señalan pues que el tratamiento es una suerte de bosquejo de lo que se va a narrar y cómo se va a narrar. Es pues la guía narrativa en la construcción del relato, una opción entre muchas de mostrar una idea:

En el tratamiento concretamos en escenas y situaciones cada una de las partes de la estructura mediante la acotación del escenario donde transcurre la acción y la descripción de la acción, aunque sin establecer los diálogos definitivos (1999: 242).

2.2.2.2. De la imaginación y la narratividad

Al igual que la radio, la televisión también es un medio que transmite sensaciones, emociones e ideas que tienen una respuesta en el espectador. Transmite imágenes visuales y sonoras para narrar. En el caso particular de las adaptaciones literarias, es decir, de la narración de ficciones, los elementos antes vistos confluyen para generar un recurso que es concordante visual y auditivamente siendo verosímil y coherente para el espectador.

La **televisión entonces conecta a un nivel emocional con su televidente porque llega a este a través de sus sentidos que es la forma primera del hombre de apre(he)nder su entorno**. Así, este medio hace uso del sonido, por un lado, y de la imagen por el otro. En cuanto al primero, ya abordado en el apartado anterior sobre radio, se expuso cómo la confluencia de diversos elementos del lenguaje recrea atmósferas y nos permite identificarnos con lo narrado. Para el caso de la imagen pasa algo similar y es que **el uso selectivo de los elementos que generan el encuadre transmite una intención narrativa**. Así pues, como se mencionó, poca iluminación genera suspenso, planos más cerrados nos acercan al personaje y nos permiten identificarnos con este y ejercer un juicio de valor sobre este.

La televisión puede parecer un medio que da de manera directa la información en tanto usa el plano auditivo y visual; sin embargo, se considera que la televisión al recrear ambientes, contextos y personajes dentro de estos, lo que hace es **dar pistas para que el espectador recree y conecte la historia narrada de manera mental, completando la consecución de hechos con la información con la que dispone (lo que se muestra y lo que no se muestra en pantalla comunican)**. Un ejemplo claro son las elipsis o saltos de tiempo en la narración o los movimientos de cámara que impiden ver el resultado final de una escena de suspenso.

En el plano educativo, la Dirección General de Tecnologías Educativas del Ministerio de Educación ha desarrollado una guía llamada “La televisión educativa y su aplicación en el aula” donde rescata ciertas características de los programas televisivos, los que usados de manera dialógica posibilitan procesos de aprendizaje. Así pues está su

característica de *vivencialidad*, que permite al espectador ver otras realidades como un observador y tener una experiencia directa con nuevos contextos; también está su *simultaneidad de aspectos* que condensa en un momento mucha información y que al ser usado en clase permite al estudiante conectar temas de diversas materias o analizar un mismo segmento televisivo desde distintas perspectivas; otra característica es su *multiplicidad de formatos* (noticieros, novelas, documentales); otra, que presentan *información estructurada*; es decir, tienen una forma de organizar la información por lo que una vez identificado el patrón, el programa se puede mostrar en clase de manera segmentada; también tienen una *temática común y finalidad divulgativa* lo que hace que usen un lenguaje simple y además apelen a las emociones y los sentimientos (DIGETE s/f: 22-24).

A estas características se suman otras tantas mencionadas por Julio Tello y Manuel Monescillo, quienes señalan también que la televisión permite mejorar la calidad de la información porque muchas veces recoge opiniones de especialistas, motiva al docente a replantearse prácticas pedagógicas, amplía la experiencia del estudiante, iguala las desigualdades educativas dentro del aula (por su simplicidad), permite interacciones de mayor calidad y sobre todo, introduce la educación de la afectividad: “los mensajes televisivos transmiten, además de contenidos conceptuales, estilos de vida y formas de comportamiento, debido, entre otras cosas, a las áreas de la persona sobre las que incide” (2005: 233).

2.3. Tecnologías de la Información y Comunicación y su presencia en el ámbito educativo

Con respecto a las Tecnologías de la Información y Comunicación – TIC, se repasa brevemente el debate sobre si la radio y la televisión forman parte de estas, además se trae a colación experiencias radiales y televisivas en escuelas que ejemplifican los usos que se les suele dar a recursos producidos por estos medios en las instituciones educativas.

2.3.1. La radio y la televisión en relación a las TIC

Existen diversas definiciones respecto a las Tecnologías de la Información y Comunicación - TIC, algunas incorporan a la radio y la televisión mientras que otras las excluyen. Para la Dirección General de Tecnologías Educativas del Ministerio de Educación, las TIC son “las tecnologías encargadas de mejorar u optimizar los procesos de información y comunicación, es decir, de aportar, plantear y articular procedimientos, métodos, formas de trabajo, organizaciones y máquinas que permitan a los seres humanos informarse y comunicarse más rápido y con mejor calidad” (DIGETE s/f: 2).

La DIGETE, además, divide las TIC en dos tipos: los medios audiovisuales y los medios interactivos, donde la televisión y la radio estarían en el primer tipo y la Internet en el segundo. Estos tipos de TIC no son excluyentes, sostienen, y de hecho en muchos casos se dan a la par (DIGETE s/f: 2). En contraposición, las tecnologías de información y comunicación se definen también como “las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva y interconexiónadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas” (Cabero 1998:197-206).

En realidad, bajo esta última mirada, existe una distinción entre ‘tecnologías’ y ‘nuevas tecnologías’, donde estas últimas abarcan la computadora, la Internet, los celulares inteligentes, etc. y son consideradas bajo el concepto de TIC, mientras que tecnologías audiovisuales como la radio, la televisión o el cine no son consideradas estrictamente como tales (sino como los inicios de las TIC). La diferencia más rescatable, según Julio Cabero, catedrático de la Universidad de Sevilla, es que las nuevas tecnologías tienen características de interactividad, interconexión, instantaneidad, digitalización, automatización, entre otras; que redefinen “la interacción y el aprendizaje fuera de las barreras usuales del espacio y el tiempo, [...] produciéndose la enseñanza y el aprendizaje en un no lugar que está empezando a denominarse como ciberespacio (Cabero, 1996)” (1998:197-206).

Más allá de la discusión planteada respecto a si la radio y la televisión son o no son TIC, lo cierto es que estas ‘nuevas tecnologías’ son un elemento adicional de soporte o plataforma que rompe con la temporalidad y perenniza contenidos que son fugaces en radio y televisión. Así, por ejemplo, la Internet permite a través de páginas como YouTube reproducir indeterminado número de veces el mismo video (que puede haber tenido origen televisivo o inclusive radial) y con ello, que el espectador sea también productor de contenidos, rediseñando entonces la dinámica entre emisor y receptor, práctica que también puede ser adaptada al caso de estudio dentro del aula como se observará en las experiencias de radio y televisión en la escuela presentadas en los dos siguientes acápite.

2.3.2. Experiencias radiales en la escuela

Existen muchas experiencias de radio en la escuela incluso muchas de estas pertenecen a lo que es clasificada como radio comunitaria. De estas, además, algunas han tenido objetivos de interculturalidad, mezclando por ejemplo lenguas indígenas con el español, acorde a la Ley y lo que manda el Ministerio de Educación.

Sin embargo, la mayoría de experiencias se encuentran fuera de la escuela y de hecho tienen un público adulto, este es el caso de las radioescuelas, uno de los casos resaltantes es el colombiano donde el párroco Joaquín Salcedo hizo uso de la radio en un poblado rural llamado Sutatenza para incentivar a los campesinos en cuanto a la mejora de la producción agrícola, la educación y la salud. Es más, a partir de ello nace la agrupación católica Acción Cultural Popular, la que logra un alto número de adeptos y respaldo del gobierno colombiano y de organismos internacionales- A partir de este, se logró tener ocho emisoras y se creó el primer periódico campesino de Colombia, además se crearon dos institutos de campo para formación de líderes y un centro de producción de materiales de enseñanza (Beltrán: 1995).

El 22 de junio de 2012 se llevó a cabo el I Conversatorio sobre Educomunicación organizado por CONCORTV, el Ministerio de Educación y la Universidad de Lima. En este, Rosa María Alfaro, comentó sobre el proyecto “Escuelas Comunicativas” que se desarrolló en Cajamarca y que tenía como objetivo capacitar a profesores en la

utilización de equipos de producción audiovisual para incentivar la participación y el interés de los estudiantes. (CONCORTV: 2012). Se trataba pues de una iniciativa de la Asociación de Comunicadores Calandria con apoyo del programa FONCEP de la Embajada de Canadá, la cual tuvo su experiencia piloto en cinco escuelas cajamarquinas (rurales, urbanas e intermedias) así como en dos escuelas de San Juan de Lurigancho.

Esta autora además considera que el uso de medios de comunicación incentiva a que el docente rompa viejos roles y esquemas y pase a ser un nuevo líder comunicativo, puesto que se crean nuevas formas de relación, más dinámicas y creativas (CONCORTV: 2012).

Otra experiencia resaltante, fue presentada por María Trujillo, del Instituto Radiofónico Fe y Alegría, sobre el programa: “Aprendiendo en casa”. Este programa está dirigido a jóvenes mayores de 15 años y adultos que no han podido concluir sus estudios. Lo interesante de esta experiencia es que permite la educación a distancia puesto que las formas de acceder a las clases son a través de medios de comunicación como la radio o Internet. (CONCORTV: 2012).

Por otro lado, es interesante mencionar una experiencia muy vinculada a la propuesta de investigación, se trata del proyecto “Memoria Sonora en el Colegio”, iniciativa impulsada por la Dirección de Ciencias, Tecnologías y Medios Educativos de la Secretaría de Educación del Distrito Capital de Colombia en alianza con el canal de televisión Señal Colombia. Proyecto orientado a que los estudiantes aprendan a “usar los recursos radiales y explorar las múltiples posibilidades del lenguaje sonoro a través de la creación de radionovelas o radioteatro” (Jiménez 2014)

El proyecto se ejecutó en 10 colegios distritales de varias localidades de Bogotá y durante cuatro meses 250 estudiantes de los grados 5° a 9° y 20 profesores de diferentes áreas, asistieron a 4 talleres de uso de herramientas digitales para edición de audio, elaboración de guiones, estructura narrativa, lenguaje radial y paisajes sonoros de las escuelas (sonidos que son propios del espacio). Así, tanto estudiantes como profesores grabaron una diversidad de efectos sonoros, los que en una segunda etapa del proyecto

fueron convertidos en “pasajes sonoros” y respondieron a la creación y producción de radioteatros. Los que finalmente participaron de diversos eventos de exposición como la “Semana del Sonido”, organizado por Señal Colombia, y el “Festival Virtual de Radioteatro”, en el que además se realizó un concurso de radioteatros de máximo 10 minutos cuyo premio fue la grabación del radioteatro en el estudio sonoro de Señal Colombia, la producción y distribución de un CD con el audio y el registro fotográfico y audiovisual de los talleres realizados que iba a ser distribuido a las instituciones educativas públicas de Bogotá. (Jiménez 2014)

Finalmente, mencionar la experiencia expuesta por Margarita Gutiérrez de la Asociación Pukllasunchis en el I Conversatorio sobre Educomunicación organizado por el CONCORTV, asociación interesada en iniciativas que impulsen la educación intercultural. Así pues se trata de un proyecto de producción radial con niños del Cusco orientado a que el papel de estos pase de ser radioescuchas a productores de contenidos (CONCORTV: 2012).

El proyecto busca que los niños y niñas hagan uso de la radio para fortalecer su identidad personal y cultural a través de la difusión y el conocimiento de los saberes de las culturas tanto andinas como del mundo: “concepciones, conocimientos locales, experiencias exitosas comunales, actividades festivas, personajes ilustres o aprendizajes importantes de cada comunidad” (Pukllasunchis s/f). La iniciativa ha ganado tres reconocimientos importantes otorgados por la UNESCO, por el Consejo Consultivo de Radio y Televisión y por la Asociación de Comunicadores Sociales Calandria (Pukllasunchis s/f).

El proyecto inició en el año 2003 y en un principio reunió niños y niñas de las poblaciones rurales altoandinas, quienes junto a comuneros sacaron adelante dos programas radiales: “Sisichakunaq Pukllaynin” (El juego de las hormiguitas) y “Q’uñi-Q’uñicha” (Caliente, calentito), respectivamente. Para el 2006, el proyecto busco incidir en la escuela pública y la educación intercultural bilingüe, para lo cual se elaboraron y difundieron una serie de publicaciones para docentes y niños. Desde el 2012, Pukllasunchis a través de los dos programas radiales busca potenciar “redes de

intercambio entre docentes, líderes comunales y locales comprometidos con la defensa de la diversidad” (Pukllasunchis s/f).

Así a una determinada hora del día, las escuelas que participan del proyecto prenden la radio y escuchan en vivo dos tipos de programas: los producidos por y para niños y niñas y los producidos por el equipo Pukllasunchis. Luego de escuchar el programa, se genera una serie de actividades propuestas por el proyecto que contribuyen a fortalecer los aprendizajes de la educación cultural bilingüe (las capacidades para el tratamiento de la diversidad), para lo cual, los maestros reciben capacitaciones semipresenciales así como una serie de publicaciones y fascículos que les proporcione materiales de consulta y de formación. (Pukllasunchis s/f).

2.3.3. Experiencias televisivas en la escuela

La televisión ha sido generalmente asociada a fines de entretenimiento y fuera del ámbito escolar, sin embargo, ha sido usada en diversas experiencias exitosas dentro del aula. La televisión en algunos casos se usa como instrumento pedagógico o instrumental (reforzar conocimientos), en otros, para enseñar a los estudiantes a usar el medio de manera reflexiva (saber cómo filtrar la información) y un tercer uso es el que se le da para que los estudiantes generen sus propios programas de televisión a partir de la apropiación de los conocimientos técnicos del medio.

Una experiencia interesante de este último uso es el de “TV412. Taller audiovisual. Escuela El Salitre” que se llevó a cabo en el año 2006 en Chile. La institución educativa 412 El Salitre ubicada en Pudahuel, Santiago de Chile, llevó a cabo una serie de talleres donde los niños y niñas creaban sus propios programas de televisión online con el objetivo de desarrollar las habilidades del lenguaje y la expresión oral. Así, los niños recibían un taller de tres horas semanales donde aprendían los aspectos básicos del lenguaje audiovisual pero además hacían una lluvia de ideas sobre los temas que ellos querían abordar o difundir, luego de ello pasaban por un proceso de investigación sobre la temática, la grabación y posterior edición del programa. Los estudiantes eran quienes se encargaban de las entrevistas o la presentación del programa y ello les permitió

conocer a especialistas y autoridades estatales, además lograron mejorar sus habilidades de expresión y uso del lenguaje (Arce s/f).

A través de un blog subían sus videos a la Internet, donde se observan entrevistas, notas informativas, cortometrajes y demás videos que se produjeron por casi 4 años en los que funcionó el programa que fue impulsado por el docente Héctor Arce de dicha institución educativa. Los contenidos se pueden observar en el siguiente link: <http://tv412.blogspot.pe/>

Otra experiencia de producción, en este caso de contenidos cinematográficos, es el proyecto de la Productora Fondos & Formas, que proporciona herramientas de producción audiovisual a estudiantes de diversos colegios del nivel de educación secundaria con el fin de que puedan llevar a cabo un Concurso Escolar de Cortometrajes. El proyecto, en sus diferentes ediciones se ha llevado a cabo en distritos como Villa María del Triunfo, Villa El Salvador, Lurín y San Juan de Miraflores (CONCORTV: 2012).

La propuesta nace en el 2010, como parte de un concurso de cortometrajes que buscaba generar conciencia ambiental, llamado Concurso de Cortometrajes Escolares sobre Medio Ambiente: “Vive largo un corto de medio ambiente”, el que estuvo dirigido a estudiantes de cuarto y quinto de secundaria y que tuvo la participación de cuatro instituciones educativas del sector de San Gabriel en Villa María del Triunfo (Fondos & Formas s/f).

La duración de todo el proceso fue de 8 meses, tiempo en el que se brindó capacitaciones en guion, producción, cámara, sonido, iluminación, fotografía, edición y temas ambientales así como asesorías en la producción de los cortometrajes participantes. La iniciativa ha ganado el Premio Nacional de Ciudadanía ambiental 2011 en la categoría de Educación Ambiental, organizado por el Ministerio del Ambiente (Fondos & Formas s/f). Los proyectos se pueden ver en su web: www.fondosyformas.com/sinopsis/

Por otro lado, es interesante mencionar el estudio de Mónica Cataño de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombia; donde describe las prácticas de enseñanza de docentes usando la televisión en 65 escuelas de Cali estudiadas de manera cuantitativa y 2, de manera cualitativa. Cataño, concluye que estas escuelas tienen 3 tipos de usos de la televisión: uso instrumental, uso referencial y uso situacional.

El uso instrumental, indica, hace alusión al uso del televisor acompañado con el VHS o DVD para transmitir contenidos audiovisuales, películas, documentales seleccionados por el o la docente. El uso referencial se da cuando el o la docente hace referencia a algún programa televisivo durante el desarrollo de la clase para ejemplificar ideas o conceptos sirviéndose de los contenidos de los programas, actitudes de sus personajes, frases popularizadas por estos, etc. Finalmente, el uso situacional, señala Cataño, refiere al uso de la televisión en tres situaciones: cuando los niños están cansados (recreativo), cuando se busca reforzar contenidos académicos (complementario) y cuando los docentes tienen que ausentarse del aula (sustituto). Así, las y los docentes transmiten documentales, películas y a veces ven televisión por cable seleccionando los canales que se consideran educativos como son Discovery Channel, Animal Planet y Discovery Kids, pues los contenidos son el criterio principal al momento de seleccionar los programas a usarse en estas escuelas (Cataño s/f).

2.4. Plan Lector: planteamientos y objetivos

El Plan Lector es creado por el Ministerio de Educación en el año 2006 a través de la Resolución Ministerial N° 0386-2006-ED, que aprueba las Normas para la Organización y Aplicación del Plan Lector en las Instituciones Educativas de Educación Básica Regular. Un año después, en el 2007 a través de la Resolución Viceministerial N° 0014-2007-ED se aprueban las normas complementarias que rigen el Plan Lector formuladas por la Dirección Nacional de Educación Básica Regular.

Así, se formula el Plan Lector como una estrategia pedagógica básica para: **“promover, organizar y orientar la práctica de la lectura en los estudiantes de Educación Básica Regular; acciones que coadyuvan al desarrollo de las capacidades**

comunicativas como ejes transversales a todas las áreas del currículo y como aprendizaje clave para acceder a múltiples saberes en otros campos” (MINEDU 2007).

Así, es la Dirección Nacional de Educación Básica Regular la que se encarga de coordinar, difundir y aplicar adecuadamente las normas aprobadas por la citada resolución. Entre dichas normas, es importante resaltar aquellas referentes a los objetivos del Plan Lector, cito:

- Desarrollar hábitos lectores a partir del fomento de la lectura libre, recreativa y placentera en todas las Instituciones Educativas y en la comunidad.
- Promover la ejecución de acciones para desarrollar la capacidad de leer, como una de las capacidades esenciales que contribuyen a la formación integral de los niños, adolescentes y jóvenes en lo personal, profesional y humano.
- Impulsar el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes para el aprendizaje continuo, mediante la implementación del Plan Lector en todas las Instituciones Educativas de Educación Básica Regular.
- Incentivar la participación de las Instituciones Educativas y la Comunidad en su conjunto, en una cruzada por el fomento y afianzamiento de la práctica de la lectura (MINEDU 2007)

El Plan Lector tiene dos propósitos; el primero, desarrollar los *hábitos lectores* a través de textos motivadores (lectura por placer) y el segundo, desarrollar las *capacidades comunicativas* a través de “textos de tipo continuo (descripción, narración, exposición, argumentación, etc.) y discontinuo (impresos, anuncios, gráficos, cuadros, tablas, mapas, diagramas, etc.); textos literarios, técnicos, funcionales, etc. Incluye la lectura con intencionalidades diversas (pública, educacional); y se practica en contextos comunicativos diferentes: privados, públicos, masivos” (MINEDU 2007).

El Plan Lector tanto en primaria como en secundaria plantea la lectura de un libro por mes o de 12 en un año, y se recomienda que el docente de Comunicación sea quien tome a su cargo el Plan Lector en el caso del nivel de educación secundaria pues para

primaria puede ser cualquier docente, e inclusive contempla un equipo multidisciplinario para la formulación del Plan conformado por autoridades, docentes, padres y madres de familia y alumnado. Así, se plantea que los textos se lean sobre todo en casa y que la institución educativa busque alguna estrategia que permita controlar la lectura de los estudiantes en los meses que no hay clases.

Para ambos niveles, es la Institución Educativa la que escoge los textos que el alumnado debe leer, esta selección se dará según el diagnóstico institucional y las intenciones educativas. Sin embargo, la normativa no detalla a profundidad a qué se refiere cuando menciona el diagnóstico y las intenciones educativas; es decir, no se especifica quien estaría a cargo del diagnóstico, se asume que la escuela como institución, pero no se detalla los lineamientos de este diagnóstico, el cómo y cuándo realizarlo, tampoco queda muy claro el concepto de intenciones educativas, todo ello queda a criterio entonces de la I.EE.

Sin embargo, se puede desprender del contenido del documento que el diagnóstico institucional se orienta a reconocer los “intereses, características personales, gustos, necesidades, imaginario y el desarrollo madurativo de los estudiantes” y las intenciones educativas hacen referencia a “los aprendizajes de las áreas curriculares [...] y [a] los valores contenidos en el Proyecto Curricular de cada Institución Educativa” (MINEDU 2007).

Por otro lado, la normativa específica que las instituciones educativas no pueden obligar a los padres y madres de familia a comprar las obras y que son estas responsables de agenciarse el material, inclusive gestionando convenios con instituciones privadas y públicas con el fin de contar con el material. Además, es la institución la que debe organizar una serie de actividades motivadoras del hábito de lectura como son ferias, visitas de autores, entre otras.

En última instancia, las casas editoras desarrollan colecciones de libros como parte de una propuesta del Plan Lector, que termina siendo acogida por la institución educativa,

en la mayoría de los casos escuelas privadas, las que terminan por pedir a sus estudiantes que compren la serie del plan lector a cierta editorial.

El monitoreo del Plan Lector, de acuerdo a la normativa, está en manos de las Instituciones Educativas, de las Unidades de Gestión Educativa Local y de las Direcciones Regionales de Educación. En la práctica, el monitoreo no es constante y más que nada lo realizan las UGELES, pero no genera cambios en la forma de ejecutar el Plan al interior de las escuelas.

2.5. Aproximaciones sobre la Educación Básica Regular peruana y la lectura literaria

En la década de los noventa la crisis económica en el Perú se agravó, para el año 1994 la cifra de personas en estado de pobreza se había duplicado. FONCODES elaboró un “mapa de la pobreza” cuantificando a cerca de 13 millones de personas en dicho estado, esto era que el 54% de la población se encontraba en pobreza crítica lo que significaba que sus ingresos no cubrían una canasta mínima de consumo. (Calero: 1999)

Así también el I Censo Nacional de 1993 orientado a los escolares, encontró que el 48% de estudiantes sufría de desnutrición crónica, de los cuales, el 97% asistía a escuelas estatales, el 62% vivía en zonas rurales y el 54% eran varones. (Calero: 1999)

Con todo ello, la realidad presentaba un deterioro en la calidad educacional, la deserción escolar masiva en los diversos niveles educativos y el cese masivo de docentes titulados debido a las bajísimas e injustas remuneraciones de ese entonces.

Según Mavilo Calero Pérez, la preocupación se centró, a partir de 1995: “[...] en la desconcentración de la gestión educativa, la reorganización del Ministerio de Educación, dación de normas para el funcionamiento de centros educativos privados y la búsqueda de mejoramiento de la calidad de la educación del país”. (Calero: 1999)

Con la disolución del Congreso Nacional de la República, el 5 de abril de 1992, el presidente Fujimori, en la Ley Orgánica de Educación y en la nueva Constitución estableció la nueva orientación del esquema educativo, redefiniendo el papel del Estado en la educación pública, limitándose a una función normativa y reguladora. También, se redujo el personal del Ministerio de Educación quedando solo la cuarta parte.

Hasta 1995 se había licitado 992 obras de mejoramiento de infraestructura (el 40% en la capital). Un año antes, la inflación estaba reduciéndose y estabilizándose, con lo que se pone en marcha el “Plan de Mejoramiento de la Calidad Educativa” con el apoyo del Banco Mundial y del Banco Interamericano de Desarrollo.

Dicho plan, entre otras cosas, apostaba por cambiar el currículo escolar, adecuar los textos educativos a cada realidad regional, capacitar a los maestros y mejorar la gestión de los centros educativos. De este modo, A. Fujimori aclamaba que la educación estaba en una nueva etapa dando el salto a la modernidad y que solo con el transcurso de unos cuantos meses el Perú estaría en el primer lugar de América Latina. (Calero 1999: 116)

Lo cual resulta irónico, actualmente, el logro más grande que se le reconoce a la educación peruana es que la primaria es casi universal; es decir, una variable de cobertura y no de calidad educativa. Así, en 1999 el promedio de niños de entre 6 y 11 años que asistía a los colegios era 96.9%, tanto a escuelas públicas como privadas, mientras que entre 1993 a 1998 el 87% de niños y niñas se encontraban matriculados en escuelas públicas (McLaughlan: 2004). Hoy la cifra ha crecido a 94.9% según el último Censo Nacional del 2007 mientras que en el caso de menores de entre 12 y 16 años es el 88.3% los que acuden a escuelas (INEI 2007).

En el 2012 se llevó a cabo en el país el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés), una iniciativa desarrollada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos – OCDE, la que evalúa el rendimiento de los estudiantes de 15 años en Lectura, Matemática y Ciencia. Los resultados demostraron que casi el 10% del alumnado no alcanzó siquiera el nivel más bajo de medición. Casi el 25% logró llegar al nivel 2; 11.4%, al nivel 3, 3.3%, al nivel

4; 0.05%, al nivel 5 y ninguno de los evaluados llegó al nivel más alto de comprensión de lectura (MINEDU 2013: 58).

Por otro lado, según la Evaluación Censal de Estudiantes del 2013, solo el 33% de alumnos y alumnas de segundo grado de primaria alcanzó un logro “satisfactorio” en comprensión lectora y poco más del 50% se encontraba en “proceso”. Para la Evaluación Censal de Estudiantes del 2014, se observa una diferencia, así el 43.5% logró el nivel satisfactorio (aumento de 10.5%) y el 44% el nivel “proceso”, disminuyendo en 3.3% el grupo de estudiantes ubicados en el nivel “inicio” (12.5%) (Unidad de Medición de la Calidad Educativa 2015).

Con ello, para el caso de las escuelas públicas donde el 27.6% alcanzó el nivel “satisfactorio” en la evaluación del 2013, el porcentaje para el año 2014 aumentó al 38.1% y el porcentaje de estudiantes en nivel “inicio” ha descendido del 20% al 15.7% (Unidad de Medición de la Calidad Educativa 2015).

2.5.1. Niveles de Educación Básica Regular

La Dirección de Educación Primaria – DEP de la Dirección General de Educación Básica Regular del Ministerio de Educación, está encargada de la educación primaria, que es el segundo nivel de educación básica regular, luego del nivel Inicial. Así, la educación primaria comprende 6 años de estudios y está destinada a menores de entre 6 y 11 años.

Tiene como objetivo la formación integral del niño y de la niña, a través de la promoción de “[...] la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo personal, espiritual, físico, afectivo, social, cultural, vocacional y artístico; el pensamiento lógico, la creatividad, el desarrollo de capacidades y actitudes necesarias para el despliegue de potencialidades del estudiante, así como la comprensión de hechos cercanos a su ambiente natural y social” (MINEDU: 2014).

Dentro del Diseño Curricular Nacional de educación básica regular proporcionado por el Ministerio de Educación, en el nivel de educación primaria existen las áreas de enseñanza de: Matemática, Comunicación, Arte, Personal Social, Educación Física, Educación Religiosa y Ciencia y Ambiente (MINEDU 2009: 41).

En el caso del nivel de educación secundaria, es también la Dirección de Educación General de Educación Básica Regular a través de la Dirección de Educación Secundaria quien se encuentra a cargo de este tercer nivel educativo, dirigido a menores de entre 12 y 17 años de edad.

Comprende 5 años de escuela y se orienta a la formación humanística, científica y tecnológica del estudiante, bajo la idea de prepararlo para la vida, el trabajo y la convivencia ciudadana y democrática dentro de la sociedad. En el caso de secundaria, se tiene once áreas temáticas: Matemática, Comunicación, Inglés, Arte, Historia, Geografía y Economía; Formación Ciudadana y Cívica; Persona, Familia y Relaciones Humanas; Educación Física, Educación Religiosa; Ciencia, Tecnología y Ambiente y Educación para el Trabajo (MINEDU 2009: 41).

2.5.2. Presencia de la literatura en el Diseño Curricular Nacional peruano

De acuerdo al Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular no existe un área específica de Literatura, por lo que esta podría ubicarse como parte del área de Comunicación tanto en el caso de primaria como de secundaria.

Para el nivel de primaria, el área de Comunicación se basa en el *enfoque comunicativo textual*. Así pues, lo comunicativo se refiere al fin primero de la comunicación que implica que el estudiante desarrolle la capacidad de expresarse y de entender y dialogar con el otro, esto desde el lenguaje verbal y no verbal (con una mirada especial pero no fundamental en la ortografía y la gramática pues se prioriza el aspecto funcional de la comunicación y no tanto el normativo).

De otro lado, el ámbito textual del enfoque aborda la comprensión lectora del alumnado así como la de producción textual teniendo énfasis en el texto como unidad lingüística de comunicación. En el caso de educación primaria existe un trabajo más reducido al

tema de palabras, frases y fragmentos y su relación con el texto. El cuento y relatos cortos son los más usados en estos grados y se busca que el alumno comprenda lo leído, de forma que pueda expresar en sus propias palabras las ideas centrales de los textos así como optar por un juicio crítico sobre los valores presentes o ausentes en los relatos (MINEDU 2009: 161-165).

Así, se indica en el Diseño Curricular Nacional - DCN que:

[...] durante la Primaria, se continúan desarrollando y fortaleciendo las capacidades de expresión y producción oral y escrita para que, posteriormente, en la Secundaria, se diversifiquen, consoliden y amplíen, potenciando la creatividad y el sentido crítico con el tratamiento más profundo de la lengua y la literatura (MINEDU 2009: 168)

Es así que **para el nivel de educación secundaria, el Diseño Curricular Nacional plantea para el área de Comunicación, el fortalecimiento de las habilidades comunicativas y la promoción de la reflexión sobre los elementos lingüísticos y no lingüísticos con énfasis en los aspectos académicos y científicos. Está orientada para que el alumnado desarrolle herramientas para relaciones asertivas y empáticas, para la resolución de conflictos y la consecución de consensos (MINEDU 2009: 341-342).**

Como se observa, es dentro de estos lineamientos de aprendizaje y de reforzamiento de competencias comunicativas donde se enmarca la enseñanza de literatura en la escuela. La comprensión lectora es uno de los objetivos de la educación primaria y secundaria, y de hecho existen tres niveles: 1) literal, 2) inferencial y, 3) crítico-valorativo. El primero se refiere a que el/la menor entienda lo que está leyendo; el segundo, a que pueda inferir a partir de lo que lee; y el tercero, que pueda formular un juicio o postura respecto a lo leído.

2.1.4. Relevancia de la literatura en la currícula escolar

La educación que recibe un ser humano desde sus primeros años está orientada a formarlo de manera integral y dotarle de las herramientas y capacidades necesarias para alcanzar el máximo desarrollo personal y social. Bajo esa lógica, se observa en el subcapítulo anterior las áreas temáticas que conforman la malla curricular básica de toda escuela de nivel primario y secundario. Acorde a este esquema, se observa que la literatura es un punto transversal a las diferentes áreas temáticas y que es una herramienta para que el estudiante lea, comprenda y redacte, esto como parte de las capacidades comunicativas necesarias para relacionarse en sociedad.

Pero, ¿por qué los niños, niñas y adolescentes deberían estudiar literatura en la escuela? Este campo **no solo permite que el alumnado refuerce su nivel de comprensión lectora o de escritura sino que sobrepasa dichos fines, y más bien, tiene una carga humanística importante en la formación de la persona.**

Para María Elena Haüy, coordinadora del libro *“Leer literatura. Trayectorias y horizontes de la lectura literaria en la escuela”*, la lectura literaria en la etapa temprana:

[...] contribuye a desarrollar un importante aspecto de la personalidad de los sujetos y enriquece el acceso a la propia cultura [...] permite formar el pensamiento simbólico y participar de otros mundos posibles, incluyendo el mundo real, pero desde una mirada diferente, casi siempre contestaría en relación con los discursos del poder (Haüy 2009: 12)

Para esta autora, los textos literarios armonizan en su complejidad de contenido (narración densa) y su estética; y considera, que dicha característica permite que el **lector desarrolle competencias para cualquier tipo de lectura, lo que le da acceso a un capital cultural que “facilita una mejor inserción social”** (Haüy 2009: 11).

Así también, para Juan Manuel Chávez, literato y Coordinador de Correcciones de Ediciones SM, durante una entrevista realizada el 09 de octubre del 2014, indica que la literatura:

[...] permite que las personas se formulen preguntas de manera mucho más consistente, se formulen cuestiones de la condición humana que pueden hacer que sean personas un poco más respetuosas de lo diferente y que tengan una mirada autocrítica un poco más sólida y positiva hacia la larga, yo sí creo que la literatura debe enseñarse no solo en las escuelas sino en toda universidad que busque forjar humanísticamente a profesionales (Entrevista JM Chávez.2014)

Bajo dicha lógica, la literatura presenta imaginarios y creaciones que parten del conocimiento de ciertos saberes que el lector debe manejar previamente para poder entender del todo la obra literaria. En ese sentido, María Elena Haüy señala que:

Para preparar a un buen lector de literatura es imprescindible saber que hay cosas detrás de las cosas, que hay culturas detrás de las culturas. La literatura es un dominio extraordinariamente complejo, de difícil acceso, pero un buen medio para conocer el mundo y sus problemas. El referente de saberes ligados a un texto es lo que hace la diferencia entre los jóvenes que leen y los que no leen; cuando no leen no es porque no les guste leer, sino porque no reconocen lo que están leyendo, no tienen caminos para entrar en esos dominios, se sienten “extranjeros” a los textos. Es decir, que es necesario prepararlos para la lectura (Haüy 2009: 22)

Juan Manuel Chávez, por su parte, señala que la literatura es una disciplina compleja, donde el alumno no necesariamente debe entretenerse en tanto se habla de un arte, el enfoque debe ser, más bien, que despierte ciertas sensaciones, reflexiones y que movilice al lector. Al ser compleja debe ser guiada por una persona competente formada en aquello que enseña. En ese sentido, se busca que el docente pueda acompañar al estudiante en la lectura de las obras literarias, a través de provocar el cuestionamiento de este último respecto a lo que lee, los valores que se tratan, el conocimiento del tiempo y el espacio donde se desarrolla la narración, la construcción de personajes, el contexto, etc. (Entrevista JM Chávez. 2014).

Esto implica que el lector escolar debe ser un lector colectivo, es decir, un lector que es acompañado por su docente y por sus compañeros (en contraposición del lector adulto

que es el individual, aquel que lee solo). Dicha metodología se podría dar a través de grupos de lectura, donde el estudiante pueda leer por tramos o capítulos, de manera intercalada con sus docentes o compañeros, de manera que el dialogo permita una retroalimentación que contribuya al entendimiento, reflexión y posterior disfrute de lo que se está leyendo.



CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación

La investigación es de tipo descriptiva pero fundamentalmente exploratoria. En el primer caso, resulta siendo descriptiva porque busca dar a conocer cómo es el programa radial “Mi Novela Favorita” y el programa televisivo “Historias de Papel” en tanto esquematiza las características radiofónicas y audiovisuales de cada uno de estos programas (que, se cree, precisamente los hacen recursos adecuados para complementar la comunicación-enseñanza de obras de literatura universal) y porque describe también el contexto en el que se miden estos recursos educomunicacionales, dando a conocer cómo se ejecuta y no se ejecuta el Plan Lector en tres escuelas públicas teniendo en cuenta elementos como la interacción en el aula, los recursos usados en esta así como las percepciones y actitudes en torno a la lectura, literatura y el Plan Lector de los actores principales.

Por el otro lado, es exploratoria porque se trata de una propuesta que se está poniendo a prueba. La investigación reformula y plantea un nuevo uso a dos recursos educomunicacionales que no han sido creados ni usados comúnmente en un espacio como la escuela y que por el contrario, tienen fines de tipo cultural o de entretenimiento y con estos formula un experimento a través de su aplicación en tres aulas del nivel de educación primaria y tres de secundaria así como el análisis de forma y contenido de los programas, en el capítulo destinado a adaptar la novela literaria “Alicia en el país de las maravillas” de Lewis Carroll, coincidentes en ambas producciones nacionales.

Finalmente, es primordialmente cualitativa pues se basa en opiniones, actitudes y prácticas de los diferentes actores que confluyen en la escuela: autoridades escolares, docentes y estudiantes. La investigación plantea un diagnóstico sobre la implementación del Plan Lector así como sobre la lectura, la literatura y los materiales usados en clases. Recoge, además, las impresiones y actitudes frente a los dos recursos educacionales (su recepción, posibles usos, ventajas y desventajas) que forman la parte medular de la investigación.

Cabe precisar que el estudio cuenta además dentro del diagnóstico con resultados de tipo cuantitativo que dan a conocer los hábitos de consumo de radio y televisión de los estudiantes de ambos niveles educativos, resultados que permiten esclarecer los niveles de familiaridad y los usos que les dan a estos medios así como los niveles de entretenimiento, a fin de contrastarlo con el experimento propuesto en la investigación.

3.2. Unidades de análisis y observación

Las unidades de análisis de la investigación son:

- El recurso radial como complemento y refuerzo de la dinámica educacional de literatura universal en el nivel de educación primaria, alineado a los propósitos del Plan Lector.
- El recurso radial como complemento y refuerzo de la dinámica educacional de literatura universal en el nivel de educación secundaria, alineado a los propósitos del Plan Lector.
- El recurso televisivo (audiovisual) como complemento y refuerzo de la dinámica educacional de literatura universal en el nivel de educación secundaria, alineado a los propósitos del Plan Lector.

Cabe precisar que las unidades de análisis se diferencian de acuerdo a los niveles de educación. Así, como ya se ha señalado, el programa radial “Mi Novela Favorita” se usó para ambos niveles de escolaridad mientras que el programa televisivo “Historias de Papel” fue usado únicamente con el nivel de educación secundaria. Esta distinción se justificó principalmente por los contenidos expuestos durante las entrevistas presentes

en el programa televisivo, los que se consideraron poco pertinentes para las edades de educación primaria en tanto hacían uso de un lenguaje con vocabulario algo más complejo y citaban a autores o académicos que no son referentes aún para dicho nivel educativo como, por ejemplo, el psicoanalista Sigmund Freud.

Las unidades de observación son:

- Programa radial “Mi Novela Favorita” – Capítulo: “Alicia en el país de las maravillas”. Duración: 54 minutos, 04 segundos
- Programa televisivo “Historias de Papel” – Capítulo: “Alicia en el país de las maravillas”. Duración: 25 minutos, 55 segundos

La selección del caso de estudio se hizo en función a que era una de las novelas presentes en ambas producciones y por ello, resultaba pertinente escoger “Alicia en el país de las maravillas”, ello permitía además ver la comprensión del mensaje y su recepción en condiciones similares.

Sobre estas unidades de observación, el lector puede encontrar a continuación una breve descripción general sobre los programas tanto de radio como de televisión, así como una breve introducción a las productoras de los dos recursos:

Programa radial Mi Novela Favorita

“Mi Novela Favorita” que fue transmitido por la productora Radioprogramas del Perú, conocida como RPP (89.7 FM), desde el año 2007 hasta abril de 2011. Es una colección de más de 70 novelas que fueron transmitidas los días sábados y domingos de 1:30 pm a 2:30 pm en el primer caso y de 12:30pm a 1:30 pm en el segundo (RPP 2007).

Este programa era en sí una serie de adaptaciones en formato radial de novelas literarias tanto peruanas como extranjeras. Se encontraba a cargo del dramaturgo Alonso Alegría y contó con las presentaciones de Mario Vargas Llosa, quien dedicaba los primeros minutos a la biografía del autor y una breve apreciación personal de la novela así como de las emociones e intenciones del autor al momento de escribirla.

El programa Mi Novela Favorita logró un alto nivel de escucha, en muchos casos el doble de oyentes al que estaba acostumbrada la emisora. Vendió además discos con colecciones de alrededor de 15 a 16 novelas que ya habían sido transmitidas con anterioridad. Así por ejemplo, el primer disco que salió a la venta se vendió con rapidez y se puede apreciar en el blog que tiene el programa (que al día de hoy está en desuso), muchas personas preguntaban por los discos exigiendo que sacaran nuevos lotes o pidiendo que las novelas sean retransmitidas (RPP: 2011).

El blog también recoge tres comentarios de profesoras del nivel de educación secundaria de diferentes departamentos del Perú que han usado el programa en sus clases con gran éxito. Con ello, el 25 de octubre de 2012 se entrevistó al director Alonso Alegría, quien contó que la idea del programa la tuvo Manuel Delgado Parker, quien lo contactó y le pidió hacer un piloto, así fue que hizo el de El Quijote y se llegó a producir 45 adaptaciones antes de que el programa se transmitiera entre marzo y abril del 2006, ello les permitió contar con un “colchón” de programas que contribuyó a mejorar el manejo del lenguaje audiovisual, al punto que, las últimas novelas del programa se producían en menos días (Entrevista Alonso Alegría.2012).

Con ello, Alegría mencionó que al inicio eran tres personas las encargadas del programa, una leía y adaptaba la obra, otra (Alegría) hacía las correcciones y la tercera, se encargaba de todos los detalles de formato. Posterior a ello, el programa tuvo dos equipos: el literario y el técnico. El primero, conformado por 1 productor artístico, 1 editora literaria, 1 asistente de producción, 1 guionista y el director. El segundo conformado por 1 operador, 1 musicalizador/editor y 1 asistente de edición encargado de los efectos (Entrevista Alonso Alegría.2012).

Al inicio del programa, adaptar cada novela demoraba entre 10 y 11 días y hacia el final de este, se demoraban una semana. Siempre tenían al menos dos novelas de diferencia entre las grabaciones y las transmisiones por RPP. Lograron, además, ser auspiciados por la PUCP y durante todo el programa se contó con la participación de 81 actores y actrices (Entrevista Alonso Alegría.2012).

Se trató, según Alegría, de una producción de calidad, los actores actuaban en cabina y él los obligaba a llorar si así estaba en el guion. La musicalización también era especial, era música clásica, casi siempre una misma pieza cortada a detalle para cada novela o en su defecto piezas del mismo autor. Sin embargo, no hay ni un solo *fade out* en las novelas, la música se cuidaba a detalle para que fuera armoniosa con lo contado y Alegría se encargaba de verificar ello (Entrevista Alonso Alegría.2012).

Finalmente, Alegría menciona que el programa tuvo gran acogida sobre todo en provincia por la falta de oferta cultural en los medios de comunicación y señala que cree que a los niños les gusta el programa porque se pueden poner en el lugar del personaje e imaginar todo lo que escuchan. Para él, la radio está en el medio de la novela escrita y la TV en cuanto a imaginación porque es fácil de procesar (no requiere leer) y porque deja a la imaginación del lector los ambientes y personajes con los que se desarrolla la novela ((Entrevista Alonso Alegría.2012).

La productora Radioprogramas del Perú

La empresa productora Radioprogramas del Perú, más conocida como RPP nace en 1963 por iniciativa de Manuel Delgado Parker creándose así una red de emisoras. Nótese que se habla de empresa productora y no de emisora en sí, esto porque, como sostiene Alonso Alegría, en su libro O.A.X. Crónica de la radio en el Perú, RPP fue una productora de programas para radio; es decir vendía programación (Bustamante: 2012).

Así pues durante ese año (1963) Radioprogramas produce programación diaria para 12 estaciones afiliadas en todo el país (Chiclayo Trujillo, Iquitos, Cusco, Arequipa, etc. Así pues la programación se emitía en simultáneo bajo el slogan de “Una sola voz para todo el Perú”. Además se contrata a José Enrique Crousillat en el área de producción de programas y este se encarga de contactar con artistas conocidos, con los más experimentados en radionovelas, con los más cómicos de este entonces, etc. (Bustamante: 2012).

Así también RPP consiguió dar a conocer a diferentes narradores como Humberto Martínez Morosini, Carlos Alfonso Delgado en programas musicales y Amala Semsch

con su espacio culinario. RPP además alcanzó altos niveles de rating con programas como “La Doctora Corazón”, “La cocina de Amalia”, “Noticiero RPP Informa” y una serie de radionovelas que en muchos de los casos buscaba competir con las que producía La Crónica (Bustamante: 2012).

Actualmente, Radioprogramas del Perú produce contenidos no solo radiales sino también televisivos y para Internet. Esta productora además cuenta con un canal de Televisión por cable (el canal 10 de Cable Mágico o Movistar TV).

Programa televisivo Historias de Papel

“Historias de Papel” es un programa transmitido por Plus TV desde el año 2013. Con la conducción e interpretación de la actriz Jimena Lindo, el programa dedica cada emisión a una obra literaria intercalando recreaciones de partes del libro con entrevistas a personas que tienen algún tipo de relación con el libro o con el autor del libro.

El programa tiene un formato especial pues en las recreaciones de las obras literarias, Jimena Lindo es la única actriz en pantalla e interpreta a todos los personajes; cuando hay diálogos, los sostiene estando los otros personajes fuera de pantalla pero siendo siempre su voz modulada de acuerdo al personaje que interpreta en el diálogo. Además, en el programa Jimena Lindo lee fragmentos de las obras literarias.

El programa es dirigido por Gonzalo Benavente y está bajo la producción de Francesca Rodríguez. Ambos entrevistados para esta investigación. Así, Benavente señala que la idea del programa nace del director de Media Networks, quien quería contar con un programa de adaptaciones literarias y propone contar con entrevistas y con Jimena Lindo para la conducción. La idea era de alguna forma replicar la experiencia de cuando una madre le lee una historia a su hijo y cambia de voces y hace expresiones faciales y corporales; es por ello que la actriz aparece leyendo pasajes de los libros y convirtiéndose en los personajes.

El programa empezó a emitirse en agosto pero fue grabado desde el mes de enero y cuenta con un equipo conformado por 1 productora, 2 asistentes de producción, 2 asistentes a medio tiempo, 1 directora de arte, 1 maquilladora, camarógrafos, asistente de cámara, sonidista y 1 actriz (Entrevista Gonzalo Benavente. 2014).

Hacer cada episodio les toma alrededor de tres semanas: una para leer la obra, otra para escribir el guion adaptado y realizar el trabajo de producción y otra para grabar. El equipo de producción es quien propone los libros, los que siempre son libres de derechos, así por ejemplo, durante la primera temporada, se abordaron los primeros libros que una persona lee en su vida (como El principito, Peter Pan, Alicia en el país de las maravillas) y durante la segunda, los libros que se leen al ir creciendo (El Quijote, Sensatez y sentimiento, Drácula, La muerte de Arturo) (Entrevista Gonzalo Benavente. 2014).

Francesca Rodríguez, menciona además que las escenas que se actúan de los libros se escogen según su capacidad de adaptarse al formato, el que se vean bien audiovisualmente, que sean recreables y que, al juntar todas las tomas, pueda entenderse la historia y la secuencia de acciones (Entrevista Francesca Rodríguez. 2014).

Para Rodríguez, las adaptaciones provocan interés en la lectura del libro, ya que a veces, dice, las personas conocen los títulos de los libros pero jamás los han leído como en el caso de El Quijote. Para ella, el objetivo del programa es que la gente lea y relea los clásicos, les guste más la literatura y la difundan. Recalca que releer el libro es una experiencia diferente pues las etapas en la vida de una persona hacen que leer el libro signifique para el lector una experiencia nueva.

Benavente, coincide en esto último y agrega que la diferencia entre el libro y la adaptación es por un lado la fidelidad al libro, el escoger quizás algunos fragmentos y descartar otros con la idea de acomodarse al formato donde se adaptará y con ello, el contraste de las imágenes que alguien que ha leído el libro se ha formado con lo que observa en la adaptación audiovisual (Entrevista Gonzalo Benavente. 2014).

El canal Plus TV y la productora Media Networks

Media Networks es una productora que “presta servicios mayoristas de tv paga, soluciones audiovisuales, generación de contenidos y ad sales a empresas y operadores” en países de Centroamérica y Latinoamérica. Pertenece al Grupo Telefónica y ofrece en Perú contenidos para tres canales de televisión, uno de ellos es el canal Plus TV (Media Networks).

El canal Plus TV, por su parte, se define de la siguiente manera:

Plus TV es un canal de estilos de vida y entretenimiento producido por Media Networks en exclusiva para Movistar TV y que pone en la pantalla una amplia oferta de contenidos con espacios de moda, calidad de vida, conversación, gastronomía, viajes y agenda social y cultural, entre otros rubros. Se ve en Perú a través de Movistar TV en las frecuencias 6 (analógico y digital), 106 (satelital) y 706 (HD). (Plus TV)

Entre su programación existen programas como “Aventura culinaria”, “Tiempo de viaje”, “3G”, “Prueba de sonido”, “Diario de carretera”, “Oh! Diosas” y el programa que es materia de estudio “Historias de papel”. La programación se transmite las 24 horas con repeticiones.

Cabe resaltar que se trata entonces de un canal de televisión transmitido por señal de cable, característica que no se considera dentro del estudio, en tanto no se pone en discusión la distribución de los recursos comunicacionales que se analizan en esta investigación sino más bien su potencial (características y recepción) para contribuir en los objetivos del Plan Lector.

3.3. Técnicas de recopilación de datos, muestra del estudio y aplicación en campo

La propuesta de investigación parte de dos recursos mencionados en los apartados anteriores. Como se sabe, se trata del programa radial “Mi Novela Favorita” y el

programa televisivo “Historias de Papel”. Cabe resaltar que tanto para el análisis de los recursos como para el trabajo de campo en aula se escogió una obra literaria común para ambos programas, el capítulo que hace referencia a la obra literaria “Alicia en el país de las maravillas” de Lewis Carroll en cada programa.

La hipótesis de la que se parte es que estos dos programas pueden contribuir al proceso de comunicación-aprendizaje y al disfrute de literatura en la escuela por, básicamente, cuatro motivos o **variables independientes: (1) la simplificación de contenidos literarios complejos, (2) el involucramiento emocional, (3) la naturaleza audiovisual del ser humano y (4) la vinculación con experiencias previas de entretenimiento que hayan tenido los espectadores/estudiantes.**

Así, para la comprobación en cuanto a la simplificación de contenidos literarios complejos, se presenta un análisis formal y de contenido⁷ de ambos programas haciendo énfasis en los lenguajes radiales y audiovisuales así como en la construcción del relato. Con ello, la aplicación de cuestionarios dirigidos a los estudiantes permite la comprobación del posible involucramiento emocional así como del vínculo con los hábitos de consumo de radio y televisión de los estudiantes relacionados a experiencias de entretenimiento. En cuanto a la naturaleza audiovisual del ser humano, se trata de una variable que no es materia de comprobación de este estudio.⁸

En ese sentido, las variables independientes fueron evaluadas a partir de las siguientes herramientas de recojo de información:

- Análisis de la estética del capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa radial “Mi Novela Favorita”.
- Análisis de la estética del capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa televisivo “Historias de Papel”.
- Sesenta y cuatro (64) cuestionarios aplicados a estudiantes de nivel de educación primaria luego de escuchado el capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa radial “Mi Novela Favorita”.

⁷ El lector puede encontrar dichos análisis bajo el nombre de “estética del recurso” en el capítulo de análisis de resultados.

⁸ Sobre este punto, el lector puede encontrar información más específica sobre la definición de variables independientes y dependientes en los párrafos introductorios del capítulo de presentación de resultados.

- Sesenta y cuatro (64) cuestionarios aplicados a estudiantes de nivel de educación secundaria luego de escuchado el capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa radial “Mi Novela Favorita”.
- Sesenta y cuatro (64) cuestionarios aplicados a estudiantes de nivel de educación secundaria luego del visionado del capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa televisivo “Historias de Papel”.
- Preguntas complementarias al alumnado del nivel de educación primaria luego de escuchado el capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa radial “Mi Novela Favorita”.
- Preguntas complementarias al alumnado del nivel de educación secundaria luego de escuchado el capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa radial “Mi Novela Favorita”.
- Preguntas complementarias al alumnado del nivel de educación secundaria luego del visionado del capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa televisivo “Historias de Papel”⁹.

Por otro lado, esta investigación incorpora otras herramientas de recojo de información para: (1) hacer un diagnóstico de la situación de las tres instituciones educativas donde se realiza el trabajo de campo respecto a percepciones, valoraciones y prácticas sobre la ejecución del Plan Lector, los niveles de aceptación respecto a estos que tienen los estudiantes, el consumo de radio y televisión del alumnado, el gusto por la lectura y específicamente por la lectura de literatura de los estudiantes, el tipo de materiales que se usan en clase, etc.; (2) levantar información pertinente en torno a las variables dependientes del estudio; y (3) conocer las percepciones y valoraciones de autoridades y docentes de las instituciones educativas sobre los dos recursos que forman parte de la investigación, haciendo hincapié en el caso de los docentes sobre los posibles usos e incorporación de los recursos en aula.

⁹ En el capítulo de análisis de resultados el lector encontrará información recogida a través de las preguntas complementarias al alumnado a lo largo de la exposición del texto. Estas herramientas, no tienen un apartado ya que, precisamente, complementan los contenidos recogidos a través de las demás herramientas aplicadas a los y las estudiantes. Asimismo, el lector encontrará apreciaciones puntuales de la investigadora referentes a la observación durante la escucha y/o visionado de los recursos de comunicación que hacen referencia a la respuesta no verbal de los estudiantes (reacciones, risas, mímicas, etc.) frente a los recursos.

En cuanto al diagnóstico, se aplicaron las siguientes herramientas de recojo de información:

- Sesenta y dos (62) cuestionarios aplicados a estudiantes de nivel de educación primaria sobre uso de medios de comunicación.
- Sesenta y cuatro (64) cuestionarios aplicados a estudiantes de nivel de educación secundaria sobre uso de medios de comunicación.
- Sesenta y dos (62) cuestionarios aplicados a estudiantes de nivel de educación primaria sobre lectura, literatura y Plan Lector.
- Sesenta y cuatro (64) cuestionarios aplicados a estudiantes de nivel de educación secundaria sobre lectura, literatura y Plan Lector.
- Tres (3) entrevistas a subdirectoradas de nivel de educación primaria.
- Tres (3) entrevistas a docentes de nivel de educación primaria.
- Tres (3) entrevistas a docentes de nivel de educación secundaria.
- Tres (3) observaciones de clase vinculadas al Plan Lector o, en su defecto, al área de Comunicación en tres (3) aulas del nivel de educación primaria.
- Tres (3) observaciones de clase vinculadas al Plan Lector o, en su defecto, al área de Comunicación en tres (3) aulas del nivel de educación secundaria.

Para el caso de **las variables dependientes**, la investigación cuestiona el potencial que los dos recursos de educomunicación tienen para influir en: (1) el conocimiento de obras literarias universales (entiéndase como la ampliación del mundo literario del estudiante a través del conocimiento de diversas obras literarias), (2) el disfrute de la literatura universal; y (3) la motivación por la lectura de libros de literatura universal (y no el reemplazo del libro por estos recursos).

Así se recogió información sobre estas variables dependientes aplicando las siguientes herramientas:

- Sesenta y cuatro (64) cuestionarios aplicados a estudiantes de nivel de educación primaria luego de escuchado el capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa radial “Mi Novela Favorita”.

- Sesenta y cuatro (64) cuestionarios aplicados a estudiantes de nivel de educación secundaria luego de escuchado el capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa radial “Mi Novela Favorita”.
- Sesenta y cuatro (64) cuestionarios aplicados a estudiantes de nivel de educación secundaria luego del visionado del capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa televisivo “Historias de Papel”.
- Preguntas complementarias al alumnado del nivel de educación primaria luego de escuchado el capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa radial “Mi Novela Favorita”.
- Preguntas complementarias al alumnado del nivel de educación secundaria luego de escuchado el capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa radial “Mi Novela Favorita”.
- Preguntas complementarias al alumnado del nivel de educación secundaria luego del visionado del capítulo de “Alicia en el país de las maravillas” del programa televisivo “Historias de Papel”.

Finalmente, para complementar el estudio, se buscó conocer las percepciones y valoraciones de autoridades y docentes de las instituciones educativas sobre los dos recursos que forman parte de la investigación. Así, se aplicaron las siguientes herramientas:

- Tres (3) entrevistas a subdirectoras de nivel de educación primaria.
- Tres (3) entrevistas a docentes de nivel de educación primaria.
- Tres (3) entrevistas a docentes de nivel de educación secundaria.

El trabajo de campo de esta investigación se llevó a cabo entre los meses de marzo, abril y mayo del año 2015, y se aplicó en tres instituciones educativas. La **selección de la muestra** se dio a partir de la ubicación geográfica de las escuelas, en tanto estas se ubican en el norte, centro y sur de Lima Metropolitana y ello nos lleva a tener una mirada más homogénea de cómo la currícula escolar (específicamente el Plan Lector y la presencia de la literatura) se lleva a cabo en las diversas zonas del área, además porque se tratan de instituciones educativas públicas con características similares en

cuanto a su infraestructura, niveles educativos y número de estudiantes. Las instituciones educativas en específico se escogieron por la facilidad de acceso de la investigadora en comparación con otras instituciones escolares. Quedando así las instituciones ubicadas en los siguientes distritos: San Juan de Lurigancho, Breña y Villa El Salvador.

Las tres instituciones educativas cuentan con los dos niveles de educación y en todos los casos, se entrevistó a una autoridad escolar, la subdirectora de primaria en tanto en las tres escuelas fueron quienes accedieron a las entrevistas, mientras que los de secundaria, se encontraban fuera de la escuela, en reuniones o no tenían tiempo disponible. Así, también, el trabajo de campo se realizó con un salón de primaria y un salón de secundaria por cada institución educativa y su respectivo docente de aula, para primaria, o del área de Comunicación, para secundaria.

Solo en la institución educativa de San Juan de Lurigancho se trabajó con cuarto de primaria a pedido explícito de la subdirectora de primaria de dicho colegio, en las otras dos, el trabajo fue con quinto de primaria. Para el caso del nivel de educación secundaria, en las tres escuelas se trabajó con los estudiantes de cuarto grado. La selección de los grados para cada nivel se debió a que eran los penúltimos grados de cada nivel, esto, por un lado, permitía garantizar estudiantes que manejaran la lectura con cierto grado de facilidad y, por otro lado, estuvieran dispuestos a brindar tiempo para el trabajo de campo a diferencia de los últimos grados que durante todo el año se ocupan de más labores dentro de la escuela así como de la preparación para sus respectivas promociones escolares.

Así la muestra resulta conformada por las autoridades, docentes y aulas de las siguientes instituciones educativas¹⁰:

¹⁰ La descripción de estas instituciones educativas es obtenida a partir de las entrevistas a las subdirectoras del nivel de educación primaria de cada escuela.

Institución Educativa 1 – San Juan de Lurigancho

Esta escuela tiene dos niveles de educación: primaria y secundaria. A la fecha tienen alrededor de 630 estudiantes en el nivel de educación primaria y 450 en el nivel de secundaria. La institución pertenece a la red 4 del distrito de San Juan de Lurigancho.

El nivel de educación primaria tiene turnos solo en la mañana mientras que secundaria se dicta en la mañana y en la tarde. Actualmente, primaria tiene 19 docentes en aula y 1 en la de innovación. Secundaria por su parte tiene 25 docentes.

La institución educativa ha tenido logros destacados en el área de matemáticas y educación, siendo ganadores de su distrito en los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes para comprensión lectora. Acorde a la entrevista de su subdirectora, la escuela tiene como aliados a la posta del distrito, la Comisaría y algunas ONG.

Mantienen buenas relaciones con el Ministerio de Educación, han recibido sus materiales a tiempo por lo que han tenido un buen inicio del año escolar, además este año han hecho la compra de nuevas mesas y sillas para estudiantes y algunos docentes.

La mayoría de sus estudiantes pertenecen a la comunidad La Huairona que es donde queda el colegio.

Institución Educativa 2 – Breña

Esta escuela, al igual, tiene dos niveles de educación: primaria y secundaria. Fue creada hace 59 años y en la actualidad cuenta con aproximadamente 1200 estudiantes: 700 estudiantes en el nivel de educación primaria y 500 en el de secundaria.

El nivel de educación primaria tiene turnos en la mañana y en la tarde mientras que secundaria solo se dicta por las tardes. A la fecha, primaria cuenta con aproximadamente 25 docentes que imparten clases en la mañana, 3 que lo hacen por las tardes, 2 de educación física y 1 docente del aula de innovación (que está cesado por falta de título profesional).

Secundaria tiene aproximadamente 22 docentes para sus 15 aulas (4 aulas en primero, 3 aulas en segundo, tercero y quinto, y 2 aulas en cuarto). Esta escuela tiene considerable participación de los padres, quienes participan de las reuniones convocadas por docentes sobre todo para el nivel de educación primaria.

Su presupuesto ha mejorado para este año y ello les ha permitido comprar laptops y construir un nuevo servicio higiénico. Mantienen una buena relación con el Ministerio de Educación, de acuerdo a lo que menciona su subdirectora, ello les permite mejorar algunas condiciones del plantel aunque este año han tenido retraso con la entrega de materiales por lo que los turnos mañana y tarde comparten algunos libros.

Por otro lado, la mayoría de los estudiantes pertenecen a los barrios aledaños siendo de lugares como las urbanizaciones Benavides, Roma, Cipreses, Palomino, La Trinidad, etc.

Institución Educativa 3 – Villa El Salvador

La Institución Educativa tiene tres niveles de educación: inicial, primaria y secundaria. Fue creada en 1972, empezaron con 4 profesores contratados y 2 ad honorem, era un colegio de esteras sobre el arenal de Villa El Salvador, tenían 470 alumnos en dos turnos y los docentes se encargaban de todos ellos; es decir, por salón tenían como 50, 60 alumnos.

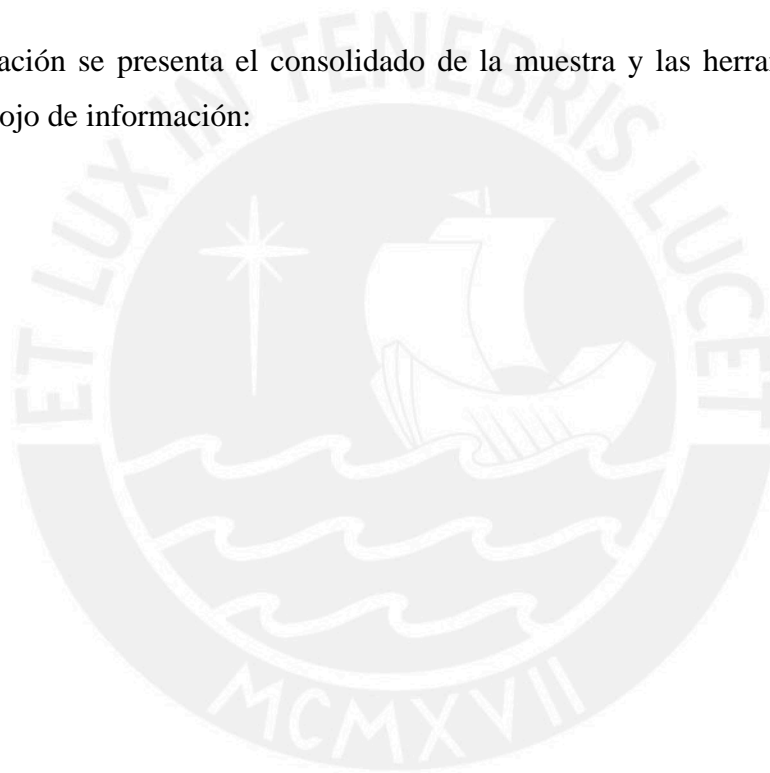
En la actualidad, hay en el nivel de educación primaria 26 docentes y en el de secundaria, 39. Cada grado tiene turno mañana y tarde, tanto en primaria como en secundaria. El colegio tiene una infraestructura que separa los pabellones y los patios de primaria y secundaria y es por ello, que estos funcionan en los dos turnos con facilidad.

En primaria hay aproximadamente 740 alumnos mientras que en secundaria son también unos 750 estudiantes. En primaria todos los grados tienen un aula en el turno tarde mientras que en secundaria la mayoría tiene dos aulas en este turno.

Por otro lado, la subdirectora señala tener al igual que las otras escuelas, una buena relación con el Ministerio. Indica que siempre los visitan o vienen de la DREL o de la UGEL para monitorearlos constantemente. Con respecto a los materiales señala que les entregaron todos pero hay algunos niños que los han perdido y probablemente no se los repondrán pues este es el último año que se usará esa edición.

Tanto en primaria como en secundaria todos los estudiantes son del distrito y la mayoría es de las zonas más cercanas al colegio.

A continuación se presenta el consolidado de la muestra y las herramientas aplicadas para el recojo de información:



Institución Educativa	Autoridad escolar		Nivel Educativo	Plana docente		Aulas	
	Cargo	Herramienta aplicada		Cargo	Herramienta aplicada	Grados	Herramientas aplicada
Institución Educativa 1 – San Juan de Lurigancho	Subdirectora de nivel de educación primaria 1	Entrevista	Primaria	Docente 1P	Entrevista	4to - Turno mañana 24 alumnos	Observación. Cuestionario - uso de medios de comunicación. Cuestionarios - lectura, literatura y Plan Lector. Cuestionario - MNF Preguntas complementarias
			Secundaria	Docente 1S	Entrevista	4to - Turno tarde 22 alumnos	Observación. Cuestionario - uso de medios de comunicación. Cuestionarios - lectura, literatura y Plan Lector. Cuestionario - MNF Cuestionario - HDP Preguntas complementarias
Institución Educativa 2 – Breña	Subdirectora de nivel de educación primaria 2	Entrevista	Primaria	Docente 2P	Entrevista	5to - Turno mañana 25 alumnos	Observación. Cuestionario - uso de medios de comunicación. Cuestionarios - lectura, literatura y Plan Lector. Cuestionario - MNF Preguntas complementarias
			Secundaria	Docente 2S	Entrevista	4to - Turno tarde	Observación. Cuestionario - uso de medios de comunicación.

						22 alumnos	Cuestionarios - lectura, literatura y Plan Lector. Cuestionario - MNF Cuestionario - HDP Preguntas complementarias
Institución Educativa 3 – Villa El Salvador	Subdirectora de nivel de educación primaria 3	Entrevista	Primaria	Docente 3P	Entrevista	5to - Turno tarde 15 alumnos ¹¹	Observación. Cuestionario - uso de medios de comunicación. Cuestionarios - lectura, literatura y Plan Lector. Cuestionario - MNF Preguntas complementarias
			Secundaria	Docente 3S		4to - Turno tarde 20 alumnos	Observación. Cuestionario - uso de medios de comunicación. Cuestionarios - lectura, literatura y Plan Lector. Cuestionario - MNF Cuestionario - HDP Preguntas complementarias

¹¹ En el caso del quinto grado de primaria son 15 alumnos a quienes se les aplicó los cuestionarios sobre “Mi Novela Favorita” pero solo a 13 estudiantes, los de uso de medios de comunicación y sobre lectura, literatura y Plan Lector, debido a que dos estudiantes estaban ausentes cuando estos se aplicaron.

Para una mayor precisión sobre las herramientas y la forma en la que fueron aplicadas durante el recojo de información en campo se detalla a continuación:

3.3.1. Análisis de la estética de los recursos

En este punto la investigación **se centra en la primera variable independiente, la de simplificación de contenidos**. En el marco teórico se abordó respecto al lenguaje radial y al lenguaje audiovisual. Se observó que cada formato tenía sus propios elementos para “funcionar”, que ambas plataformas tienen sus propios estilos de narración y construcción del relato, y que tienen aperturas diversas al ámbito de la imaginación.

En este análisis de la estética del recurso se presenta esquemáticamente cómo cada unidad del lenguaje radial y audiovisual desarrolla un papel clave en los dos recursos comunicacionales investigados, y cómo la confluencia de estos permite un resultado orientado a la comprensión de los contenidos literarios que adapta. Dicho esquema además es acompañado de opiniones de la investigadora.

3.3.2. Cuestionarios

Como ya se ha mencionado, los cuestionarios estaban dirigidos al alumnado que participó en el estudio y hubieron **dos tipos de cuestionarios: (a) 2 cuestionarios enfocados en un breve diagnóstico situacional y (b) 1 cuestionario para evaluar el/los recurso/s de comunicación** (siendo que las aulas de primaria recibían un cuestionario para el programa “Mi Novela Favorita” y las aulas de secundaria tenían además, un segundo cuestionario para el programa “Historias de Papel”, ambos cuestionarios con las mismas preguntas).

En un aula de educación primaria y dos de educación secundaria, tanto la aplicación de los dos cuestionarios de diagnóstico así como la escucha y/o visualización de los recursos de comunicación y la aplicación de los cuestionarios de evaluación se realizaron en una misma sesión y en ese orden. Mientras, en las otras tres aulas se hicieron en dos sesiones a causa del tiempo y el traslado de los estudiantes al aula de innovación, por ello es que existe para el caso de primaria una diferencia entre el

número de cuestionarios de diagnóstico (62) y el número de cuestionarios de evaluación (64) en tanto en una de las aulas faltaron 2 estudiantes a la escuela (primera sesión). Cabe precisar que **todas las sesiones fueron dirigidas por la investigadora y contaron con la presencia del docente**. Además **se realizaron en una hora pedagógica** y, en líneas generales, fueron conducidas de la siguiente manera:

Desarrollo de la sesión	Programa Mi Novela Favorita/Historias de Papel “Alicia en el país de las maravillas”
Antes	1. Presentación de la investigadora y breve explicación de la investigación. 2. Entrega y desarrollo de 2 cuestionarios de diagnóstico de medios y literatura.
Durante	3. Establecer un espacio de silencio que permita el desarrollo de la sesión. 4. Escucha del programa radial “Mi Novela Favorita”. 5. Visualización del programa televisivo “Historias de Papel (solo para secundaria: dos (2) salones primero escuchan radio y luego ven TV/ un (1) salón primero ve TV y luego escucha radio).
Después	6. Aplicación de los cuestionarios de evaluación del programa radial “Mi Novela Favorita”. 7. Aplicación de los cuestionarios de evaluación del programa televisivo “Historias de Papel (solo para secundaria). 8. Aplicación de preguntas complementarios al aula 9. Agradecimiento y despedida.

Es importante mencionar que debido a que las sesiones tuvieron como duración una hora pedagógica y a causa de cuestiones relacionadas a disponibilidad y acceso al trabajo en aula así como al tiempo destinado a la aplicación de todas las herramientas a trabajarse con el alumnado, la escucha y/o visualización de los programas no pudo ser del capítulo completo, sino hasta el primer corte comercial. Así, **se reprodujo los primeros 13:15 minutos de “Mi Novela Favorita” y los 11:50, de “Historias de Papel”**.

Cabe precisar, también, que la herramienta de ‘preguntas complementarias’ realizadas después de la escucha y/o visionado de los recursos, se aplicaban a todo el aula, recogiendo respuestas a mano alzada o intervenciones espontáneas de los estudiantes, y que, en el capítulo de análisis de resultados, la información obtenida de estas preguntas se encuentra en el cuerpo del texto y no tiene un apartado especial en tanto es información, precisamente, complementaria.¹²

Para un mayor entendimiento sobre los cuestionarios, a continuación se describe los objetivos, el contenido de los mismos y la forma en la que fueron aplicados:

Cuestionarios enfocados en un breve diagnóstico

Para hacer el diagnóstico se aplicaron dos cuestionarios a niños, niñas y adolescentes de los tres colegios: (1) sobre el uso de medios de comunicación y (2) sobre lectura, literatura y Plan Lector. Estos cuestionarios contaron mayoritariamente con preguntas de opción múltiple y unas pocas de respuesta abierta. Por ello, el lector puede encontrar los resultados obtenidos expuestos de manera cuantitativa en el siguiente capítulo del documento.

A través de estos se buscó recoger información sobre tres puntos relevantes para conocer la realidad de donde se parte; el primero, se refiere a conocer las preferencias, actitudes y prácticas en cuanto al consumo de medios y la presencia de los mismos dentro del aula.

Esto permite, por un lado, conocer las predilecciones del alumnado (sus tendencias en cuanto a tipo de material que consumen y los fines que le dan) y por el otro, poder contrastarlo con las entrevistas y saber en qué medida docentes y alumnado están dispuestos a hacer uso de productos comunicacionales durante clases.

Un segundo punto importante es conocer las percepciones, actitudes y prácticas (hábitos) de lectura y con ello, de lectura de literatura. Nos interesa conocer que piensan

¹² El lector puede encontrar todos los cuestionarios así como la batería de preguntas complementarias en los anexos de este documento.

y cómo reaccionan los niños, niñas y adolescentes frente a la acción de leer y a la literatura. El diagnóstico en este punto nos da luces de qué leen las y los estudiantes por obligación y por placer, que les gusta y que no y por qué.

El tercer punto hace referencia al Plan Lector, qué tanto los alumnos están familiarizados con este, qué tanto lo conocen y qué opinan de este. También se les interroga sobre qué cambios ellos propondrían para que sea de su agrado.

Cuestionarios enfocados en la evaluación de la propuesta de investigación

Como ya se ha señalado, se escogió la novela literaria “Alicia en el País de las Maravillas” por ser una obra presentada en los dos recursos educomunicacionales propuestos: el programa radial “Mi Novela Favorita” y el programa televisivo “Historias de Papel”.

La presentación de la propuesta de investigación fue la misma para los 6 salones, con la salvedad de que para primaria solo se trabajó el programa radial ya que se consideró que el televisivo desarrollaba contenidos más complejos que no eran acordes ni a la edad de los estudiantes ni a la currícula de sus grados, como ya se ha mencionado.

La evaluación de la propuesta de investigación se dio sobre la base de conocimientos y valoraciones adquiridas de la escucha y/o visualización de los programas y el entendimiento de lo relatado. Se buscó conocer si los alumnos y las alumnas de primaria y secundaria entendían lo escuchado en la adaptación radial y/o televisiva de “Alicia en el país de las Maravillas” para lo que se les preguntaba de qué trataba la obra y cuál era su parte favorita en la historia. A través de las respuestas se observó si los estudiantes se encontraban en la posibilidad de identificar personajes y hechos principales del relato.

Por otro lado, se buscó conocer qué fue lo que más y menos les gustó de escuchar y/o ver una adaptación radial y/o televisiva de una novela. Esto en función de los elementos del lenguaje radial y audiovisual para poder esbozar qué tanto se aplicaba en la realidad la premisa de la que se parte, donde un buen uso del lenguaje radial y audiovisual

permitiría a cualquier receptor imaginar los pasajes de la historia así como los personajes; es decir, en referencia a nuestras variables de simplificación de contenidos e involucramiento emocional.

Finalmente, se constataba la disposición de los estudiantes a volver a escuchar el programa radial “Mi Novela Favorita” y/o el programa televisivo “Historias de papel” en otras clases. Con esta pregunta se buscaba saber qué tanto les había gustado la experiencia y si realmente la consideraban enriquecedora y novedosa en el aula.

El cuestionario, además, cierra con una pregunta sobre si a partir de la experiencia de consumo del recurso comunicacional les gustaría leer o no la obra literaria “Alicia en el país de las maravillas”, esto, en función a uno de nuestras variables dependientes: motivación por la lectura de libros de literatura universal.

3.3.3. Observaciones

Las observaciones fueron orientadas a levantar cuatro puntos principales de información: distribución del espacio, prácticas pedagógicas (planificación de la clase, relacionamiento y clima del aula), uso de materiales y respuesta del alumnado (concentración, atención, participación) de una sesión de clases vinculada al Plan Lector o la lectura. Esto, como ya se mencionó, para conocer a manera de diagnóstico los diferentes aspectos sobre los que versa la investigación.

Así, se llevaron a cabo observaciones en cada una de las seis aulas que forman parte de la investigación. Debido a que ninguna escuela todavía usaba el Plan Lector tal cual (entiéndase como un espacio que responde a las propuestas del Ministerio de Educación y que es producto de una organización y planificación previa y consensuada entre los diversos actores) se llevaron a cabo algunas observaciones realizadas durante el curso de comunicación y otras durante las “versiones” de Plan Lector que ya estaban siendo implementadas.

Es pertinente señalar que para primaria, los salones cuentan con una docente para todas las materias mientras que en secundaria hay maestros que solo les enseñan el curso de Comunicación, es así que para las observaciones que fueron aplicadas a una clase de comunicación, se le pidió al docente orientar la clase al Plan Lector o a la comprensión lectora de manera que no se alejará de la curricula escolar ni se atrasara en su programación pedagógica.

Es por ello, que algunas observaciones se dan en un contexto de aprendizajes en torno a la lectura de literatura mientras que otras son más parecidas a clases con contenidos disciplinares del área de comunicación.

3.3.4. Entrevistas

Las entrevistas estaban orientadas a recoger impresiones, percepciones y expectativas de subdirectores y docentes de las instituciones educativas respecto a 4 puntos principales: la lectura (con énfasis en la lectura de la literatura), los materiales pedagógicos, el Plan Lector y la propuesta de investigación.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas en las instalaciones de cada una de las escuelas. Estas fueron diferenciadas acorde al actor entrevistado siendo que para las subdirectoras las preguntas estaban orientadas desde una perspectiva de institucionalidad y las dirigidas al profesor o profesora hacían referencia a su práctica docente en el aula.

Para el caso de la lectura y específicamente de leer literatura así como del Plan Lector, se interrogó en torno a la relevancia y situación actual de cada uno de estos puntos temáticos, preguntando sobre su pertinencia y su relevancia en la vida de las personas así como su situación actual en la escuela donde estos actores laboran. En el caso de los materiales, se preguntó además cuáles eran y qué uso se les daba.

Las preguntas orientadas a la propuesta buscaban recoger impresiones generales sobre el consumo de medios de comunicación y calidad de la programación así como explorar

percepciones en torno a su uso con fines educativos. Además se recogió percepciones y expectativas sobre la propuesta, específicamente respecto a su funcionalidad, su viabilidad y apropiación así como sobre las variables propias de la investigación.



CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El estudio en cuestión busca identificar el potencial del programa radial “Mi Novela Favorita” y el programa televisivo “Historias de Papel” para reforzar y complementar la dinámica educomunicacional y el disfrute de novelas literarias complejas a niños, niñas y adolescentes de primaria y secundaria bajo la hipótesis de que sus formatos y lenguajes (1) simplifican contenidos literarios complejos, (2) involucran emocionalmente al espectador, (3) responden a una necesidad audiovisual del ser humano y (4) el soporte remite a experiencias previas de entretenimiento de las y los espectadores/estudiantes.

Como se observa, se trata de cuatro variables independientes que contribuirían a otras tres dependientes: (1) conocimiento de un mayor número de obras literarias universales (las que muchas veces no se abordan en estos niveles educativos o se hacen de manera muy superficial), (2) disfrute de la literatura universal y (3) motivación por la lectura de libros de literatura universal (y no el reemplazo del libro por estos recursos).

Cuando se habla de *contenidos literarios* se hace referencia a todo tipo de información contenida en la obra literaria; es decir, personajes y hechos. Bajo esta lógica, se busca entonces que el alumno logre la identificación de personajes y hechos importantes en la historia. Esta información debe dar cabida a la inferencia de ideas reflexivas y puede ser usada para generar en el estudiante opiniones críticas en torno a sus experiencias previas y al accionar de los personajes. Es decir, producir en ellos aprendizaje significativo.

Cuando se hace referencia específicamente a la *simplificación de contenidos literarios*, se habla de cómo los lenguajes radial y audiovisual reinterpretan los contenidos de las obras literarias y hacen uso de los elementos propios de su “vocabulario” para contarnos dichos contenidos. Se hace alusión a la *simplificación* porque se trata de obras de

literatura universal que en muchos casos pueden tener contenidos más complejos, de contextos lejanos a los estudiantes en tiempo y espacio e inclusive de un español antiguo, es así que estos recursos educomunicacionales “simplifican” dicha complejidad y lo hacen amigable al receptor joven que recién se inicia en la lectura literaria.

La segunda variable, *involucramiento emocional*, da cuenta de cómo el estudiante luego de identificar personajes se identifica e involucra en un nivel emocional con estos y los hechos que les acontecen, desarrollando sensibilidad y conectándose con las narraciones, motivándose, finalmente, a la lectura del libro.

La *naturaleza audiovisual del ser humano* implica que la persona aprehende el mundo a través de sus sentidos y diversos agentes socializadores. El ser humano entonces está dado a percibir y apropiarse de su entorno a través de acciones básicas como son la observación y la escucha.

Bajo esta premisa, todo aquello que se ve o se oye permite conocer más el contexto donde se vive y adecuarse a las normas sociales que permiten la vida en comunidad; y este, también es un rol implícito que cumple la literatura al mostrarnos historias que acontecen en diversos espacios y tiempos con características (sociales, culturales, políticas, económicas, etc.) particulares pero que nos conectan como un todo -como parte la humanidad- información que nos permite generar representaciones en el fuero interno.

Finalmente, la variable de *vinculación con lo dinámico y lo entretenido* se refiere a la recepción de los estudiantes y el conocer si quieren o no seguir teniendo presentes estos recursos al desarrollar el Plan Lector en aula. La variable hace referencia al hecho de que los recursos se encuentran en medios de comunicación que son comúnmente consumidos por los estudiantes y que además son asociados con experiencias positivas y de entretenimiento; es así que los recursos no serían medios y soportes “impuestos” a un “público” ajeno al medio sino que las y los estudiantes se encuentran familiarizados (positivamente) con estos.

A continuación se relatan los resultados obtenidos por instrumento aplicado así como reflexiones de la investigadora. Se parte del análisis de la estética de los recursos, pieza fundamental en este estudio; luego, se detalla a manera de contexto las observaciones realizadas en sesiones de clase así como los resultados de los cuestionarios orientados al diagnóstico. Una vez presentado ello, se exponen los resultados de los cuestionarios de evaluación de los recursos y, a manera de complemento de la información, las entrevistas a las autoridades escolares y docentes:

4.1. Análisis de la estética de los recursos

Como se menciona líneas arriba, el análisis de la estética de los recursos tiene como fin esquematizar cómo los elementos del lenguaje radial y del audiovisual se presentan e interactúan entre sí para definir el estilo particular de narración y construcción del relato de cada tipo de medio de comunicación y cómo esta dinámica permite simplificar los contenidos literarios como bien se presume en el planteamiento de una de las variables independientes de esta investigación.

Así, la información y los comentarios de la investigadora se presentan en dos cuadros, en función del capítulo dedicado a la obra “Alicia en el país de las maravillas” en su versión radial presentada en el programa “Mi Novela Favorita” y su versión televisiva, en el programa “Historias de Papel”.

Alicia en el país de las maravillas – “Mi Novela Favorita”

La pieza radial tiene una duración total de 54 minutos y 55 segundos. Este audio, incluye las cuñas de presentación, de comerciales, de cierre y los créditos. Así, la pieza consta de: 49 minutos y 44 segundos de la radionovela, 02 minutos y 02 segundos de cuñas y 03 minutos y 09 segundos de introducción a cargo de Mario Vargas Llosa.

El programa inicia con una cuña de presentación, a ello le sigue la introducción que hace Mario Vargas Llosa sobre la biografía del autor y su obra, y la radionovela explicada en cuatro bloques divididos por cuñas comerciales. Al final del programa, se escucha una cuña de cierre y los créditos principales del programa.

En el siguiente cuadro se puede ver el contenido de la adaptación de “Alicia en el país de las Maravillas” del programa “Mi Novela Favorita” de RPP:

Tiempo	Orden	Contenido
00:00:00 - 00:00:15	Cuña de presentación	“Mi novela favorita. Una versión sonora de la esencia de las obras literarias, patrimonio de la humanidad. Seleccionadas y presentadas por Mario Vargas Llosa”
00:00:16 - 00:03:25	Presentación de Mario Vargas Llosa	MVLL saluda y luego hace referencia a la biografía de Lewis Carroll, sus diversas obras y en especial, Alicia en el país de las maravillas. También menciona por qué le gusta esta obra.
00:03:26 - 00:13:12	Bloque 1	Alicia se encuentra descansando con su hermana junto al río una tarde soleada de verano y por seguir a un conejo blanco con chaleco, guantes y abanico que gritaba estar retrasado, cae en una madriguera al pie de un árbol entrando en un mundo paralelo, el país de las maravillas. Alicia llega a un salón con muchas puertas cerradas y una muy pequeña que daba a un jardín hermoso. Encuentra una pócima y un pastelito que la hacen variar de tamaño en varias ocasiones hasta quedar muy pequeña y al intentar huir del conejo, por estar avergonzada de haber tomado sus guantes, llega a un bosque donde conversa con una oruga que le da un hongo redondo diciéndole que un extremo la hará crecer y el otro achicarse. Alicia al comer de este comienza a crecer desproporcionadamente y su cuello es tan largo que las palomas la confunden con una serpiente y la comienzan a atacar.
00:13:13 - 00:13:33	Cuña de corte comercial	MVLL: “Estamos escuchando Mi Novela Favorita: Alicia en el país de las Maravillas” // “Los invito a seguir escuchando : Alicia en el país de las Maravillas”
00:13:34 - 00:26:49	Bloque 2	Alicia conversa con la paloma que no puede creer que no sea una serpiente y finalmente esta se esconde. La niña vuelve a comer el hongo y luego de varios cambios, logra casi recuperar su estatura original. De pronto, encuentra una casa pequeña, come el hongo y logra entrar, en el interior de la cocina que olía fuertemente a pimienta encuentra a la duquesa con su bebe, la cocinera y un gato muy gordo. La duquesa le dice a Alicia que irá al partido de croquet pues la reina la ha invitado y le

		entrega en brazos a su bebe que llora ruidosamente, de pronto los llantos se vuelven gruñidos y el bebé se transforma en un cerdito. Alicia tiene su primera conversación con el gato de Cheshire, quien le dice que un camino la llevará donde vive el sombrero y otro donde vive la liebre de marzo, y que recuerde que todos en este lugar están locos, hasta ella. Luego de que el gato desaparece y reaparece para preguntar por el bebé de la duquesa dejando su sonrisa como lo último en desaparecer, Alicia encuentra la casa de la liebre con las chimeneas en forma de orejas y el techo cubierto de piel, delante de esta había una larguísima mesa donde la liebre y el sombrero estaban en los extremos de la mesa, tomando te, junto a ellos, había un lirón que dormía roncando. Luego de un altercado y conversaciones de lo más extrañas, la liebre y el sombrero le cuentan que la reina mató al tiempo y que por eso son siempre las seis de la tarde, hora del té.
00:26:50 - 00:27:16	Cuña de corte comercial	MVLL: “Estamos escuchando Mi Novela Favorita: Alicia en el país de las Maravillas” // “Los invito a seguir escuchando : Alicia en el país de las Maravillas”
00:27:17 - 00:40:02	Bloque 3	Luego de discutir con el sombrero por un cuento que contaba el lirón, Alicia se retira de la larga mesa, pensando que de verdad todos estaban locos. De pronto, oye una parada militar conformada por 10 soldados, 10 cortesanos, príncipes y una centena de invitados que se notaban eran reyes y reinas pues todos eran cartas de una baraja. Al final del cortejo se encontraba el conejo blanco, el rey y la reina de corazones, quien en un inicio manda a cortar la cabeza de Alicia por llamarla alteza en vez de majestad pero finalmente la invita al partido de croquet. El conejo le cuenta a Alicia que la duquesa estaba condenada a la muerte por darle un sopapo a la reina. Empezado el partido, Alicia no entiende lo que pasa, los palos eran flamencos, las bolas eran puercoespines, el piso tenía huecos y desniveles, y la reina pedía que le corten la cabeza a uno y a otro. El gato de Cheshire aparece durante el partido y luego de un malentendido con el rey, Alicia ruega por la vida del gato, por lo que llaman a la duquesa quien finalmente escapa junto a su gato. La reina le pregunta entonces a Alicia si conocía a la falsa tortuga, ella responde que no y la reina la lleva hacia el mar para que la niña la conozca.
00:40:03 - 00:40:23	Cuña de corte comercial	MVLL: “Estamos escuchando Mi Novela Favorita: Alicia en el país de las Maravillas” // “Los invito a seguir escuchando : Alicia en el país de las Maravillas”
00:40:24 - 00:53:22	Bloque 4	La reina le pide a un grifo, una mezcla de águila, león y lobo, que lleve a Alicia donde la falsa

		<p>tortuga y se marcha a ver las decapitaciones. El grifo se ríe pues dice que nunca decapitan a nadie y que son fantasías de la reina. Luego, encuentran a la falsa tortuga quien cuenta la historia de cuando era pequeña e iba a la escuela de mar donde le enseñaban a ‘fumar’, ‘rectar’, ‘feificar’ y ‘dimidir’. Alicia no entendía nada, y el grifo se burla de ella por no saber que es ‘feificar’ cuando sí sabe que es embellecer. La tortuga entonces cuenta sobre el baile de la langosta y luego, junto al grifo comienzan a bailar mientras esta entona una canción. De pronto, se escucha la voz del conejo blanco anunciando el inicio del juicio, Alicia y el grifo van, en este se acusa por hurto agravado al mayordomo de la reina por llevarse unos pasteles de la reina a Estambul, pasan como testigos el sombrerero y Alicia, quien se burla de la reina por querer escoger la sentencia antes que el veredicto, a lo que ella la calla. Alicia le dice que no se callará y la reina pide le corten la cabeza. Así, todas las cartas comienzan a atacar a Alicia y esta trata de sacárselas de encima, cuando lo logra, se encuentra tumbada en la ribera del río, sobre las faldas de su hermana, quien le quitaba unas hojas secas de la cara. Alicia le cuenta su sueño y su hermana le dice que es muy extraño y que vaya a tomar el té. Finalmente, la hermana se queda viendo el atardecer y pensando en cómo sería Alicia al convertirse en una mujer, conservando el mismo corazón entusiasta de su niñez, alegrándose con las voces de los niños que le recordarían su infancia.</p>
00:53:23 - 00:54:04	<p>Cuña de cierre Créditos</p>	<p>MVLL: “Hemos escuchado juntos Alicia en el país de las maravillas. Estuvo con ustedes Mario Vargas Llosa” // Créditos sobre dirección y producción del material</p>

Como se observa, el cuadro muestra de manera resumida los contenidos de cada bloque del programa. De hecho, hay muchos detalles dentro de cada acontecimiento que le sucede a Alicia en la adaptación que no son contados en el cuadro y que parten del libro original de Lewis Carroll como son, por ejemplo, los juegos de palabras en los diálogos con la tortuga falsa o las analogías que hace el sombrerero al momento de tomar el té. A la par, por ser una adaptación solo selecciona ciertos hechos narrativos de la historia original que permiten desarrollar la narración con coherencia y dentro de la duración estimada para el programa.

La investigación pone en análisis las características formales y de contenido de los programas, específicamente de los capítulos que adaptan la obra “Alicia en el país de las maravillas”, para sostener que dichas características simplifican contenidos literarios que pueden ser complejos. Esto es, que la forma en la cual se usan los lenguajes, en este caso, el radial, para construir el relato, permite que los niños, niñas y adolescentes entiendan el mensaje, lo que posteriormente también se comprueba a través del trabajo de campo, donde cabe resaltar, se observó cómo es que los estudiantes respondían acorde a la narración, e identificaban los personajes y seleccionaban momentos de la historia que fueron de su mayor agrado.

Como ya se ha expuesto, el lenguaje radial tiene cuatro elementos: la voz, la música, los efectos sonoros y el silencio. Estos están presentes en la adaptación radial en análisis y se han expuesto en el siguiente cuadro, el que da idea de cómo es que la historia fue presentada a partir de sus elementos lingüísticos, así como algunas observaciones de la investigadora:

Voz humana	Música	Efectos sonoros	Silencios	Observación de la investigadora
<p>Existe un narrador masculino con buena dicción y entonación.</p> <p>Cada personaje tiene una voz particular, no son confundibles y van acorde a la emoción por la que el personaje pasa.</p> <p>El narrador advierte que personaje hablará a continuación. Es omnisciente, los personajes no lo oyen.</p> <p>Existe repetición. El narrador cuenta la acción y la voz del personaje emite más o menos la misma información.</p> <p>El narrador acompaña en su narración acontecimientos que se dan dentro del relato.</p>	<p>Uso de música que recrea una atmósfera de ensueño y majestuosidad (orquestra).</p> <p>La música inicia cuando el narrador está por finalizar su relato y se va a escuchar la voz del personaje.</p> <p>La música es dinámica.</p> <p>Acompaña las sensaciones y emociones de los personajes según las circunstancias que viven en el relato.</p> <p>Algunas piezas musicales aparecen cada vez que un personaje habla, permitiendo reforzar la presencia de dicho personaje.</p>	<p>Los efectos sonoros son constantes en el audio y están en un volumen inferior a las voces de los personajes, por lo que el mensaje es claro.</p> <p>Los efectos sonoros refuerzan las acciones de los personajes pues se dan al momento que el personaje dice realizar la acción o esta es señalada por el narrador.</p> <p>Los efectos sonoros reproducen el sonido característico del lugar donde se desarrolla la narración y dan idea de cuántas personas se encuentran en cada escena relatada (contextualiza).</p>	<p>El narrador guarda silencios de 1 segundo entre acción y acción que narra.</p> <p>Hay silencios para que las diferentes voces no se escuchen a la par en un diálogo a menos que el guion así lo señale.</p> <p>El silencio es parte de la narración cada vez que el guion lo anuncie.</p>	<p>La velocidad con la que habla el narrador permite que el escucha entienda y siga la cadena de acciones.</p> <p>Dichas acciones son reafirmadas con tres elementos: el parlamento de los personajes, los efectos sonoros y la música.</p> <p>La presencia del silencio permite que las acciones están separadas temporalmente y sean comprensibles.</p>

Como se aprecia, no solo por el cuadro sino por lo señalado por el director Alonso Alegría durante una entrevista realizada para esta investigación, el programa de adaptaciones radiales “Mi Novela Favorita” cuenta con un uso excepcional de los elementos del lenguaje radiofónico y en ese sentido, la narración de los hechos queda clara y permite entender el relato. Como se observa, el relato en prosa pasa a ser un libreto, un guion radiofónico; donde lo leíble se convierte en audible a partir de un proceso de adaptación que involucra la transformación de la historia; es decir, la selección y priorización de ciertos acontecimientos y personajes (por ello se recalca que el recurso no reemplaza al libro).

Es importante señalar que todas las palabras usadas en esta adaptación son de uso cotidiano y de simple significado, de manera que niñas y niños también puedan entender el vocabulario usado en la narración. Con ello, se valora positivamente también que **todo acontecimiento dentro de la historia es reforzado por la interacción de los diversos elementos del lenguaje radial, el oyente, entonces, recibe la información de dicho acontecimiento desde cuatro tipos de emisión (voz, música, efectos sonoros y silencios) que se dan en simultáneo permitiendo establecer con claridad quién habla, qué habla, qué sucede en el relato, cuál es el contexto donde están los personajes y cómo es el matiz emocional con el que se da el suceso (suspense, comicidad, etc.).**

En el caso de la voz humana, se oye a un narrador omnisciente y a los personajes del relato. El narrador cumple un papel fundamental, además de tener buena dicción y entonación, permite reforzar los hechos narrados, no solo advierte que personaje hablará a continuación sino que repite la acción luego de sucedida o la anticipa. Por ejemplo, el narrador dice “Alicia tenía un plan de cómo ir al lugar” y seguidamente, Alicia dice “voy a crecer y entrar en el jardín, ese es el plan”. Además, en algunos casos, el narrador omnisciente se incluye dentro del contexto donde se da la historia, por ejemplo, cuando Alicia entra a la cocina de la duquesa, el ambiente está cargado del olor a pimienta y casi todos están estornudando, entonces, el narrador también comienza a hacerlo; otro ejemplo es cuando al lirón se le pide contar un cuento pero tiene

demasiado sueño y narra muy poco entre bostezos, a la par, el narrador también acompaña su narración con muchos bostezos.

Así también los personajes son claramente identificables y sus voces se encuentran en relación a su personalidad o a la emoción por la que están pasando en el relato. Hay muchos ejemplos como la voz rasposa de la oruga, la voz del gato de Cheshire que pronuncia fuertemente la erre como si estuviera ronroneando todo el tiempo, la voz de la paloma muy parecida a la de los loros o la voz del rey, muy varonil y fuerte. Está también el grito largo de Alicia al caer por la madriguera o la voz llorosa de la tortuga falsa que permiten comprender cómo es que los personajes se sienten o reaccionan a los acontecimientos que les suceden. Entonaciones que permiten guiar la imaginación del oyente.

En cuanto a la música, sirve como elemento para recrear la atmósfera de la novela, así brinda un halo de ensueño o de majestuosidad y va acorde a la velocidad con la que los hechos se suceden. Además, en relación al narrador y las voces de los personajes, guarda un orden, siendo que para algunos personajes, se escucha una melodía particular y que cada vez que el narrador habla generalmente la música hace un alto. La música juega un papel fundamental, en tanto refuerza los hechos, por ejemplo, se escucha una música de piano (sonido orquestal, frecuencia ondulante) que se usa como fondo cuando Alicia comienza a cambiar de tamaño una y otra vez al tomar una pócima y comer un pastel o cada vez que el gato de Cheshire aparece, es acompañado con una canción particular o cuando Alicia escucha el cortejo, la música es como de uno.

Pero el reforzamiento en clarificar los personajes y los hechos relatados se da también a través de los efectos sonoros; estos cumplen un papel fundamental porque replican los acontecimientos de manera constante a lo largo de todo el programa. Así, se reproducen cada vez que el personaje dice realizar la acción o esta es señalada por el narrador y sobre todo, para contextualizar el hecho relatado. Existen diversos ejemplos como cuando el conejo blanco corre y se escuchan los pasos o cuando Alicia cae en un pozo y se escucha un golpe o los sonidos de sorbidos y mordidas cuando Alicia toma el té junto al sombrerero y la liebre de marzo o los aleteos que se escuchan por debajo de la

conversación que Alicia tiene con la paloma o el barullo durante el partido de croquet, entre otros.

Finalmente, el silencio también es importante en la radionovela porque su presencia da un orden a la narración y permite entender la secuencia de hechos narrados por el narrador así como la claridad en los diálogos, ya que las voces de los personajes no se atropellan a menos que sea parte del guion. El silencio también remarca el contenido de la obra, como cuando hay momentos incómodos y de silencio mientras Alicia toma el té con el sombrero y la liebre de marzo, y en la narración, existe ese corto silencio que refleja lo que Alicia está viviendo en ese momento y que permite al radioescucha entender la situación narrada.

Como se aprecia, el lenguaje radial permite el desarrollo de los contenidos literarios de manera clara, evitando confusiones al reconocer los personajes y seguir la secuencia de hechos relatados. Además, como se dijo, el lenguaje usado es muy cotidiano por lo que contenidos que pueden ser complejos en el libro original, en el guion radial son simplificados con palabras sencillas y diálogos que se desarrollan a una velocidad adecuada. Este punto puede ser primordial en novelas que abordan temáticas más complejas o se sitúan en contextos que no son familiares a los estudiantes. Es por ello también que, por ejemplo, los niños, niñas y adolescentes pudieron identificar las voces de las palomas gritando “serpiente” o la voz del conejo desesperado por llegar tarde o se dieron una idea de que tan larga era la caída por la madriguera porque la voz de Alicia lo demostraba así, resultados que se pueden apreciar en el apartado de resultados de los cuestionarios.

Alicia en el país de las maravillas – “Historias de Papel”

El programa de televisión “Historias de Papel” es un programa de adaptaciones literarias muy particular, como se ha señalado, une (1) recreaciones del relato (interpretadas por una sola actriz) con (2) entrevistas a especialistas o personas que tienen un vínculo especial con el autor y/o con la obra literaria de cada uno de los episodios del programa y con (3) narración de fragmentos de la obra literaria.

Estos tres elementos se presentan de manera separada y conjunta en el programa, de manera que la única actriz, Jimena Lindo, lee fragmentos del libro (interpretándose a sí misma como conductora del programa y también como personaje) e interpreta varios personajes dentro de las historias recreando ciertos episodios narrados, siendo que siempre aparece un solo personaje en pantalla y se hace uso de voces en off para lograr los diálogos; voces, que también son moduladas por la misma actriz.

El programa dedicado a “Alicia en el país de las maravillas” tiene una duración total de 25:55 minutos, los que se encuentran divididos de la siguiente manera: 02 minutos y 35 segundos de cuñas de presentación, comerciales y cierre; y 23 minutos con 20 segundos de la adaptación en sí misma.

A continuación se muestra un cuadro de contenido donde se observa los tres bloques de programa. Los contenidos se encuentran diferenciados por tipo, habiendo en total 10 apariciones de entrevistas; 11, de recreaciones de la novela, y 9; de narraciones. Cabe resaltar, que estas narraciones muchas veces se dan en paralelo con las recreaciones y tienen diversos narradores, no solo Jimena Lindo sino también, hacia el último bloque de programa, aparecen como narradores los dos entrevistados de esta producción, leyendo entre los tres los últimos fragmentos de la obra literaria.

El cuadro también señala que imágenes de apoyo se observa en el programa, generalmente durante las entrevistas y en algunas ocasiones en las narraciones de la conductora del programa. De manera que el lector puede hacerse una idea más cercana de todo el aspecto audiovisual.

Tiempo	Orden	Contenido
00:00:00 - 00:00:39	Cuña de presentación	Cuña de presentación del programa.
00:00:40 - 00:11:50	Bloque 1	<p>Narración 1: Jimena Lindo lee en off las primeras páginas de la obra donde se cuenta de Alicia descansando con la hermana, viendo pasar al conejo y siguiéndolo hasta el hueco de su madriguera en el árbol // imágenes de apoyo</p> <p>Cuña del programa con el título de la obra “Alicia en el país de las maravillas” y el autor Lewis Carroll.</p> <p>Entrevistas 1: Aparecen imágenes de las diferentes ediciones del libro “Alicia en el país de las maravillas” que dan pie al primer bloque de entrevistas. Como invitados están Enrique Planas, escritor y periodista; y Patricia Villanueva, artista plástica. Hablan de la biografía de Lewis Carroll y cómo es que empieza a escribir el libro // imágenes de apoyo de fotos de Carroll, de la familia de Alice Liddell (niña en la que está inspirada la obra).</p> <p>Recreación 1//Narración 2: Alicia se acerca a la madriguera y luego cae por esta, en off se escucha la narración de Jimena sobre cómo cae a la madriguera.</p> <p>Narración 3: Aparece Jimena, leyendo parte del libro y preguntando qué sucederá.</p> <p>Entrevistas 2: Hacen referencia a los idiomas a los que ha sido traducida la novela, la primera vez que le contaron la historia del libro a uno de los entrevistados, la colección personal de libros de Carroll de la otra entrevistada, y los proyectos personales de cada uno vinculados a la obra (el basarse en la estructura narrativa de uno de los episodios de la obra y el proyecto de dibujo y tachado de frases infantiles en la obra) // imágenes de apoyo de los lugares donde trabajan y sus trabajos, ilustraciones de la obra, de la cantidad de traducciones al libro, etc.</p> <p>Recreación 2//Narración 4: Alicia sigue cayendo por la madriguera mientras Jimena narra en off cómo se siente Alicia al no terminar de caer.</p> <p>Entrevistas 3: Sobre cómo es el personaje de Alicia, donde se ubica temporalmente y cómo son las pautas de urbanidad de la época victoriana.</p>

		<p>Recreación 3//Narración 5: Alicia llega a un salón donde observa la llave y abre la puerta quedando maravillada con el jardín que está al otro lado.</p> <p>Entrevistas 4: Sobre a los cambios de tamaño de Alicia, de como ella toma de la botella y come una galleta y como esta parte de la historia es un símil con el crecimiento de las personas al pasar a la adolescencia o la adultez // imágenes de apoyo de los libros y de recreaciones.</p> <p>Recreación 4: Alicia esta vez habla con sus pies que ahora están muy lejos para ser cuidados.</p> <p>Entrevista 5: Patricia habla de cómo Alicia llora y se ahoga en sus propias lágrimas y como esto significa la frustración de no sentirse a gusto cuando se está creciendo.</p> <p>Recreación 5: Aparece Alicia mirando por la ventana preguntándose a sí misma cómo se las arreglará para llegar a ese hermoso jardín, luego, rápidamente se ve a Jimena echada en un árbol leyendo para sí misma un fragmento del libro.</p>
00:11:51 - 00:12:15	Cuña de corte comercial	“Historias de Papel” // “Historias de Papel”
00:12:16 - 00:19:31	Bloque 2	<p>Narración 6: Aparece Jimena en pantalla leyendo un fragmento del libro sobre el diálogo que tiene Alicia con el gato de Cheshire respecto a que no importa el camino si es que no importa el destino (Jimena hace diferentes voces al momento de leer los parlamentos de cada personaje).</p> <p>Entrevistas 6: Sobre cómo es el gato de Cheshire y su sonrisa que queda al final y que solo acompaña dando indicaciones; de cómo es el sombrerero, que encarna lo absurdo y que en aquella época los sombrereros usaban mercurio para confeccionar sombreros, lo que los llevaba a la demencia; de cómo es el conejo, que nos apura, que es símbolo de aventura; de cómo es la reina, como crítica a la corona inglesa o como las personas evaden los problemas y les “cortan la cabeza” // imágenes de apoyo de cada persona de diversas ediciones del libro.</p> <p>Recreación 6: Alicia habla con el gato de Cheshire sobre el sombrerero y la liebre de marzo y cómo es que todos están locos.</p> <p>Entrevista 7: Patricia habla sobre las interpretaciones que se le da a la obra, desde Freud hasta la sicodelia o la matemática.</p>

		<p>Recreación 7//Narración 7: el diálogo que tiene Alicia con el sombrero y la liebre de marzo cuando se sienta en la mesa y le ofrecen vino pero solo hay té. Empieza con la narración en off y termina con el parlamento de Alicia en la recreación.</p> <p>Entrevista 8: Enrique habla de que no hay absurdo en la narración en tanto haya poder de persuasión y las personas lo entiendan como una nueva realidad.</p> <p>Recreación 8: Vemos al sombrero contar cómo es que siempre son las seis de la tarde y cómo es aquello de la muerte del tiempo.</p>
00:19:32 - 00:20:02	Cuña de corte comercial	“Historias de Papel” // “Historias de Papel”
00:20:03 - 00:24:55	Bloque 3	<p>Recreación 9//Narración 8: Vemos cómo es que se están pintando unas flores blancas y en off escuchamos un fragmento de la obra sobre las ordenes de la reina sobre rosales rojos, luego, vemos a Alicia narrando sobre el cortejo y poniendo sobre el pasto todos los naipes de acuerdo a la narración, estas imágenes se van intercalando con Alicia mirando a su alrededor mientras en el fondo se proyecta unas imágenes del cortejo.</p> <p>Entrevistas 9: sobre como la obra tiene diversas lecturas y ha trascendido a pesar de que eso no haya sido necesariamente la intención de Carroll. Pudiendo entenderla como una historia para niños o el tránsito hacia la adolescencia o como los adultos se adaptan a situaciones nuevas.</p> <p>Recreación 10: Alicia dialoga con la reina y esta finalmente ordena se le corte la cabeza (en pantalla vemos a Alicia sostener la carta y conversar con ella y gritar la orden de la reina).</p> <p>Entrevista 10: Enrique señala que habrá muchas dudas sobre la biografía de Carroll y el encuentro que tuvo con Alice en su adultez // imágenes de apoyo como fotografías del autor.</p> <p>Recreación 11//Narración 9: vemos ilustraciones del libro mientras escuchamos la narración de cómo los naipes se lanzan sobre Alicia, luego vemos a Alicia echada sobre el césped moviéndose como si flotara sobre este mientras escuchamos que de pronto se encuentra a sí misma tumbada en la ribera del río sobre las faldas de su hermana. La narración en este punto se intercala con los entrevistados, se observan los diferentes momentos de las recreaciones y se narra cómo Alicia le cuenta su sueño a su hermana, ésta la manda a tomar el té y se queda pensando en cómo será su hermana en el futuro.</p>

		Hacia el final, vemos a Jimena vestida de Alicia, sentada en la mesa del té leyendo el último fragmento de la novela mientras a sus dos lados se encuentran los entrevistados tomando el té, Patricia con un gran sombrero.
00:24:56 - 00:25:55	Cuña de cierre/ Créditos	“Historias de Papel” // Instituciones que apoyaron // Créditos del programa



Nuevamente, el cuadro ofrece información general del contenido de los bloques del programa, y como ya se dijo, mencionando también el aspecto visual del programa. Este cuadro además permite clarificar cómo los tres aspectos característicos del programa interactúan entre sí; es decir, las narraciones, las recreaciones y las entrevistas. Vemos pues, como la historia se reconstruye a través de la presencia conjunta y continua de estos. Así, los acontecimientos que forman parte de la historia se recrean, se narran y/o se exponen.

Con ello, el cuadro a continuación forma parte del análisis de la estética para lo cual se observa cada uno de los elementos del lenguaje audiovisual que se han considerado pertinentes para evaluar el recurso.

En ese sentido, como se vio en el marco teórico, se clasifican los elementos en tres áreas, para la 'puesta en escena' se analiza la escenografía, la iluminación, el vestuario, maquillaje y caracterización, y la interpretación; para la 'banda sonora', la música; y para el 'guion', el tratamiento. Nuevamente, el cuadro incluye observaciones de la investigadora:

Puesta en escena				Banda sonora	Guion	Observación de la investigadora
Escenografía	Iluminación	Vestuario/Maquillaje/ Caracterización	Interpretación	Música	Tratamiento	
<p>Para las recreaciones/dramatizaciones se usan escenografías acordes a la narración.</p> <p>Las entrevistas se realizan visitando al entrevistado en su estudio o lugar de trabajo o bajo un fondo negro neutral.</p> <p>Las narraciones se dan en espacios naturales muy acordes al lugar donde se desarrolla la historia.</p>	<p>En las recreaciones la iluminación permite reforzar la intención del relato.</p> <p>La iluminación natural y en espacios abiertos se da cuando aparece la narradora en pantalla.</p> <p>La iluminación además permite reconstruir los espacios donde se desarrolla la historia.</p>	<p>La actriz interpreta siempre a un solo personaje del relato. Aparece en solitario.</p> <p>Lleva un vestido celeste con apliques blancos que no es tan pomposo como en las ilustraciones del libro o aquellos que se usaban en la época victoriana. Calza una balerinas amarillas y lleva una vincha con un lazo blanco.</p> <p>El maquillaje es muy natural pues se trata de una niña, solo lleva delineado los ojos y las pestañas rizadas.</p> <p>Cuando la actriz aparece como narradora, lleva un</p>	<p>La actriz demuestra las emociones del personaje y tiene la expresión facial y corporal que permite observar la historia como “real”.</p> <p>Existe tomas que son primeros planos donde su rostro muestra claramente cierta emoción.</p> <p>La actriz cambia el tono de su voz cada vez que interpreta a un nuevo personaje sea dentro o fuera de la pantalla.</p>	<p>La música aparece en todo el segmento en análisis.</p> <p>Acompaña como fondo a las entrevistas y las imágenes de apoyo de estas.</p> <p>La música está presente en las dramatizaciones y varía acorde a lo que se está narrando, siempre es fondo.</p> <p>La música es de orquesta, tiene un cariz de sinfónica.</p> <p>La música refuerza la atmósfera de la narración y hace</p>	<p>Las dramatizaciones se dan de tres formas: el personaje dice su parlamento o la narradora es la que habla o la combinación de ambas.</p> <p>Las entrevistas aportan información del autor, la obra, el contexto en el que se escribió, el éxito de la novela.</p> <p>Hay testimonios de como la obra o el autor afectaron la vida personal o profesional de</p>	<p>El programa se caracteriza por la confluencia de tres elementos: narración, recreación y entrevistas.</p> <p>Una singularidad del programa es la existencia de una sola actriz en pantalla que es narradora e intérprete de todos los personajes.</p> <p>La música, al igual que en el programa radial, funciona como fondo, es sinfónica y acompaña al espectador durante todo el programa.</p> <p>Las escenografías al confluir con adecuada iluminación, maquillaje, vestuario y caracterización permiten al espectador entender la</p>

		<p>vestido a rayas, su maquillaje es más fuerte y su peinado es otro.</p> <p>Cuando interpreta al sombrero su maquillaje es recargado y su ropa va acorde al personaje, llevando un gran sombrero.</p>	<p>La narradora es omnisciente, los personajes no la oyen.</p>	<p>más fácil la transmisión de las emociones.</p>	<p>los entrevistados.</p> <p>Existen imágenes de apoyo que acompañan las entrevistas.</p>	<p>consecución de hechos y darle verosimilitud al relato mágico.</p>
--	--	--	--	---	---	--

En cuanto a la ‘puesta en escena’, como ya se señaló, está conformada por (1) la escenografía, (2) la iluminación, (3) el vestuario, maquillaje y caracterización, e (4) interpretación. Con respecto a la escenografía en relación a las recreaciones, está siempre va acorde a la narración, lo que permite al televidente contextualizar la historia, ejemplos hay varios, como el parque donde Alicia cae por la madriguera o el salón con puertas donde la niña encuentra una puertecita o el bosque donde toma el té junto al sombrerero y la liebre de marzo; además, es interesante señalar como el programa hace uso de imágenes proyectadas para recrear episodios, cómo cuando se habla del cortejo de cartas y vemos a la actriz interpretando a Alicia y tras ella la proyección de este cortejo en blanco y negro (personas disfrazadas de cartas caminando), como si pertenecieran a una película muy antigua basada en la obra.

Las locaciones para las narraciones donde se observa a Jimena Lindo leyendo pasajes del libro, son áreas naturales abiertas, es decir, un parque, muy vinculado al lugar donde se desarrolla la novela, de manera que no rompe con ese contexto literario. Además, entre las locaciones para las entrevistas está el estudio de Patricia Villanueva, artista plástica, y un fondo negro con una iluminación directa al entrevistado, Enrique Planas, escritor y periodista. Ello permite comprender también el trabajo de estas personas, nos acerca, por ejemplo, al proyecto de la artista plástica y a su gran colección de diversas ediciones del libro “Alicia en el país de las maravillas”.

La iluminación también juega un rol importante al momento de producir las recreaciones porque permite reforzar la intención del relato. Esto por ejemplo, se observa en el manejo de la luz que se da cuando Alicia cae por la madriguera de conejo, la escenografía no es más que un fondo negro, pero la iluminación construye la idea de estar en un largo túnel dando la sensación de incertidumbre sobre lo que sucederá al llegar al final de la caída. Este tipo de efectos además son acompañados por utilería acorde como son las hojas que caen en sentido opuesto al fondo del túnel, acompañadas de un ventarrón que va en ese mismo sentido.

Además, se usa iluminación natural cada vez que la actriz aparece como narradora, leyendo un fragmento de la obra, siempre en espacios abiertos, permitiendo al

espectador entender que no se trata de un personaje que nos habla ni tampoco de la recreación del relato.

En cuanto al vestuario, maquillaje y caracterización es interesante como cada personaje recreado tiene una caracterización particular, por ejemplo, cuando Jimena Lindo interpreta a Alicia lleva un vestido celeste con apliques, calza una balerinas amarillas y lleva una vincha con un lazo blanco. Este vestuario, es muy parecido a las ilustraciones del propio libro y de otras adaptaciones con la salvedad de que el vestido no es tan victoriano, sin embargo, es muy fácil identificarla como Alicia, pues además lleva un maquillaje bastante natural pues se trata de una niña. Muy contrastante es la caracterización del sombrerero, con un maquillaje sobrecargado y lleno de colores que van acorde a la paleta de color de la mesa, la vajilla de té y los bocadillos, así como un saco morado y un gran sombrero negro.

El vestuario y el maquillaje, además, refuerzan los momentos narrados por la actriz porque lleva un vestido a rayas, su maquillaje es más fuerte y su peinado es otro, lo que la hace diferente a cualquier otro personaje.

Finalmente, en lo que es puesta en escena, se encuentra la interpretación, es de reconocer que la actriz logra demostrar las emociones de los personajes en tanto tiene gran expresividad facial y corporal, lo que permite darle verosimilitud a una obra literaria basada plenamente en la fantasía. Esto se ve, por ejemplo, en primeros planos cuando Alicia observa por la puerta un hermoso jardín y la actriz consigue que su rostro muestra gran felicidad. La interpretación es sumamente relevante porque al ser solo una actriz, los diálogos se manejan con voces en off, siendo que para cada personaje, la actriz modula su voz con un timbre o dicción diferente para remarcar esa diferencia claramente. Lo que puede llevar a recordar a una mamá leyéndole un cuento a su hijo o hija y modulando su voz por cada personaje del cuento.

Hacia el final del programa, además, cuando se narra cómo se constituye el cortejo de naipes, se escucha a la actriz interpretando a Alicia pronunciar los fragmentos del libro mientras distribuye las cartas sobre el césped y, posterior a ello, se la ve hablar con la

reina, mientras sostiene la carta con su mano frente a ella y gritando “que le corten la cabeza” con una voz diferente. Esto, permite distinguir los personajes no solo de manera visual sino también auditiva; y nuevamente, se ve cómo la narración y la recreación confluyen tal y como se verá líneas abajo al hablar del tratamiento.

En cuanto a la ‘banda sonora’, específicamente con respecto a la música, esta complementa el desarrollo del programa y se encuentra a lo largo de toda su duración, acompaña como fondo durante las entrevistas y las imágenes de apoyo, en este último caso, por ejemplo, vemos a Patricia darle cuerda a uno de los juguetes musicales que tiene en su colección y la música cobra un papel principal mientras vemos cientos de libros (sobre todo aquellos que son *pop-up* o de relieve); en el caso de las dramatizaciones, también está presente y refuerza las emociones que se buscan en cada una de estas, generando, por ejemplo, comicidad o suspenso; y, contribuyendo a contextualizar la historia como claramente se observa al momento de escuchar la música del cortejo o música que nos transporta a la época victoriana donde la presencia del piano es protagonista.

Por otro lado, en referencia al guion, existe un tratamiento particular en “Historias de Papel”, como se ha mencionado, **se hace uso de (1) narración, (2) recreación/dramatización y (3) entrevistas. Elementos que confluyen para relatar la historia e informar sobre la biografía del autor, el origen de la novela, el contexto histórico en el que fue escrita, etc.**

Así, las recreaciones o dramatizaciones se dan de varias formas: el personaje dice su parlamento o la narradora es la que habla o suceden ambas opciones al mismo tiempo; como por ejemplo cuando Alicia encuentra al sombrerero y la liebre tomando el té, se ve todas las tazas, pasteles, relojes y flores distribuidas a lo largo de la mesa mientras se escucha la lectura del fragmento de la obra (a cargo de la narradora); y hacia el final de la misma escena, cuando Alicia tiene que decir su parlamento, se la ve interpretada por Lindo, hacerlo. Esto le da cierto dinamismo a la adaptación, y permite entender el acontecimiento sin la necesidad de contar con todos los actores en escena.

Por otro lado, **las entrevistas permiten no solo conocer mayor información sobre el autor, la obra y el contexto en el que fue escrita o en el que se desarrolla la historia literaria sino que además permiten conocer cómo es que esta obra ha marcado de diferentes formas la vida o la perspectiva de otras personas, específicamente, de los entrevistados, lo que viene a ser una puesta en valor del mundo literario**, factor que puede ser aprovechado en el aula, pues refleja claramente como estas personas han sido influenciadas no solo en su vida laboral, al escribir o tener proyectos artísticos, sino también en su vida personal y la forma cómo ellos ven el crecimiento del ser humano o los temores frente a lo nuevo.

La información contextual que se da a través de las entrevistas, es sumamente rica y pertinente para el trabajo en aula, no solo en referencia al autor y el nacimiento de la novela sino además del contexto dentro de esta, es decir, **da herramientas para que el espectador pueda comprender con facilidad el libro**, sitúa por ejemplo la obra en la época victoriana, o explica por qué los sombrereros perdían la razón por manipular mercurio en sus trabajos y además, **presenta aquella variedad con la que cada generación (y cada persona) puede interpretar una misma historia**. Además, da pie para trabajos de investigación o profundización.

Las adaptaciones presentadas por el programa televisivo “Historias de Papel” no son una representación completa de la obra literaria, al igual que en “Mi Novela Favorita”, sino que seleccionan ciertos hechos narrativos, los que, como se dijo, son contados por la narradora o los entrevistados, de manera que el espectador puede imaginarse esos ‘espacios’ faltantes. Hay que tener en cuenta también, que **las recreaciones de la obra no son explícitas del todo, juegan con la imaginación del espectador**. Esto se ve en casos como el de Alicia cayendo por el túnel sin que haya un túnel o el diálogo de Alicia con la reina, donde, en realidad, habla con una carta.

De hecho, con respecto a las preferencias de los y las adolescentes sobre el recurso, algunos veían con agrado y otros pocos con desagrado esta característica visual del recurso. Sin embargo, es pertinente resaltar que en la línea de las expectativas de los docentes y autoridades escolares, ambos recursos pueden plantear una línea de trabajo

con la imaginación y la creatividad, pero, nuevamente, depende mucho de cómo el docente use el recurso y aproveche estos “vacíos visuales” en beneficio del estudiante.

Finalmente, la presencia de las imágenes de apoyo es fundamental porque permiten ver fotografías del autor o de Alice Liddell, y la gran producción de diversas editoriales solo para este libro, las diversas ilustraciones que se le ha hecho a esta historia así como el trabajo de los entrevistados o de sus historias personales en vinculación con la obra, como el caso del periodista y su plato de sopa con los diferentes personajes de la novela.

4.2. Observaciones

A fin de contextualizar, se expone los resultados obtenidos durante las observaciones de las sesiones de clase en las aulas, con ello se pretende obtener una mirada general de cómo son las aulas, qué materiales se usan durante la clase, cómo se estructura la sesión, qué interacciones se dan y como se da el Plan Lector en cada nivel de educación escolar.

Las observaciones a las sesiones se dieron en las siguientes fechas:

Institución Educativa	Sección	Fecha
Institución Educativa 1 – San Juan de Lurigancho	4TO Primaria	23/03/15
	4TO Secundaria	13/05/15
Institución Educativa 2 – Breña	5TO Primaria	26/03/15
	4TO Secundaria	06/04/15
Institución Educativa 3 – Villa El Salvador	5TO Primaria – Tarde	25/03/15
	4TO Secundaria	09/05/15

Como ya se ha mencionado, debido a que algunas aulas no tenían implementado el Plan Lector, se realizaron observaciones a algunas clases de Comunicación o versiones

similares al PL, tanto en primaria como en secundaria. Por ello, es que las observaciones difieren entre las secciones.

Sesiones del nivel de educación primaria

Distribución del espacio

En cuanto a la distribución del espacio, las tres aulas del nivel de educación primaria (y la mayoría de aulas de este nivel de escuela pública) distribuyen las carpetas por grupos de entre 6 y 7 estudiantes. Generalmente cada grupo trabaja como una unidad, a veces tienen un nombre y la docente usa un papelógrafo donde les pone puntos cada vez que responden correctamente o realizan con éxito alguna tarea encomendada.

Las pizarras están ubicadas en la pared que da a la puerta del aula y las otras paredes tienen mesas, libreros o estanterías donde se guardan los libros y cuadernos de trabajo entregados por el Ministerio, libros traídos por los alumnos, material pedagógico y útiles escolares y de aseo. Pero se reserva una de las paredes o ciertos espacios para periódicos murales, afiches o láminas, las normas de convivencia, la lista de asistencia así como para colgar los trabajos de los alumnos.

Al lado de la pizarra siempre se encuentra el escritorio de la docente, esto le permite tener una visión completa de sus alumnos y así monitorearlos durante las clases. Las tres aulas se encontraban muy decoradas, con frases en las paredes que resaltaban algún tipo de valor o rescatando lo positivo de educarse. Solo una de las aulas contaba con televisor pero no tenía DVD u otro aparato tecnológico.

Contenido de la sesión y uso de materiales educativos

Como se ha mencionado, para el caso de primaria se trabajó con dos aulas de quinto grado y una de cuarto. Así, una de las aulas de quinto grado, la de turno tarde, se encontraba trabajando producción de textos. La docente les presentó a través de imágenes a tres personajes y les pidió que a partir de estos escriban un cuento que

abordara la temática del “buen trato”. La docente les dijo que estas personas provenían de diferentes “clases sociales” cuando en realidad la diferencia era “racial” en tanto señalaba que se trataba de un “moreno”, “cholito” y “gringo”. Les pidió a sus alumnos escriban en sus cuadernos sus cuentos y les dio tiempo para trabajar mientras repetía de manera individual y colectiva la indicación.

La otra aula de quinto grado de primaria trabaja el tema del agua, para ello la docente usa dos materiales; el primero es una historieta de tres viñetas y la segunda, un texto corto. Inicia la clase entregando la historieta y los niños y niñas inmediatamente se ponen a pintar, luego la docente les hace preguntas sobre las viñetas y las conecta entre sí pues esta establece una relación de causa-efecto. Luego entrega las copias del texto y leen el título, entonces hace preguntas sobre de qué creen que tratará la historia y recoge respuestas. Hace preguntas sobre número de párrafos y los dibujos que tiene. Subrayan las palabras que no conocen y luego la docente hace preguntas al aula y juntos van definiendo dichas palabras y copian las definiciones al cuaderno. Luego de leer el texto la docente les hace varias preguntas para trabajar por grupos, les da un tiempo para ello y un representante de cada grupo responde una pregunta y todos copian las respuestas en sus cuadernos luego de discutirla.

El aula de cuarto de primaria trabajó también el tema del agua, la docente llevó un material, se trata de una copia donde hay unas pequeñas imágenes a manera de historieta y un texto corto sobre el agua, sus características y utilidad. Entrega a todos la copia y empieza preguntando por la imagen, sobre lo que ven y piensan de la misma. Luego trabaja por párrafos con lectura en voz alta; primero leyendo ella y luego por grupos; entonces cada vez que se lee un párrafo hace preguntas referentes a este y conversan sobre la idea principal del mismo.

Con ello, la docente incorpora un papelógrafo con una tabla que tiene los títulos: ¿qué sabemos del agua?, ¿qué queremos saber del agua? y ¿qué aprendimos del agua? Esta tabla es llenada conforme se va desarrollando la clase y está orientada a recoger conocimientos previos, expectativas y resultados de aprendizaje respectivamente.

Como se observa, en líneas generales, las tres docentes incorporan materiales pedagógicos en sus clases que van más allá de los materiales brindados por el Ministerio de Educación. Algunas docentes trabajan la clase siguiendo una suerte de estructura que permita a los estudiantes orientarse a un objetivo y recoger sus conocimientos previos. Así pues, las clases de comunicación tanto en lo que respecta a comprensión lectora como a producción de textos dependen mucho de las actitudes y prácticas de la docente en el aula así como su manejo sobre los contenidos temáticos. Algunas prácticas observadas pueden orientarse al trabajo con el Plan Lector.

Interacciones en el aula

Para el caso del quinto de primaria, turno tarde, los niños y niñas estaban algo desmotivados e intranquilos y la docente tuvo ciertos problemas para llamar su atención durante el desarrollo de la actividad. Los alumnos son de diferentes edades, siendo algunos repitentes y esta diferencia etaria hace que la dinámica dentro del salón sea distinta a las otras aulas. Por otro lado, como se ha mencionado, es un aula que constantemente tiene cambios de docente por lo que el reconocimiento de la autoridad (docente) no es estable. Es así que la docente repetía las indicaciones varias veces dirigiéndose al salón y luego paseaba por el salón para explicarlas personalmente o asegurarse que abrieran sus cuadernos. Varios niños se encontraban jugando y no hacían caso a las indicaciones, solo unos cuantos escribieron sus cuentos pero ninguno siguió las indicaciones sobre la temática. La docente hizo que algunos alumnos leyeran sus cuentos y dijo que no era lo que les había pedido, les dejó de tarea a todos hacer un cuento según sus indicaciones y dio por finalizada la clase.

En el caso de la otra aula de quinto grado de primaria, la docente muestra mucho respeto por sus alumnos, el clima del aula facilitaba el desarrollo de la clase, la profesora mantenía un tono de voz calmado y demostraba ser muy paciente. Los alumnos participaron cada vez que la profesora les hacía preguntas, esto se llevó a cabo de manera ordenada y levantando la mano. La relación entre los y las alumnas era buena y trabajan en grupos sin problemas.

Por momentos la docente perdía la atención de la clase pues en paralelo, en el patio otras aulas estaban bailando y la música estaba a un nivel tan alto que los alumnos de quinto se distraían o se ponían a bailar. La docente algunas veces no se percató de ello ya que estaba preparando sus materiales y en otras ocasiones les pedía su atención amablemente. Los niños respondían favorablemente al pedido de su profesora.

La docente se mostró abierta a aceptar todas las respuestas de sus alumnos y alumnas y los guio a las respuestas correctas a partir de la socialización e integración de diversas respuestas.

Por su parte, la docente de cuarto grado de primaria incentiva la participación, durante la lectura del texto, ella recoge conocimientos previos de los alumnos a través de preguntas abiertas y de repreguntas, y las conecta con el tema central de la sesión, el agua (usa la tabla para recoger las ideas de sus alumnos). Además recoge todas las respuestas y escucha con atención las intervenciones de sus alumnos. Felicita a sus alumnos cada vez que dan una respuesta acertada o pertinente. La primera media hora de la clase logra controlar la atención de todos los niños y niñas del aula, hacia la segunda medio hora, algunos niños se distraen; sin embargo, ella continúa con la clase y se dirige a todos motivando la participación y consigue que varios respondan y participen.

Al igual que en el salón anterior, el clima del aula favorece el desarrollo de la clase, la docente muestra respeto por sus alumnos así como altas expectativas sobre ellos. Los y las estudiantes levantan la mano cuando quieren participar y se tratan respetuosamente entre ellos.

Como se aprecia, **las interacciones en el aula son significativas cuando se trata del logro de las tareas o actividades trabajadas en la sesión, las que a su vez, conllevan al logro de una habilidad o competencia mayor (aprendizaje significativo). En estas observaciones se puede concluir que a mayores interacciones positivas (guiado del docente, respeto en el aula, orden en las intervenciones, recojo de todas las intervenciones), mejores resultados de aprendizaje.**

Sesiones del nivel de educación secundaria

Distribución del espacio

Para el caso de secundaria, a diferencia de primaria, los tres salones tienen carpetas individuales que se ordenan a manera de columnas que se orientan hacia la pizarra. Las pizarras también se ubican en la pared más cercana a la puerta y las y los docentes cuentan también con un escritorio que está ubicado al lado de la pizarra y les permite observar el aula con facilidad.

Dos de las aulas comparten el espacio con primaria en el turno mañana y es por ello que tienen decoraciones y murales con los trabajos de los estudiantes de primaria y comparten los estantes donde guardan sus materiales. Por otro lado, la tercera aula se ubica en una habitación prefabricada en uno de los patios del colegio, para el momento del trabajo de campo, dicha aula no contaba con luminarias por lo que al atardecer, el salón era un poco oscuro, siendo una condición desventajosa para aprender cómodamente. Solo una de las aulas contaba con televisor pero no tenía DVD u otro aparato tecnológico.

Contenido de la sesión y uso de materiales educativos

Una de las aulas que ya estaba empezando a trabajar el Plan Lector tiene una clase de exposiciones y entrega de trabajos. Así, el docente llama por nombre o pide voluntarios para que salgan al frente de la clase a contar detalladamente de qué trata la novela no sin antes mencionar el título y autor de la obra. Luego, el docente pide a sus compañeros le hagan preguntas sobre la obra literaria al alumno que expone y en algunos casos, el docente también hace sus propias preguntas. Al finalizar la clase, los alumnos entregan sus trabajos sobre el libro que han leído, es una obra diferente por estudiante y ellos ya sabían con anticipación de que expondrían y entregarían el trabajo ese día. Algunas de las novelas expuestas fueron: “Los hombres son de Marte y las mujeres de Venus”, “Un mundo para Julius”, “El beso de plata”, “El caballero de la armadura oxidada”, “El velero de cristal” y “El niño de pijama a rayas”. El trabajo solicitado contiene el

argumento, los personajes, la estructura, la tipología, entre otras características de la novela.

En otra de las aulas de cuarto de secundaria, la clase de comunicación trató, más bien, sobre los cronistas y sus aportes. Para ello, la docente le entrega a cada uno unas copias donde se pueden leer distintos aportes de uno de los principales cronistas, el Inca Garcilaso de la Vega y el detalle de cada una de estas. La clase está orientada a cumplir con la programación de sus libros de comunicación entregados por el Ministerio de Educación y la docente lo complementa con las copias que les entrega.

La tercera aula de secundaria aborda por su parte una lectura sobre los mamíferos que se encuentra en su libro de comunicación. Para ello, el profesor inicia su clase haciendo una especie de listado de pasos pertinentes para la comprensión lectora. Así pues explica y pregunta sobre los siguientes puntos: propósito de la lectura, saberes previos y procesos cognitivos (aprendizaje). Luego leen la lectura y desarrollan las actividades de manera individual y en parejas (o grupos) identificando en cada una de estas, los puntos señalados en el listado. Finalmente, corrigen los libros intercambiándolos y saliendo a la pizarra apuntando las respuestas. El docente hace un cierre de sesión donde recapitula los puntos anotados en la pizarra y les hace rendir un examen sobre los propósitos de la lectura, les da un tiempo y luego recoge las hojas.

Como se observa, **las clases están orientadas a seguir la programación de los materiales de comunicación del Ministerio, solo una de las aulas trabaja de alguna manera el Plan Lector (tiene nota) y además de trabajar la comprensión lectora y la lectura en voz alta, también se conversa y debate sobre los contenidos temáticos.**

Interacciones en el aula

Para el caso del cuarto de secundaria que estaba exponiendo sobre las novelas leídas, el desarrollo de la clase se llevó a cabo en un ambiente tranquilo, los estudiantes escuchaban a sus compañeros mientras que unos pocos terminaban de leer algún

capítulo de su obra o la repasaban. El docente tuvo el control del aula en todo momento y los llamó respetuosamente por su nombre o apellido.

Los estudiantes hicieron caso a sus indicaciones, además formularon preguntas a sus compañeros que resultaron pertinentes en todos los casos y se dirigieron a estos con respeto. El trato entre estudiantes era cordial y se escuchaban entre sí, lo que permitió que la clase fluyera con normalidad.

En cuanto al aula que está estudiando a los cronistas, la docente les pide a diferentes alumnos que lean cada uno un párrafo de la lectura en voz alta, ellos se paran y lo hacen. Al principio la docente le hace preguntas al alumno o alumna que lee sobre el contenido del párrafo pero luego dirige también las preguntas al aula. Los alumnos responden correctamente pues se tratan básicamente de preguntas literales que no requieren de mayor reflexión.

La docente por momentos pierde la atención de los estudiantes ya que un grupo mayor sigue la lectura del estudiante que lee pero otro grupo pequeño conversa o escribe sin prestar atención a los contenidos de la clase. Algunas estudiantes en vez de levantar la mano para intervenir o hacerlo de manera ordenada, gritan respuestas o piden que las escojan para leer el siguiente párrafo y si eso no sucede se quejan en voz alta. Luego de que la docente repite todo este procedimiento en cada párrafo, hace un resumen general de todo lo leído y da por concluida la clase. La docente trata a sus estudiantes con respeto y estos en la mayoría de casos también son respetuosos con ella. Por otro lado, algunos estudiantes tienden a bromearse o fastidiarse durante clase o reírse de la respuesta de algún compañero pero la profesora pasa por alto estos hechos.

En otra de las aulas, aquella que lee un texto sobre los mamíferos, el clima del aula permite también el desarrollo de la clase, el docente trata a sus alumnos con respeto y los llama por sus nombres. Además explica cada punto del listado de pasos de comprensión lectora y les hace muchas preguntas. Toma en cuenta todas las respuestas y utiliza ejemplos de la vida cotidiana para dar a entender conceptos como “predecir” o “deducir”.

Los alumnos participan de manera ordenada y durante la mayor parte de la clase no muestran problemas en seguir las indicaciones, solo en la última actividad que se trabaja en parejas, algunos alumnos se agrupan en tríos o cuartetos pero a pesar de ello y de distraerse por momentos breves, culminan la actividad encomendada.

Nuevamente, de manera similar que para el caso de las aulas del nivel de educación primaria, se observa que **docentes que tienen mayor manejo de sus estudiantes así como control sobre las interacciones en el aula y guiado en el desarrollo de las actividades consiguen mayores niveles de participación y culminación de las actividades** propuestas, esto permite, además, verificar la comprensión de los contenidos disciplinares (reglas de ortografía, caligrafía, elementos del lenguaje escrito, partes de una oración, etc.) y temáticos.

4.3. Cuestionarios

4.3.1. Enfocados en un breve diagnóstico

Como se menciona en el capítulo anterior, durante la investigación se aplicaron dos tipos de cuestionarios a los alumnos de primaria y secundaria de los tres colegios. Del primer tipo, orientados al diagnóstico, un cuestionario recoge información sobre el consumo de los dos medios de comunicación abordados en la propuesta; es decir, sobre radio y televisión así como sobre su presencia en el aula y las actitudes de los alumnos hacia el uso de dichos recursos en clase. Un segundo cuestionario interroga sobre las actitudes, conocimientos y prácticas sobre la lectura en general, la lectura de literatura y el Plan Lector en cada uno de los salones.

Estos dos cuestionarios fueron aplicados en las siguientes fechas:

Institución Educativa	Sección	Fecha
Institución Educativa 1 – San Juan de Lurigancho	4TO Primaria	26/03/15
	4TO Secundaria	30/04/15

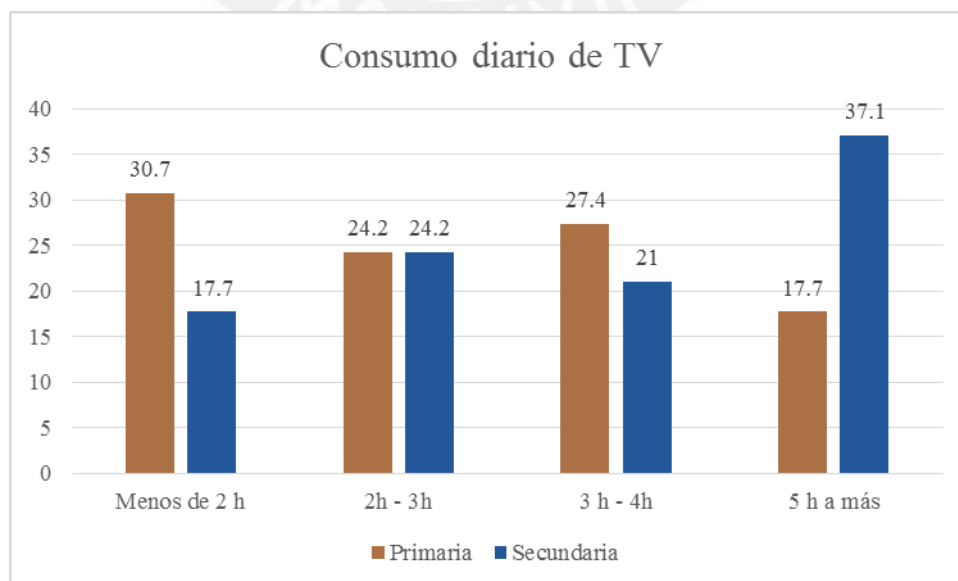
Institución Educativa 2 – Breña	5TO Primaria	26/03/15
	4TO Secundaria	20/04/15
Institución Educativa 3 – Villa El Salvador	5TO Primaria – Tarde	25/03/15
	4TO Secundaria	21/04/15

A continuación, se presenta el análisis de resultados obtenidos de los cuestionarios:

Consumo de medios

Televisión

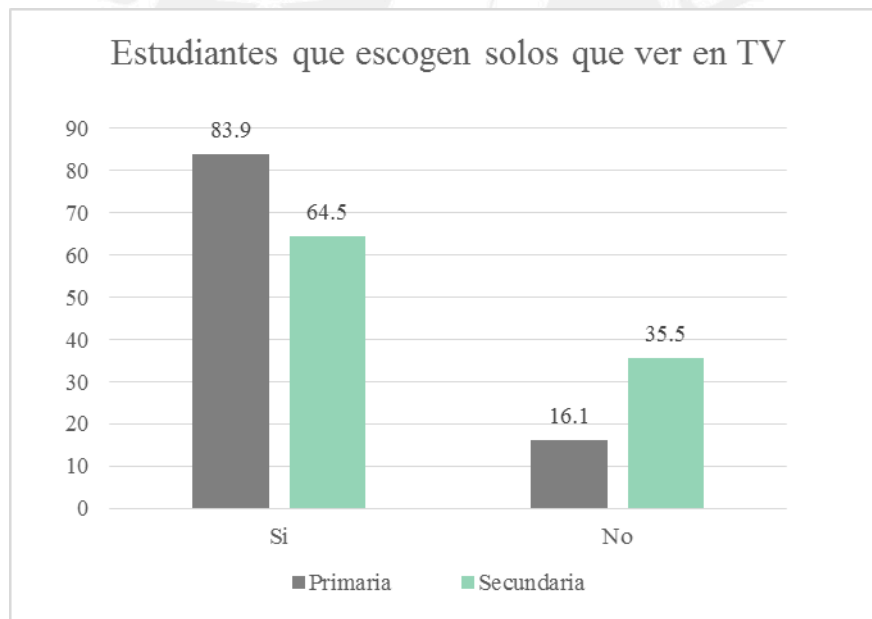
Los cuestionarios demuestran que todos los alumnos de primaria miran televisión mientras en secundaria el 96.9% lo hace. En total, entonces, el 98.4% de la muestra ve TV. El 27.4% de alumnos que miran TV, es decir tanto de primaria como de secundaria, ve más de 5 horas diarias. Un 24.2% ve menos de dos horas, mismo porcentaje que ve entre 2 y 3 horas diarias así como entre 3 y 4 horas de televisión al día. Es decir, **poco más de la mitad de los alumnos encuestados que afirman ver televisión, lo hacen por lo menos tres horas diarias**. A continuación se muestran los porcentajes por nivel educativo:



Cuadro 1 – Elaboración propia

De aquellos que miran televisión, el 79% indica ver televisión solos, el 46.9% mira hasta dos horas sin compañía de adultos. En caso contrario lo hacen con la familia, siendo mayoritariamente acompañados por sus padres y en segundo lugar, por los hermanos. Es así que el 34.5% ve con su familia por lo menos dos horas de televisión al día.

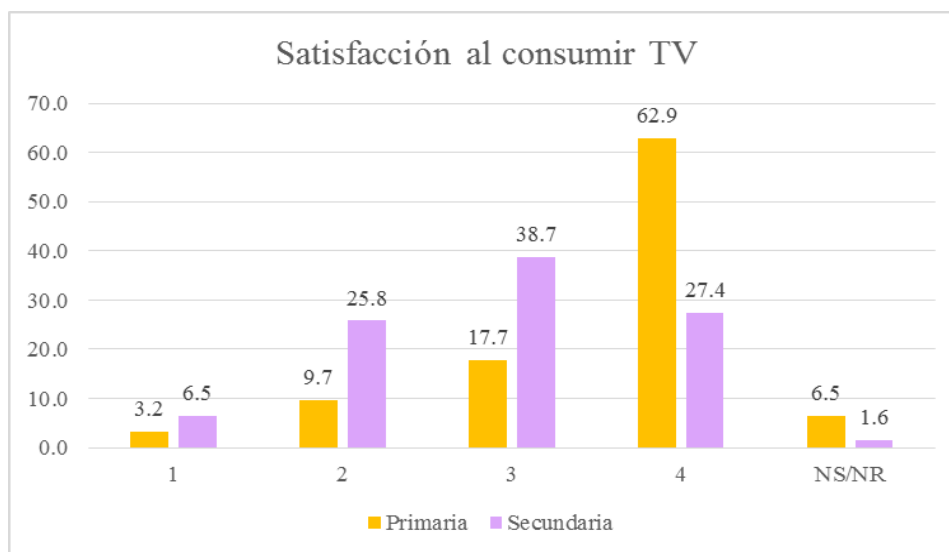
El 83.9% de estudiantes de primaria escogen solos que programa ver mientras que lo mismo sucede con el 64.5% de estudiantes de secundaria, ambos grupos cuando ven acompañados generalmente discuten con sus familiares que canal de televisión verán. Es así que el 74.2% de niños y adolescentes encuestados que afirman ver televisión escogen ellos mismos que programas ver. Esto se corresponde además con el hecho de que el 63.7% de estudiantes tiene un televisor en su habitación.



Cuadro 2 – Elaboración propia

Para el caso de primaria, es de notar que los programas más consumidos son los dibujos animados (64.5%), seguidos por programas de reality y competencia (33.9%), y luego de estos, novelas y series (22.6%). En estudiantes de secundaria, más bien, los programas de reality y competencia (37.1%) son los más vistos, seguidos por las novelas y series (32.3%) y los programas tipo magazine (27.4%).

Por otro lado, al preguntarles qué tanto se divierten al ver televisión **a través de la escala del 1 al 4** donde 1 es “no me divierto” y 4 es “me divierto mucho”, se observa que el **45.2% selecciona la opción 4** y el **28.2% la opción 3**. Es el mismo caso cuando se observan los grupos por niveles educativos, siendo en primaria aquellos que seleccionan la opción 4 el 62.9% y en secundaria el 27.4%, este último porcentaje solo es superado por los adolescentes que seleccionaron la opción 3 (38.7%). El 4.8% señala no divertirse al ver televisión.



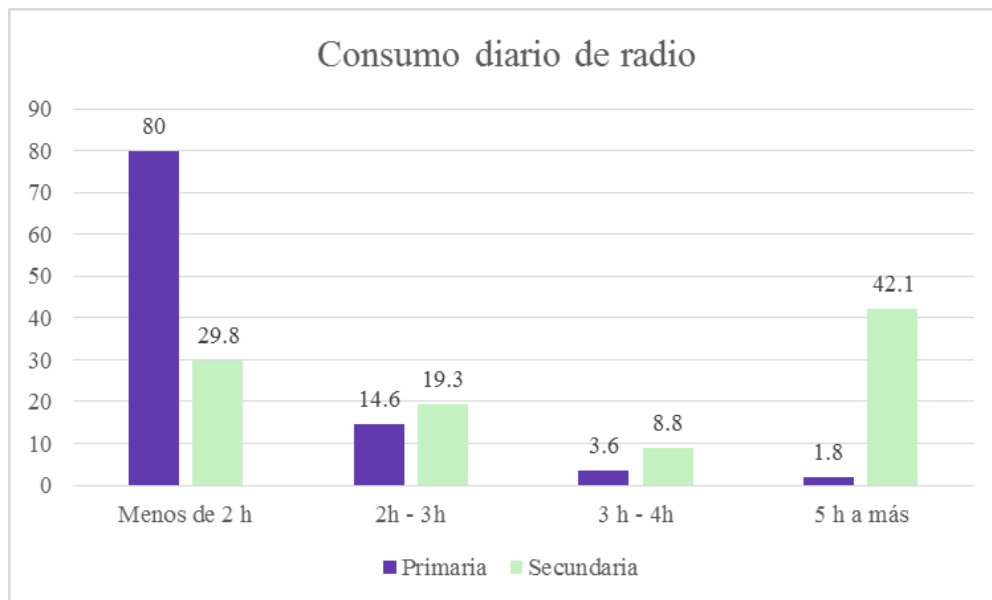
Cuadro 3 – Elaboración propia

Es decir, tanto niños como adolescentes experimentan diversión en los niveles más altos y ven televisión por lo menos dos horas al día, siendo los adolescentes los que más horas pasan frente a un televisor.

Radio

Para el caso de la radio, se observa que el 88.9% de estudiantes afirma escuchar radio. En el caso de primaria, la mayoría de niños y niñas escuchan radio menos de dos horas al día (80%), mientras que en secundaria aumenta el tiempo de consumo del medio, siendo que el 42.1% escucha radio 5 horas o más al día. En conjunto, de los seis salones estudiados se obtiene que **el 54.5% escucha máximo dos horas de radio al día**, después de ello, los porcentajes van disminuyendo, siendo un 22.3% aquellos que

escuchan más de cinco horas, 17% entre dos y tres horas y 6.3% entre tres y cuatro horas.



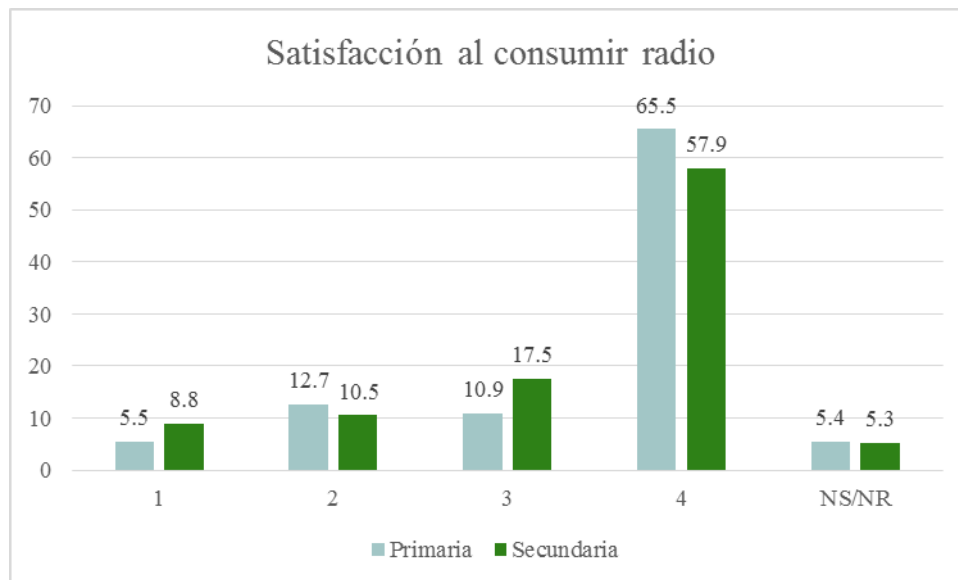
Cuadro 4 – Elaboración propia

Por otro lado, en primaria predomina el escuchar la radio en compañía mientras que en secundaria lo hacen solos. Siendo nuevamente los padres y los hermanos los que en la mayoría de los casos acompañan en el consumo de este medio. El 73.3% de escolares de primaria escuchan hasta dos horas de radio de manera solitaria mientras que el 40% de estudiantes de secundaria que escuchan radio, lo hacen solos durante cinco horas o más al día.

El 59.8% escucha radio La Zona, de hecho es la emisora más escuchada en los dos niveles educativos, le sigue radio Moda con un 38.4% y radio Onda Cero con un 18.8%. A estas, se le suman con menores porcentajes las estaciones de radio Planeta, Corazón y Studio 92. Es decir, se escucha por sobre todo estaciones de tipo comercial cuya programación es básicamente musical.

Con respecto al rubro de diversión, se obtiene que para los dos niveles educativos, la opción 4, “me divierto mucho”, prepondera con un 65.5% en primaria y 57.9% en secundaria. Dando un total de 61.6% de estudiantes que escuchan radio en dicho

nivel. Solo el 7.1% de todos los estudiantes encuestados aseguró no divertirse al escuchar radio (nivel 1).



Cuadro 5 – Elaboración propia

Se advierte entonces que para el caso de la televisión se trataría del 73.4% de estudiantes que por lo menos categorizan su diversión en el nivel 3 mientras que para la radio se trata de un 75.9%. De la misma forma, el nivel 1, el más bajo, no llega ni al 10% para ninguno de estos dos medios de comunicación.

Es importante destacar que los estudiantes consideran que el consumo de estos medios de comunicación pueden tener fines educativos, es así que **el 76.2% afirma ver programas educativos**. Estos programas generalmente responden a canales por cable como son History Channel, Discovery Channel o Animal Planet. El 82.5%, además, expresa agrado por este tipo de contenidos y solo el 4.8% dice no gustarle los programas educativos.

Preponderan comentarios **que califican a este tipo de programación como interesante, divertida, que refuerzan o amplían la educación recibida en la escuela**. Por ejemplo, se encuentra las siguientes opiniones:

"Que son buenos para los niños porque de ahí aprendemos" (Naomi, 9 años - JPC)

"Muy bien para el cerebro" (Gianella, 9 años - JPC)

"Que enseñan mucho como la cultura, el lenguaje, escritura, la evolución, etc." (Andy, 15 años - JPC)

"Que son muy buenos para el buen desarrollo mental" (Luciana, 14 años - JPC)

"Que son unos programas que enseñan cultura y un poco de historia universal, son buenos porque nos enseñan más de nuestra historia" (Neil, 15 años - II.EE. 2)

"Son divertidos y educativos" (Edwin, 10 años - II.EE. 3)

"Que deberían poner más en la TV peruana y así aprender cosas que no había escuchado antes" (Jhan, 16 años - II.EE. 3)

Existen algunos otros pocos comentarios que se repiten en los estudiantes de secundaria que indican que la programación educativa es beneficiosa a diferencia de los programas de reality y competencia transmitidos en la señal abierta; y sin embargo, como se señala líneas arriba, son los programas más consumidos por los estudiantes de secundaria y los segundos más vistos por los de primaria.

Para concluir de manera general, los estudiantes de primaria y secundaria que forman parte de la muestra consumen en su mayoría cinco o más horas de televisión y hasta dos horas de radio al día. La televisión en la mayoría de casos es consumida en compañía de familiares por lo menos dos horas diarias, lo que implicaría que las demás horas son vistas en solitario. En cuanto a la radio, es escuchada individualmente por casi las tres cuartas partes de la muestra. Experimentan niveles altos de diversión al hacer uso de ambos medios de comunicación.

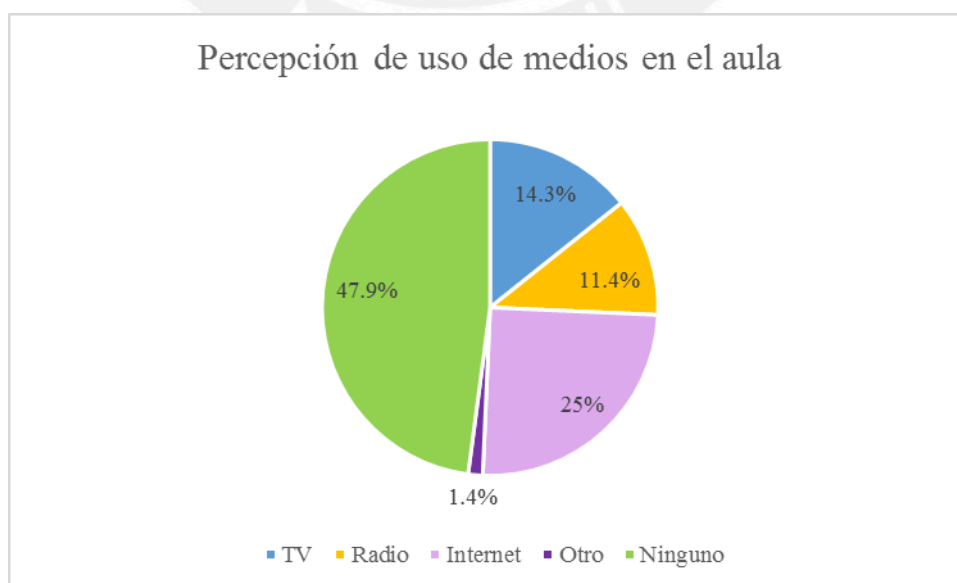
Así también, los menores prefieren los dibujos animados y realitys de competencia, los mayores, optan también por estos últimos y las novelas y series. Ambos grupos etarios consumen por sobre todo programas radiales de tipo musical. Así también, consumen programas educativos. Es decir, son consumidores simultáneos de programas reality y educativos o culturales. Esto podría corresponder al argumento de que ambos son considerados "divertidos". No existe una postura crítica en la mayoría de niños, niñas y

adolescentes con respecto al tipo de contenidos que consumen en los medios de comunicación y la utilidad de estos pues como se aprecia, el consumo de medios tendría objetivos de entretenimiento y los contenidos educativos tienen que pasar por dicho filtro.

Presencia de medios en el aula

Se reconoce como el **medio más usado al Internet**, este se da a través del uso de las **aulas de innovación** que existen en las instituciones educativas públicas. Generalmente, cada aula que forma parte del colegio tiene disposición del aula por lo menos una hora a la semana. Su uso reside en refuerzo audiovisual de los cursos que forman parte de la currícula así como revisión de contenidos escolares que son parte de la plataforma PeruEduca.

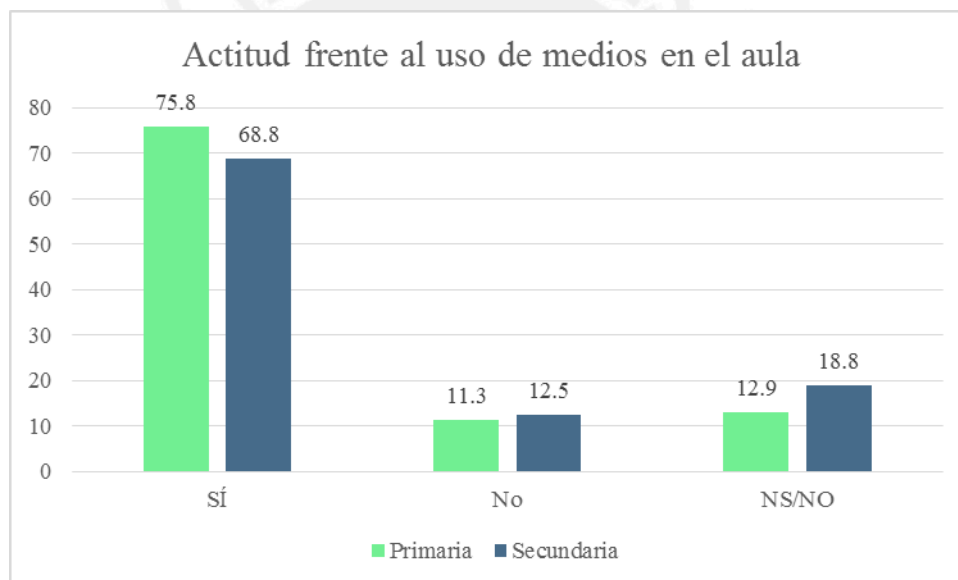
Sin embargo, es importante resaltar que **para los estudiantes tanto de primaria como de secundaria existe la percepción mayoritaria de que no se usa ningún tipo de medio en el aula**, es así que 47.9% de los estudiantes de las tres instituciones educativas consideran que no se usan recursos de este tipo, es decir, casi la mitad de niños, niñas y adolescentes indican que en la escuela no se implementan materiales audiovisuales complementarios:



Cuadro 6 – Elaboración propia

Para el caso de primaria, el recurso que se identifica como más usado es la televisión, sin embargo, esto sucede mayoritariamente en uno de los colegios, lo que hace que la balanza se incline a este medio, hecho que no sucede en las otras dos instituciones. En segundo lugar, se encuentra Internet y; en tercero, la radio, esto podría corresponder a su uso durante las horas de arte, donde los docentes les permiten escuchar música de fondo. En secundaria, Internet pasa a tener un lugar predominante como la herramienta más usada en el aula, le sigue la radio y finalmente la televisión.

Con ello, al 72.2% de estudiantes que forman parte de la investigación le gustaría que dichos recursos sean usados con mayor frecuencia en sus clases.



Cuadro 7 – Elaboración propia

Es de resaltar, que el consumo de medios como la televisión y la radio, así como el uso de Internet son asociados tanto en alumnos de primaria como de secundaria, con entretenimiento y diversión. A su vez, se observa como tendencia minoritaria y sin embargo presente en los seis salones, **grupos reducidos de niños, niñas y adolescentes que asocian el colegio o su presencia en el aula con objetivos meramente educativos que son irreconciliables con experiencias de diversión. Es decir, un imaginario donde el aprender no puede ser entretenido, por el contrario, requiere de concentración y orden;** por ende, concluyen que en el colegio no se puede hacer uso de estos medios de comunicación:

- "No porque nos desconcentramos (Nicol, 10 años - II.EE. 2)
- "Que está mal porque nos impide atender en clase, no me gustaría" (Roliz, 15 - II.EE. 2)
- "No porque debemos concentrarnos en clases" (Cristhian, 9 años - JPC)
- "No, porque distrae y te sales de los estudios u atención y pierdes la emoción de estudiar" (Harry, 15 años - JPC)
- "No porque nos distrae" (Natalie, 11 años - II.EE. 3)
- "No, solo cuando es necesario usarlo" (Wanda, 15 años - II.EE. 3)

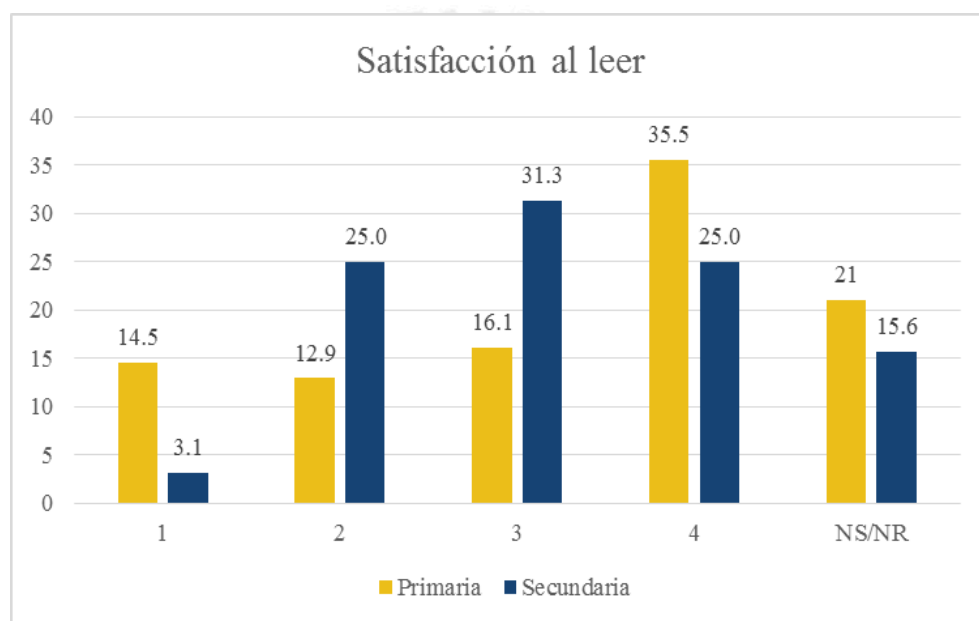
A este imaginario se superpone otro que es compartido por la mayoría de estudiantes, este es **que la escuela necesita de estos recursos, que el aprender si debe ser divertido, que los recursos planteados son un soporte que puede responder a objetivos pedagógicos, que ayudan al menor a comprender mejor los contenidos y pueden reforzar el proceso educativo.** Pero por sobre todo, que son los alumnos los que desean usarlos en sus aulas.

- "Que me gustaría para tener más diversión" (Facundo, 10 años - II.EE. 2)
- "Comprendemos mejor las clases" (Cielo, 15 años - II.EE. 2)
- "Si porque aprendemos más" (Alex, 10 años - JPC)
- "Si porque sería una ayuda visual para entender mejor" (Luciana, 15 años - JPC)
- "Sí, para portarme bien" (Jefry, 12 años - II.EE. 3)
- "Que hacen más rápida y divertida la clase. Si me gustaría que se usen más seguido" (Miguel, 14 años - II.EE. 3)

Es así entonces que se observa que entre los argumentos de los niños, niñas y adolescentes que gustarían de usar medios de comunicación en clase, están que estos permiten entender mejor la clase y hacen que los temas estudiados sean más interesantes y divertidos de aprender. Por otro lado, se resalta que al no ser muy usados, resultan novedosos y fuera de lo común.

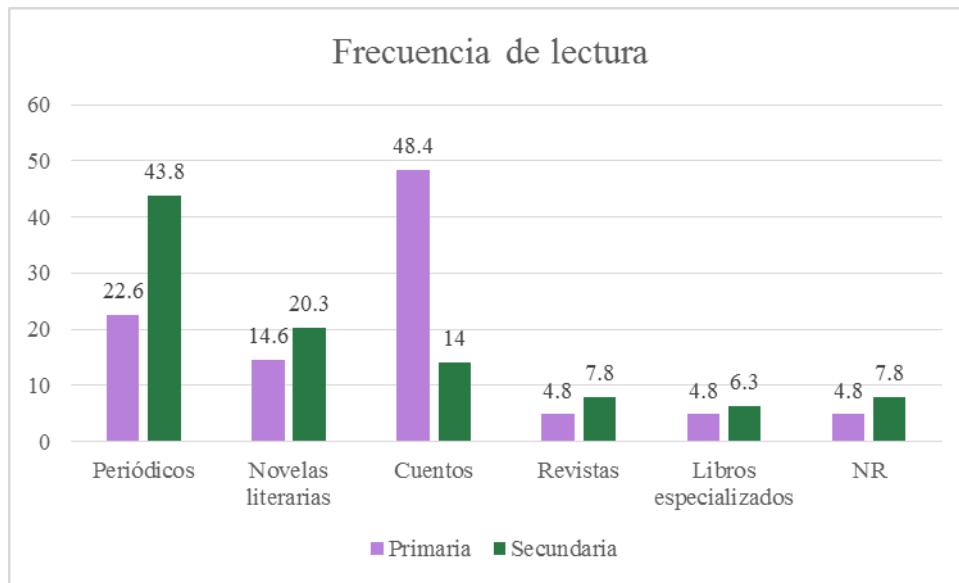
Percepciones, actitudes y prácticas respecto a la lectura

Al preguntarle a los alumnos qué tanto les gusta leer y aplicando la misma escala usada para medir la diversión en el consumo de radio y televisión, se obtiene que **30.2%** escoge la escala 4 o “me gusta mucho”, **23.8%** la escala 3, **19%** la escala 2 y **8.7%** la escala 1 o “no me gusta para nada”. En el caso de primaria predomina la escala 4 mientras que en secundaria la escala desciende al nivel 3. A continuación se observan los resultados por nivel educativo:



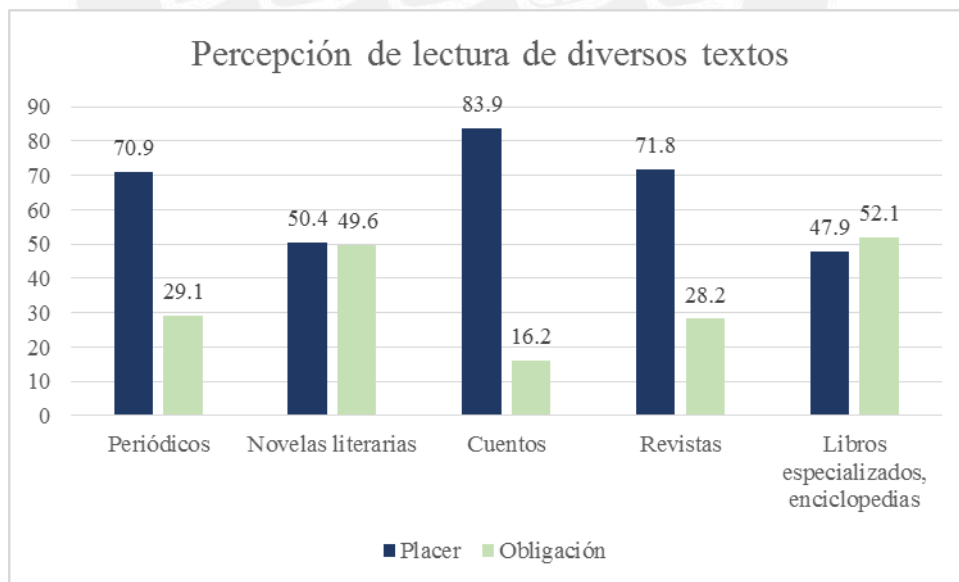
Cuadro 8 – Elaboración propia

Para el caso de primaria, los textos que más se leen son los cuentos (48.4%) seguidos por los periódicos (22.6%), para secundaria lideran los periódicos (43.8%) y luego las novelas literarias (20.3%). Para ambos niveles educativos lo que menos se lee son revistas (6.3%) y libros especializados como enciclopedias, atlas, etc. (5.6%):



Cuadro 9 – Elaboración propia

El siguiente cuadro muestra la distribución de las preferencias de todos los niños, niñas y adolescentes encuestados. Se observa la diferencia entre la lectura por placer y por obligación en diferentes materiales de lectura:



Cuadro 10 – Elaboración propia

Son los cuentos (81.5%) y las revistas (66.7%) las leídas con mayor gusto por los alumnos de primaria mientras que los de secundaria prefieren leer periódicos (88.9%) y cuentos (85.7%). Se obtiene que el tipo de texto en el que los alumnos de

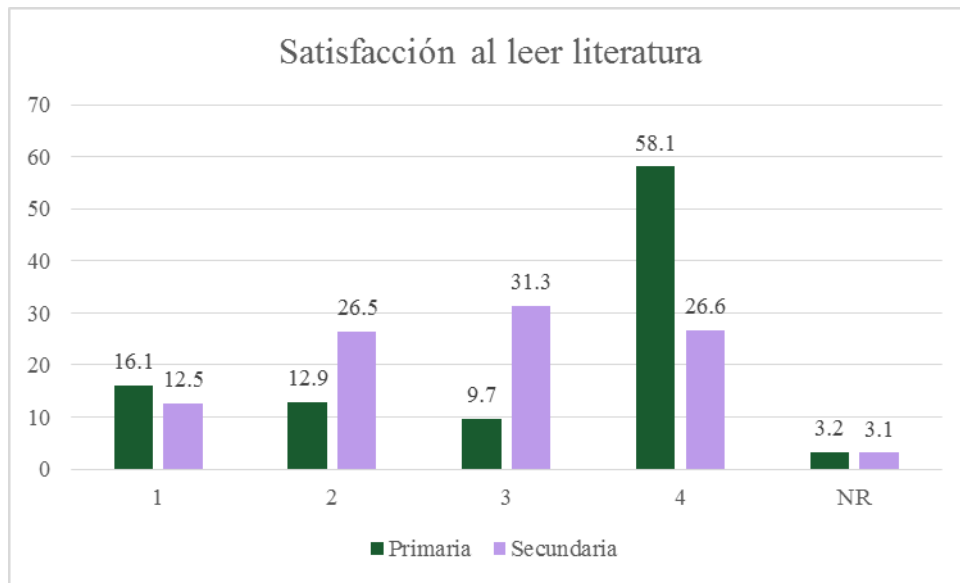
todos los grados coinciden mayoritariamente que leen por obligación es el libro especializado (52.1%); es decir, son los menos leídos y los más “obligados” a leerse.

Para el caso de secundaria, el porcentaje de alumnos que se sienten obligados a leer libros especializados (52.4%) es el mismo que el que se siente de hacerlo con las novelas literarias, esto es, prácticamente la mitad de los adolescentes encuestados. Esto quiere decir que los estudiantes de secundaria leen obras literarias pero esto es porque en la escuela les “obligan” a hacerlo pues, al parecer, ellos estarían prefiriendo leer cuentos.

De hecho, es solo en el caso de las novelas literarias en el que la mitad de toda la muestra; es decir, primaria y secundaria las leen por placer y la otra por obligación.

En cuanto al gusto por leer literatura, usando la misma escala mencionada líneas arriba, se observa que el 42.1% de estudiantes de primaria y secundaria escogen el nivel 4 o “me gusta mucho”; 20.6%, el nivel 3; 19,8%, el nivel 2 y 14.3% el nivel 1 o “no me gusta para nada”. Es decir, se corresponde con las proporciones del gusto por cualquier tipo de lectura.

Cuando se observa la escala por niveles educativos se obtiene que para primaria son más los alumnos que seleccionan el nivel 4 pero estos son seguidos por el nivel más bajo, el 1 y luego el nivel 2. Mientras, para el caso de secundaria, el nivel 3 es el más común seguido por el 4 y el 2:



Cuadro 11 – Elaboración propia

Al preguntarles a todos los alumnos las condiciones que permitirían que lean más literatura, entiéndase cuentos y obras literarias, se encuentra que **el motivo preponderante es el de “tener más tiempo libre” (27.6%)**, seguido por **“que me lo dejen como tarea” (22.4%)** y **“que sean libros cortos o con dibujos” (21.8%)**, siendo el menos común **“que sean historias actuales” (18.4%)**. A continuación los resultados por nivel educativo:



Cuadro 12 – Elaboración propia

Entre otros motivos se mencionó que sean historias largas con dibujos, pero sobre todo que sean libros que presenten temáticas que a ellas y ellos les interese y entretenga además de aprender y que les proporcione enseñanzas para la vida. Entre las temáticas más pedidas están las de terror, drama y romance. Así también, se observa que en primaria, los alumnos indican leer menos de tres libros en el año mientras que secundaria manifiesta leer anualmente entre tres y seis libros.

Percepciones, actitudes y prácticas respecto al Plan Lector

Con respecto al Plan Lector, se observa que solo el **77.8% de los alumnos y alumnas indican haber escuchado sobre el Plan Lector; sin embargo, la mayoría no logra dar una definición precisa sobre este** y dan respuestas generales. Algunos asocian el Plan Lector con un folder, un libro, un curso o una clase:

"Es un folder de la escuela" (Dalitza, 10 años - II.EE. 2)

"Hay un libro que se llama así" (Paloma, 15 años - II.EE. 2)

"Que el plan lector es un curso en el que te dedicas a leer" (Leticia, 9 años - II.EE. 2)

"Es cuando según yo traen una obra y hay una hora para leerla como si fuera una clase" (Julio, 17 años - JPC)

"Son libros del Estado en el que encuentras unos textos para tu edad. Te ayudan a analizar, interpretar y sintetizar" (Tito, 14 años - JPC)

"Que forma parte de la comunicación, que está especializado en mejorar nuestra forma de pensar, transmitiendo experiencias. Muy piola, deja enseñanzas" (Alexander, 15 años - JPC)

"Que es cuaderno de lecturas" (Ingrid, 10 años - II.EE. 3)

"Es un libro de lectura, con asignaciones" (Wanda, 16 años - II.EE. 3)

Otros lo hacen con la lectura o producción de textos:

"Sus lecturas son muy interesantes y divertidas" (Valentino, 10 años - II.EE. 2)

"Que en el plan lector hay cuentos" (Cielo, 15 años - II.EE. 2)

"El Plan Lector es un tiempo determinado para la lectura en el colegio" (Clarissa, 14 años - II.EE. 2)

- "Que nos sirve para textos grandes" (Naomi, 9 años - JPC)
- "Que es para organizar cuentos y dictados" (Galia, 9 años - JPC)
- "Que es para escribir cuentos" (Xiomara, 9 años - JPC)
- "Que es para leer" (Gianella, 9 años - JPC)
- "Que son historias" (Jenifer, 10 años - II.EE. 3)
- "Que son lecturas bonitas" (Natalie, 11 años - II.EE. 3)

Otros con comprensión lectora o actividades relacionadas a esta:

- "Que es parecido a la comprensión lectora" (Alexandra, 15 años - II.EE. 2)
- "Que tienes que resolver sobre una obra o cuento o leyenda y luego resolver las preguntas" (Luis, 15 años - II.EE. 2)
- "Mi opinión, bueno, es que escoges tu libro o una obra, lo lees y compartes en clase como una exposición" (Mario, 16 años - JPC)
- "Que es donde hay preguntas de las historias que has leído" (Clarissa, 14 años - JPC)
- "Que es la forma de analizar una lectura" (Luis, 14 años - II.EE. 3)
- "Que es leer y resolver las preguntas que te plantean antes y después de leer" (Jesús, 15 años - II.EE. 3)
- "Son temas que se leen y luego opinamos y respondemos preguntas que nos dejan sobre el tema" (Will, 16 años - II.EE. 3)
- "Que es un método que nos ayuda a mejorar nuestra comprensión" (Leonardo, 15 años -PE)

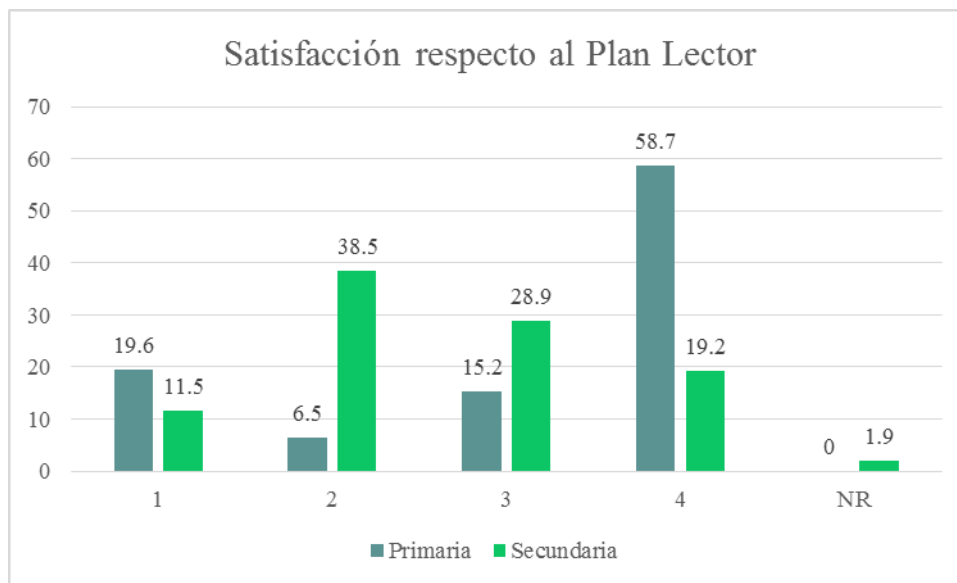
Existe entonces una idea vaga sobre lo que es el Plan Lector, los alumnos y alumnas lo asocian efectivamente con la lectura o la comprensión lectora pero no les queda claro si es un curso o un libro o una dinámica o parte del curso de comunicaciones. Es decir, la percepción respecto al Plan Lector no se corresponde con el planteamiento que el Ministerio de Educación tiene sobre este, lo cual también es entendible al observar que 3 aulas no tienen definida del todo la ejecución del Plan Lector ni tampoco un grupo responsable de este y las otras 3 aulas dicen tener Plan pero a pesar de estar pensado como una suerte de "clase libre", en la práctica se suele calificar al alumno.

Con ello, del grupo de niños, niñas y adolescentes que han escuchado sobre el Plan Lector, cuando se les pregunta sobre qué tanto les gusta este, usando la misma escala que para consumo de medios de comunicación y lectura, se obtiene de manera general que **el mayor grupo se concentra en el nivel 4 o “me gusta mucho”, seguido por el nivel 3, 2 y 1 o “no me gusta para nada”.**



Cuadro 13 – Elaboración propia

Cuando la información se observa por nivel educativo se tiene que **para primaria el mayor grupo selecciona el nivel 4 mientras que en secundaria se escoge el nivel 2.** Esto podría suceder debido al tipo de textos que se leen y lo demandante que resulta ello, mientras que en primaria se leen cuentos cortos en secundaria se leen libros completos, se entregan trabajos o ensayos, se investiga sobre el autor, la obra y el contexto en el que fue escrito, se expone, etc. Es decir, involucra una mayor cantidad de actividades. Además, como se observa, se corresponde con las preferencias que tienen los estudiantes respecto a los tipos de contenidos que gustan leer.



Cuadro 14 – Elaboración propia

Sin embargo, **al preguntarles qué cambios harían ellos al Plan Lector, se observa que la mayoría de estudiantes no tienen propuestas específicas**, de hecho, hay alumnos que simplemente aceptan el Plan Lector tal como está a pesar de que este no sea de su entero agrado, ya que al parecer no tendrían una actitud del todo propositiva. Aunque, por otro lado, **existen comentarios que indican que les gusta el Plan Lector y no harían cambios:**

"Nada, porque hay que leer mucho para ser personas cultas" (Tito, 15 años - JPC)

"Ninguno, está bien lo del libro, los cuentos hermosos, interesantes" (Nicol, 13 años - JPC)

"Nada, está perfecto" (Jhan, 17 años - II.EE. 3)

Así, las respuestas estuvieron divididas entre aquellos que dijeron que no cambiarían nada, la opción más común; aquellos que dijeron no saber que podrían cambiar y aquellos que esbozaron ciertos cambios sobre todo respecto a los contenidos temáticos o visuales. Por ejemplo, en cuánto a la existencia de imágenes:

"Que tengan dibujos" (Adriana, 9 años - II.EE. 2)

"Dibujos" (Fabian, 9 años - JPC)

"Que las lecturas sean cortas y con dibujos" (Ingrid, 10 años - II.EE. 3)

"Que tenga más imágenes" (Elena, 16 años - II.EE. 3)

En cuanto a otro tipo de materiales de lectura:

"Que haya adivinanzas" (Andrea, 10 años - II.EE. 2)

"Poemas, avisos" (Alex, 9 años - JPC)

En cuanto a la dinámica propia de la lectura o la explicación de contenidos:

"Pintar" (Daniela, 10 años - II.EE. 2)

"Que no leamos varias veces el mismo texto y que se explique mejor"
(Stefanny, 14 años - II.EE. 2)

"Que enseñen bien y que haya palabras nuevas" (Frank, 15 años - II.EE. 2)

"Menos lectura" (Celia, 9 años - JPC)

"Que se diese más días y horas" (Jesús, 15 años - II.EE. 3)

"Que entrara más novelas literarias" (Armando, 15 años - II.EE. 3)

"Que sea más comprendido y que se entienda mejor porque algunas palabras
son nuevas para mí" (Enrique, 16 años - II.EE. 3)

"Que haya obras más no cuentos cortos" (Elena, 16 años - II.EE. 3)

En cuanto a las temáticas de las lecturas:

"Que haya historias bonitas, más divertidas" (Paloma, 15 años - II.EE. 2)

"Que sea más divertido y dinámico" (Katy, 14 años - II.EE. 2)

"Más reales, más extensas, más complicadas" (Julio, 17 años - JPC)

"No solo lecturas de ese tipo, más sobre personas que cambiaron el mundo,
seres raros, iluminatis, y todo eso. Saber lo que el FBI nos oculta" (Tito, 15
años - JPC)

"Diversión" (Grisell, 12 años - II.EE. 3)

"Que tenga números" (Edwin, 10 años - II.EE. 3)

En cuanto al desarrollo de formularios o actividades posteriores a la lectura:

"Que no tenga preguntas" (Facundo, 10 años - II.EE. 2)

"Que vengan con actividades que piensen como la persona, de acuerdo a su gusto y su vida" (Andy, 15 - JPC)

"Más lectura, menos desarrollo de cuestionarios" (Katherine, 15 años - JPC)

Como se observa, las propuestas de los estudiantes se orientan a sus gustos, **ellos desean libros con temas que les interesen pero que además, les reten intelectualmente.** Con ello, aparecen **críticas sobre las actividades que se llevan a cabo luego de leído los libros**, que tienden a ser monótonas y poco creativas. La lectura de los libros pues, debería más bien, incentivar la imaginación y reflexión, y no solo el aprendizaje formal sobre la literatura, además del trabajo en equipo y la creación.

4.3.2. Enfocados en la evaluación de la propuesta de investigación

En cuanto a la propuesta planteada en la investigación es necesario recordar una vez más que los dos recursos planteados son el programa radial "Mi Novela Favorita" y el programa televisivo "Historias de Papel" y que para ambos casos se trabajó con el capítulo de "Alicia en el país de las maravillas". En lo que respecta al primero, fue aplicado a los salones de primaria y secundaria mientras que el segundo, solo a secundaria ya que, como se explica líneas arriba, el contenido es más denso y responde a una formación académica de mayor nivel.

A continuación se recogen las respuestas obtenidas en los cuestionarios desarrollados por los alumnos y alumnas luego de ser expuestos a los recursos educomunicacionales:

4.3.2.1. Mi Novela Favorita – Nivel de Educación Primaria

En el caso de primaria el programa fue expuesto a cuarenta (40) alumnos de quinto de primaria y veinticuatro (24) alumnos de cuarto de primaria. Las visitas a las escuelas y la respectiva aplicación de los cuestionarios se realizaron en las siguientes fechas:

Institución Educativa	Sección	Fecha
Institución Educativa 1 - San Juan de Lurigancho	4TO Primaria	27/03/15
Institución Educativa 2 – Breña	5TO Primaria	26/03/15
Institución Educativa 3 – Villa El Salvador	5TO Primaria - Tarde	26/03/15

La primera pregunta del cuestionario interroga sobre **comprensión de los contenidos** de la radionovela, la pregunta es abierta: ¿de qué trata la novela que has escuchado? De los 64 alumnos y alumnas de primaria se observa que solo tres niños no responden correctamente a la pregunta, sea porque incorporan información de la obra literaria que no está dentro del audio que escucharon sino que lo vieron en la versión cinematográfica o porque dicen que les pareció linda la novela o porque responden que se trata de una princesa.

En el resto de casos, las respuestas siempre están vinculadas en su totalidad con los primeros minutos de la radionovela. Es así que casi las tres cuartas partes de respuestas para el caso de primaria indican que se trata de “Alicia en el país de las maravillas” o “de una niña que entra al país de las maravillas o a un mundo distinto o maravilloso”; es decir, de una respuesta bastante literal y de menor elaboración:

"De una niña que entra a un mundo diferente a la realidad" (Eliana, 9 años - II.EE. 2)

"De Alicia en el país de las maravillas" (Valentino, 10 años - II.EE. 2)

"De Alicia en el país de las maravillas" (Ingrid, 10 años - II.EE. 3)

Una segunda respuesta común es que la novela que escucharon trata de una niña que persigue a un conejo o en todo caso incorporan en esta a un segundo personaje. Esta respuesta entonces es un poco más específica:

"De que Alicia estaba corriendo para agarrar a un conejo" (Rodrigo, 10 años - II.EE. 2)

"De una niña que siguió a un conejo" (Luisa, 10 años - II.EE. 2)

"El país de las maravillas. Había un conejo, Alicia pasaba y vio su reloj"
(William, 11 años - II.EE. 1)

Por otro lado, existen respuestas más aisladas pero también con mayor detalle, no solo dan cuenta de la existencia del conejo sino de su persecución, de la caída de Alicia por la madriguera, sus cambios de tamaño en el salón y su encuentro con la oruga y el posterior crecimiento del cuello de Alicia a semejanza de una serpiente:

"De una niña que cae a un agujero" (Lucero, 9 años - II.EE. 1)

"Que Alicia persiguió al [conejo] y cayó en [un] castillo" (Edwin, 10 años - II.EE. 3)

"De que Alicia y su hermana estaban sentadas en un árbol y Alicia vio a un conejo diciendo ay...ya es tarde y Alicia lo persiguió al conejo hasta un agujero" (Naomi, 9 años - II.EE. 1)

"Alicia en el país de las maravillas, había un conejo que era apurado y Alicia lo vio al conejo y Alicia se cayó en un agujero y de ahí dijo Alicia cómo voy a alcanzar esa mesa" (Gianella, 9 años - II.EE. 1)

"Sobre que un día una señora y su hija llamada Alicia fueron al campo y pasó un conejo y Alicia lo siguió al conejo, se metió a un hueco y Alicia se tiró sin pensar y no tenía escapatoria, vio una llave pero ninguna entraba"
(Galia, 9 años - II.EE. 1)

"De Alicia que era una serpiente" (José, 9 años - II.EE. 3)

Como se observa, existen respuestas más cortas y concisas y otras más extensas y con mayor detalle. Lo cierto es que de los 64 niños, 61 niños lograron responder a la pregunta de manera pertinente, no por eso siendo que los otros tres alumnos no comprendieran la trama de la novela, pues responden a las demás preguntas trayendo a colación episodios de la historia y además, considerando que los alumnos pudieron reconstruir toda la historia que escucharon, incorporando todos los hechos y los personajes de la historia.

En este punto es importante resaltar una de las variables independientes que forman parte de la investigación y se trata de la *simplificación de contenidos literarios*. El cuestionamiento principal en este punto era conocer qué tanto efectivamente el

programa radial permitía a los y las estudiantes de cuarto y quinto de primaria entender la historia, confirmando, si la construcción del relato a través del lenguaje radial lograba que ellos identificaran los personajes y los hechos principales. Los resultados obtenidos demuestran que sin duda **los niños y niñas han logrado entender la historia relatada, identificando personajes como Alicia, la hermana de Alicia, el conejo, la oruga y las palomas. Pero además entienden la secuencia de hechos relatados**, esto se ve en respuestas como:

"Trata de Alicia que cayó a un hueco y fue al país de las maravillas y le habló una oruga y creció y un ave le dijo serpiente" (Xiomara, 9 años - II.EE. 1)

Hecho que además se reafirma con las preguntas complementarias al aula donde los y las estudiantes logran reconstruir por sí solos todo el relato escuchado. Con ello, una segunda pregunta en el cuestionario soporta esta idea, **se les interroga sobre cuál fue su parte favorita en la historia y se obtiene entonces mayor detalle de personajes y de hechos dentro de la historia**. Por ejemplo, la mayoría de respuestas hacen referencia a los primeros minutos de la historia donde aparece el conejo y donde Alicia luego cae por la madriguera al salón de puertas donde observa un jardín hermoso y experimenta diversos cambios de tamaño:

"Cuando Alicia seguía al conejo blanco" (Facundo, 10 años - II.EE. 2)

"Cuando vio el país de las maravillas" (Luisa, 10 años - II.EE. 2)

"Mi parte favorita fue cuando encontró la puerta" (Eliana, 9 años - II.EE. 2)

"Donde se queda atrapada en una sala que hay muchas puertas" (Lucero, 9 años - II.EE. 1)

"Cuando la Alicia dice cómo subiré a esa mesa y había una botella que decía tómame y la tomó y se encogió tan pequeña me estoy volviendo, había una cosa que decía cómeme y tenía la llave, pudo salir" (Gianella, 9 años - II.EE. 1)

"Cuando Alicia encontró la llave" (Leonardo, 9 años - II.EE. 1)

Otras respuestas dan cuenta de detalles como que el conejo renegaba, o que Alicia come un hongo que le da una oruga y su cuello se alarga tanto que las palomas le gritan “serpiente”:

- "Del conejo que dice ay voy a llegar tarde" (Dalitza, 9 años - II.EE. 2)
- "Cuando apareció el conejo blanco con ojos rojos" (Nicole, 9 años - II.EE. 2)
- "Cuando el conejo fue apurado" (José, 10 años - II.EE. 1)
- "Cuando el conejo corría con sus pequeñas patitas" (Aitana, 8 años - II.EE. 1)
- "Que Alicia pensaba que era serpiente" (Fabian, 9 años - II.EE. 1)
- "Cuando las palomas pensaron que era una serpiente" (Alex, 9 años - II.EE. 1)
- "Cuando la paloma dijo a Alicia serpiente" (Jenifer, 10 años - II.EE. 3)

Otras respuestas menos comunes que se encuentran son:

- "Cuando Alicia hacía collares con su hermana" (Adriana, 9 años - II.EE. 2)
- "Donde se mete a un país de maravillas" (Galia, 9 años - II.EE. 1)
- "Que Alicia caiga en el país de las maravillas" (Cristhian, 9 años - II.EE. 1)
- "Todo es mi parte favorita" (Natalie, 11 años - II.EE. 3)

Entonces, se observa que los y las estudiantes identifican personajes y hechos de la novela “Alicia en el país de las maravillas”, seleccionando algún hecho como favorito. Esto además hace referencia a una segunda variable independiente, el *involucramiento emocional*, sobre la que luego se volverá.

La simplificación de contenidos, como se menciona anteriormente, parte del uso de los elementos del lenguaje radial y televisivo en el caso particular de la investigación. Es así, que el cuestionario interroga sobre los gustos del uso de dichos elementos en el recurso escuchado. Se observa entonces que para el caso de primaria, **lo que más les gusta a los y las estudiantes son las voces de los personajes, seguidas por la música y los efectos sonoros.**

- "Me gusta la voz del conejo" (Luis, 9 años - II.EE. 3)
- "Me gustó la voz de Alicia" (Ingrid, 10 años - II.EE. 3)
- "Me gustó los efectos" (Leticia, 9 años - II.EE. 1)
- "Me gustó sus sonidos..." (Jhon, 10 años - II.EE. 1)
- "La música" (Daniela, 10 años - II.EE. 2)
- "...la música" (Facundo, 10 años - II.EE. 2)

Las críticas fundamentales al recurso, que son pocas, se basan en algunos casos donde a los niños y niñas no les agradaron las voces y que no les gustó la introducción al programa que hacía el presentador y novelista, Mario Vargas Llosa:

- "No me gustó la voz del conejo" (Edwin, 10 años - II.EE. 3)
- "No me gustó la voz de la serpiente" (Ingrid, 10 años - II.EE. 3)
- "Me gustó menos las voces" (Jefry, 10 años - II.EE. 3)
- "Cuando Mario Vargas Llosa habló" (Luisa, 10 años - II.EE. 2)
- "Que hablara mucho Mario Vargas" (Carla, 10 años - II.EE. 2)

En el caso de la institución educativa 1, además se observaron comentarios como:

- "No me gusta el volumen de la radio" (Luis, 9 años)
- "...lo que no me gustó fue que se escuchaba poco" (Jean Piero, 10 años)
- "Y no me gustó que no haya volumen" (Jhon, 10 años)

Esto debido a que la reproducción de los recursos educomunicacionales se hicieron siempre con los equipos con los que contaba la institución, de manera que se pudiera comprobar la facilidad del uso del recurso en dichas escuelas. Sin embargo, en este colegio en particular, el audio estaba a un volumen inferior al deseado, entonces los niños que se ubicaron más distantes a los parlantes tuvieron mayor dificultad para escuchar cómodamente el audio. Lo que demostraría que **las condiciones técnicas son importantes para no solo el uso mismo del recurso sino también para la disposición que tiene el alumnado para trabajar con este y aprovecharlo.**

Finalmente, se encuentran algunos comentarios que denotan alta disposición a la radionovela y dan cuenta de que es posible que el alumnado pueda entender la narración pues es un recurso que llama su atención:

"Muy gracioso y me encantó la novela" (Aitana, 8 años - II.EE. 1)

"Me gusta todo" (Nicol, x años - II.EE. 2)

"A mí me gusto todo" (Natalie, 11 años - II.EE. 3)

"Que todos estamos concentrados" (Eliana, 9 años - II.EE. 2)

Entonces nuevamente se hace referencia al **involucramiento emocional** que desarrolla el estudiante al momento de escuchar la radionovela e involucrarse con la historia a partir de sus personajes y los hechos que les suceden; es decir, se trata de una aproximación emocional hacia el mundo literario, un primer acercamiento a la literatura universal desde los sentimientos:

"Cuando se encogió Alicia" (Anthony, 10 años - II.EE. 2)

"Me gustó cuando persigue al conejo" (Fabrizio, 10 años - II.EE. 2)

"Donde el conejo dice voy a llegar tarde" (Galia, 9 años - II.EE. 1)

"A que Alicia se le crecía el cuello y parecía que era una serpiente"
(Cristhian, 9 años - II.EE. 1)

"Cuando se cayó y cuando gritó serpiente" (José, X años - II.EE. 3)

"Lo que dijo la paloma" (Luis, 9 años - II.EE. 3)

"No me gusta que se fue el conejo" (Sonia, 10 años - II.EE. 1)

Todos estos momentos, además, durante la reproducción del programa radial, fueron escuchados con atención por los estudiantes, quienes además a través de su cuerpo y su rostro representaban espontáneamente lo que iban escuchando. Dicho comportamiento se repitió en los tres salones de primaria de las diferentes instituciones educativas. Por ejemplo, **los niños y niñas hicieron uso de sus manos para representar al conejo que corría llegando tarde y como Alicia lo perseguía, o se paraban y se sentaban mientras escuchaban el efecto sonoro y la voz de Alicia mientras caía por la madriguera, reían con ciertas voces y las imitaban como en el caso de las aves gritando "serpiente"**.

Es decir, lograron conectarse con los personajes y sus historias, representaron las emociones que los personajes vivían en dichos relatos a través de sus cuerpos lo que implicaría básicamente dos puntos: que lo entendieron (*simplificación de contenidos*) y que se conectaron con la historia (*involucramiento emocional*).

El involucramiento emocional, además, se ve reflejado en las respuestas obtenidas en una de las preguntas del cuestionario sobre si les gustaría escuchar más radionovelas en clase. Entre las respuestas más comunes (más de la mitad) se encuentran aquellas relacionadas a la experiencia de entretenimiento y diversión:

- "Sí, porque me relajo" (Andrea, 10 años - II.EE. 2)
- "Sí, porque está interesante y es linda" (Nicol, 10 años - II.EE. 2)
- "Sí, porque me divertí" (Daniela, 10 años - II.EE. 2)
- "Sí, porque es graciosa" (Lenz, 10 años - II.EE. 2)
- "Sí, porque fue impresionante" (José, 10 años - II.EE. 1)
- "Sí ¿por qué? Hay personajes graciosos y lindos" (Mireli, 10 años - II.EE. 1)
- "Sí, porque me encanta" (Carmen, 10 edad - II.EE. 3)
- "Sí, porque es divertido y emocionante" (Ingrid, 10 años - II.EE. 3)
- "Sí, porque estuvo divertido" (Natalie, 11 años - II.EE. 3)

Es decir, existe también una ***vinculación del recurso comunicacional con lo dinámico y lo entretenido***, otra de las variables de la investigación. A estas, se les suma una segunda respuesta compartida que se relaciona al interés de los estudiantes de terminar de escuchar la historia de Alicia en el país de las maravillas así como otras más:

- "Sí, porque me gusta escuchar historiar" (Anthony, 10 años - II.EE. 2)
- "Sí, no la terminamos de escuchar" (Matías, 10 años - II.EE. 2)
- "Porque estaba interesante y escuchar el final" (Fabian, 9 años - II.EE. 1)
- "Sí, porque es de una niña que cae a un agujero" (Lucero, 9 años - II.EE. 1)
- "Si, porque es referente a la verdadera" (Miguel, 10 años - II.EE. 3)

Una tercera opción relaciona al recurso comunicacional con fines educativos. Es decir, se reconoce la posibilidad del recurso como medio de aprendizaje, ello sumado a su característica de entretenimiento, proporcionaría gran potencial en el programa de radio:

"Sí, porque aprendes más y es divertido" (x, 10 años - II.EE. 2)

"Sí, porque es educativa" (Alex, 9 años - II.EE. 1)

En un caso se hizo alusión a lo relacionado a la imaginación, que es una característica que está más presente en las respuestas de secundaria y que se desprenden de la comparación entre el material auditivo y el audiovisual. Lo cierto es que este punto es relevante en tanto una de nuestras variables es la *naturaleza audiovisual del ser humano*, que como se señaló, hace referencia a que la persona aprehende el mundo a través de sus sentidos y diversos agentes socializadores. Esto es, que las personas necesitan estímulos, como aquellos de carácter audio-visual, para, en términos simples, imaginarse la gama de escenarios que se le puedan presentar en la vida. Esta radionovela, en específico, permite ello, tal y como lo señala uno de los alumnos:

"Si, porque aprendemos a imaginarnos y nos volvemos más 'recordalibros'"

(Edwin, 10 años - II.EE. 3)

Por otro lado, se observa que de los sesenta y cuatro estudiantes solo hay once niños y niñas que responden negativamente a la pregunta de querer volver a escuchar radionovelas en el aula. Una de las causas es que al ser una radionovela, esta no tiene imágenes, y dicho motivo se encuentra solo en una de las respuestas:

"No, no se puede ver" (Patrick, 10 años - II.EE. 3)

Nuevamente, se habla de la naturaleza audiovisual del ser humano, este recurso comunicacional, el programa radial Mi Novela Favorita, evidentemente no tiene soporte visual. Aunque esta característica no sea impedimento clave para entender la narrativa, si puede (y debe) ser un elemento a tomar en cuenta en el desarrollo de la sesión al trabajar el material por parte del docente encargado, quien a partir del uso de estrategias pedagógicas deberá modificar la clase de acuerdo a las características particulares de su

alumnado, adecuando el recurso a las necesidades, preferencias y condiciones de los educandos.

Entre otros motivos que los y las estudiantes señalan para no volver a usar el recurso comunicacional, está más bien, el motivo por el cual la mayoría de niños y niñas lo quieren seguir usando, y este es que la radionovela es entretenida:

"No, porque nos distraeríamos en clase" (Cristhian, 9 años - II.EE. 2)

"No, porque nos desconcentra cuando hacemos las tareas" (Aitana, 8 años - II.EE. 2)

Este motivo se encuentra en estrecho vínculo con lo que se menciona en el breve diagnóstico de consumo de medios y es que existe en algunos alumnos la percepción opuesta entre escuela/aprendizaje con diversión. Pero si hay un motivo más común, de cinco alumnos pero de una misma aula y que no se da en los otros colegios, es que consideran aburrida la radionovela:

"No, porque es aburrido" (Jenifer, 10; Diego, 11; José, 10; Jefry, 10; Xiomara, 9)

Como se observa, es la misma respuesta en los cinco alumnos y como se describía antes, se trata de un salón de turno tarde con condiciones particulares donde hasta ese momento no había un docente estable para el año escolar y los alumnos junto a la profesora remplazante no tenían una dinámica en clase sobre la base de acuerdos que faciliten el desarrollo de las clases además de que los alumnos eran de diversas edades y en algunos casos con diferencias de hasta tres años. Es así que durante la escucha del programa organizar a los estudiantes y pedirles silencio y calma fue bastante difícil, siendo el grupo más distraído. No es de sorprender entonces que estas condiciones influyan en la forma de percibir el recurso.

Los otros motivos estaban relacionados nuevamente a problemas técnicos y otro que indicaba que no le gustó la experiencia de la radionovela pero no justificó el porqué.

Finalmente, como parte de la investigación, se tiene como variable dependiente la **motivación por la lectura de libros de literatura universal**, esto es que el recurso incentive al menor a leer literatura, que la experiencia del recurso comunicacional sea uno de los primeros acercamientos asertivos al mundo literario. La última pregunta del cuestionario interroga si el menor luego de escuchar la radionovela le gustaría o no leer el libro original.

Se obtiene que de los 64 alumnos, 55 responden que sí; 1, tal vez; 7, no y 1, no sabe. Entre las respuestas afirmativas, **el motivo principal para leer el libro es por entretenimiento:**

- "Sí, porque sería lindo leerlo" (James, 10 años - II.EE. 2)
- "Sí, porque sería muy divertido" (Nicolás, 11 años - II.EE. 2)
- "Sí, porque estoy interesada en eso" (Eliana, 9 años - II.EE. 2)
- "Sí, porque fue muy gracioso" (Leticia, 9 años - II.EE. 1)
- "Sí, porque es interesante" (Celia, 9 años - II.EE. 1)
- "Sí, porque es algo divertido leer el libro original" (Gianella, 9 años - II.EE. 1)
- "Sí, porque es divertido" (Ingrid, 10 años - II.EE. 3)

A este le sigue el **gusto por la temática** de la obra en específico, lo que termina siendo crucial ya que es a partir de la escucha de la radionovela que el alumno puede conocer más de cerca la historia y desarrollar su interés por la lectura de la misma, además del hecho de que esta primera aproximación a la historia y al contexto en la que esta se desarrolla permitirá una mayor comprensión del texto escrito:

- "Sí, porque me gusta la historia" (Carlos, 11 años - II.EE. 2)
- "Sí, porque me encanta leer historias como la de Alicia en el país de las maravillas" (Yusely, 10 años - II.EE. 2)
- "Sí, porque es bonita la historia" (Lucero, 9 años - II.EE. 1)
- "Porque la historia es interesante" (Leonardo, 9 años - II.EE. 1)
- "Sí, me gustaría porque me gusta este cuento" (Natalie, 11 años - II.EE. 3)

Por otro lado, los estudiantes son conscientes de que la radionovela así como las películas o las obras de teatro que son inspiradas en obras literarias son adaptaciones y

no necesariamente reflejan la historia, este es un punto que toman en consideración para animarse a leer la novela luego de conocerla a través de la radionovela:

"Sí, porque solo he visto la de fantasía y de las personas" (Luisa, 10 años - II.EE. 2)

"Sí, porque los libros no originales cambian el cuento" (Fabrizio, 10 años - II.EE. 2)

"Sí, porque sabría la verdad del cuento" (Naomi, 9 años - II.EE. 1)

Otro motivo es el de conocer más sobre la historia, este criterio es importante en tanto se demuestra que el recurso comunicacional efectivamente motiva al estudiante a leer el libro a partir de conocer de manera "amigable" la historia y una vez comprobada su capacidad de entretenimiento y/o afinidad a la temática, leerlo:

"Sí, para saber más de Alicia y el país de las maravillas" (Sebastian, 10 años - II.EE. 2)

"Sí, porque quiero saber cómo termina" (Matias, 10 años - II.EE. 2)

"Sí, porque sabría lo que paso después" (Xiomara, 9 años - II.EE. 1)

"Sí, porque para saber cosas de Alicia en el país de las maravillas" (Fabian, 9 años - II.EE. 1)

Entre los otros motivos para leer el libro está el que es educativo, el gusto por la lectura, el poder leer el libro más de una vez y que este contenga imágenes o dibujos (soporte visual que como se menciona líneas arriba debe ser una opción evaluada por el docente):

"Sí, hay una enseñanza" (Carla, 10 años - II.EE. 2)

"Sí, porque me gustaría aprender" (Andrea, 10 años - II.EE. 2)

"Sí, porque me gusta leer" (Jenifer, 10 años - II.EE. 3)

"Porque quiero leerla un montón de veces porque me gusta mucho" (Galia, 9 años - II.EE. 1)

"Sí ¿por qué? El libro original tendría letras y dibujos y el final sería bonito" (Mireli, 10 años - II.EE. 1)

"Sí, porque es divertido y hay imágenes" (Grisell, 12 años - II.EE. 3)

Entre las respuestas que señalan no querer leer el libro, predomina aquella donde se señala que se aburrirían leyendo el libro (2) y aquella en donde no justifican el motivo (2), nuevamente las respuestas son parte del quinto grado de primaria donde la docente no estuvo presente todo el año escolar:

"No, porque me aburre" (Jose - II.EE. 3)

"No, porque sería aburrido" (Jefry, 10 años - II.EE. 3)

Dicha condición, podría influir de alguna manera la disposición que tienen los niños y niñas a aprender y específicamente, a leer. Es así que en dicha aula existe también una respuesta de un estudiante que indica que no le gusta leer. En los otros motivos está el preferir escuchar la novela y el que no les guste la temática (aunque más parece un tema de enfoque de género):

"No, porque no sonaría los efectos" (Rodrigo, 10 años- II.EE. 2)

"No, porque hay una niña" (Cristhian, 9 años - II.EE. 1)

4.3.2.2. Mi Novela Favorita – Nivel de Educación Secundaria

En el caso de secundaria el programa fue expuesto a sesenta y cuatro (64) alumnos de cuarto grado. Las visitas a las escuelas y la respectiva aplicación de los cuestionarios se realizaron en las siguientes fechas:

Institución Educativa	Sección	Fecha
Institución Educativa 1 - San Juan de Lurigancho	4TO Secundaria	30/04/15
Institución Educativa 2 – Breña	4TO Secundaria	27/04/15
Institución Educativa 3 – Villa El Salvador	4TO Secundaria	21/04/15

Para el caso de la primera pregunta, aquella sobre la historia escuchada, y que, como se señaló, da cuenta de la variable independiente de *simplificación de contenidos literarios*, se obtienen respuestas un poco más elaboradas que son acordes al nivel educativo de los estudiantes. Es así que la respuesta más frecuente da cuenta de la

historia de una niña que entra a un mundo mágico al seguir a un conejo y caer por la madriguera de este:

"De la obra de Alicia en el país de las maravillas, que trata de que Alicia sigue a un conejo y cae en una madriguera donde aparece en un mundo diferente y Alicia se siente diferente" (Josthin, 16 años - II.EE. 2)

"De una chica que vio a un conejo y lo siguió y al final llegó a un mundo inimaginable" (Julio, 15 años - II.EE. 1)

"De una niña, un conejo, que viajan al mundo de fantasías, mágico, donde cualquier cosa puede suceder" (Wanda, 16 años - II.EE. 3)

A esta respuesta le sigue inmediatamente una respuesta con mayor detalle de los primeros hechos de la radionovela, no solo dan cuenta de Alicia cayendo a la madriguera del conejo sino también encontrándose en una sala donde sufre diversos cambios de tamaño:

"De una niña llamada Alicia que persiguió a un conejo blanco, el cual se metió por un hueco y ella lo siguió. Pues llegó a una sala con varias puertas, tomó la poción de bembeme y creció, luego la galleta y creció. Se sentía confundida por todo lo que le estaba pasando" (Janireth, 15 años - II.EE. 2)

"De una niña que empieza a perseguir a un conejo blanco por un bosque, se encuentra con varios obstáculos por su tamaño y encuentra bebida-comida para que su tamaño se adecue con lo que ella quiera" (Clarissa, 14 años - II.EE. 1)

"De una joven que persigue a un conejo y cae por un hoyo y llega a una habitación y solo hay una llave para la puerta más pequeña y luego le suceden varios cambios de estatura" (Luis, 14 años - II.EE. 3)

Además, existen respuestas literales que indican simplemente que se trata de "Alicia en país de las maravillas" o de una niña en un país de las maravillas:

"Sobre una chica llamada Alicia que se encuentra en un mundo nuevo donde todo es inexplicable. 'Fantasía'" (Alexander, 15 años - II.EE. 1)

A estas, le sigue en cantidad aquellas respuestas vinculadas a los primeros minutos donde Alicia luego de caer en la madriguera se encuentra en un salón con muchas puertas cerradas y otra muy pequeña:

"De Alicia, ella cae en una madriguera y llega a un pasadizo negro y corretea a un conejo hasta que llega a una casa donde todas las puertas estaban cerradas excepto una que era muy pequeña" (Cielo, 15 años - II.EE. 2)

"Sobre una chica que en una tarde de verano está con su hermana, vio a un conejo blanco y le siguió hasta una madriguera, se cayó y luego llegó a una sala" (Franzy, 16 años - II.EE. 1)

"Había una vez dos hermanas que estaban en el bosque y que a Alicia se le aparece un conejo con ojos rosados y que se metió en una madriguera y ella también fue corriendo y se metió, cayó y se encontró con hartas puertas" (Angie, 15 años - II.EE. 3)

Así también, existen respuestas que recogen la información brindada en la presentación de Mario Vargas Llosa al inicio del programa:

"Se trata de Alicia y de Mario Vargas Llosa, es una novela que le gustó mucho" (Katy, 14 años - II.EE. 2)

"De Alicia en el país de las maravillas, trata del autor que la creo en memoria de la niña que le dijo para que sea protagonista del cuento y que dio un gran avance a la literatura o a la ficción" (Armando, 15 años - II.EE. 3)

Esto marca una diferencia con el caso de primaria, donde más bien hubo comentarios que no valoran positivamente la información brindada por el Nobel y que lleva a evaluar más bien su reproducción durante el uso del recurso comunicacional en aulas de nivel primario, situación que si podría ser favorecedora en secundaria.

Por otro lado, se encuentran respuestas que indican que los minutos de la novela escuchada tratan sobre Alicia persiguiendo a un conejo y otras tantas añaden que la niña cae por la madriguera:

"De que Alicia se encuentra con un conejo cerca a la orilla de un río, ella lo vio, lo persiguió, durante el persigo, Alicia se cae a un abismo muy oscuro para poder hablar con el conejo" (Kenny, 16 años - II.EE. 1)

"De una chica que estaba en un jardín y vio un conejo y luego lo siguió y se metió a su madriguera" (Jeampier, 16 años - II.EE. 3)

Todas las respuestas están vinculadas a la radionovela, y todas hacen referencia de manera específica o general a la narración. Algunas la resumen con todos o casi todos los personajes de la historia:

"De una chica que persiguió a un conejo y al entrar en su madriguera, cayó en un hueco profundo y al caer siguió persiguiendo al conejo y llegó a un bosque donde se encontró con una oruga" (Cristian, 14 años - II.EE. 2)

"De que Alicia encuentra a un conejo muy apurado, lo sigue hasta una madriguera, se encoge al beber y agranda al comer la galleta, se encuentra con una oruga que le da un hongo que crece y se puede ver solo su cuello como una serpiente" (Stefanny, 14 años - II.EE. 2)

Mientras otros hacen resúmenes más generales o rescatan partes relevantes de los primeros minutos de la historia a los que fueron expuestos:

"Sobre una niña que descubre que estaba perdida y encontró una llave en la mesa y en eso encontró una puerta pequeña y vio que no podía entrar y en la mesa encontró una botella diciendo bébeme y la bebió y se achicó." (Enrique, 16 años - II.EE. 3)

"Trata sobre un mundo mágico donde todo lo que tu imaginas imposible puede suceder" (Tito, 15 años - II.EE. 1)

"Sobre Alicia y como llegó y tuvo aventuras en miniatura por el bosque" (Michael, 16 años - II.EE. 1)

Es así entonces que nuevamente e incluso resultando ser más evidente por la extensión de las respuestas, que se aprecia que **los estudiantes de secundaria logran comprender los contenidos temáticos de la radionovela y pueden entender y seguir la narración identificando personajes y hechos relevantes.**

Esto, al igual que en primaria, les permite escoger una parte favorita dentro de la historia escuchada en la sesión. Para el caso de secundaria, la respuesta más recurrente hace referencia a los constantes cambios de tamaño que sufre Alicia:

"Cuando come y bebe se achica y luego se agranda" (Alexandra, 15 años - II.EE. 2)

"Cuando Alicia llegó a una sala donde todo estaba iluminado pero ninguna puerta se abría y vio una puerta pequeña tras una cortina pero ella no cabía, vio una bebida y la tomó, se volvió chiquita, luego una cajita que tenía un pastel y en un Papel decía cómeme y se lo comió" (Yuvitza, 15 años - II.EE. 1)

"Cuando come el hongo para crecer y bebe la fórmula para achicarse" (Leonardo, 15 años - II.EE. 3)

Pero si hay un cambio corporal de Alicia que resalta es aquel donde su cuello crece desproporcionalmente y las aves piensan que ella es una serpiente y Alicia duda si es que aún sigue siendo una niña:

"Donde ella puede ver su cuello tan largo y estaba tan largo como una jirafa y todos las aves del jardín gritan "serpiente" (Mayte, 16 años - II.EE. 2)

"Donde ella se comió pedazos de hongos y se convierte en serpiente y las palomas la rechazan diciendo: eres una serpiente" (Kenny, 16 años - II.EE. 1)

"Cuando su cuello crece y logra verlo, los pájaros le gritaban serpiente pensando que era una." (Yazury, 15 años - II.EE. 3)

Inclusive, durante la exposición del recurso comunicacional sucedió algo parecido al caso de primaria, y **los adolescentes también reían en algunos momentos de la historia y en este, en particular, se observó a varios estudiantes tratando de verse el cuello y luego riéndose por su acción.** Esto, nuevamente, refuerza el vínculo de la experiencia radial con las variables independientes de *involucramiento emocional* y *vinculación con lo dinámico y lo entretenido*.

Por otro lado, otras respuestas encontradas, identifican como momento favorito cuando Alicia se encuentra con la oruga y conversa con ella, también escogen solo el crecimiento del cuello de Alicia y, al igual que primaria, cuando Alicia sigue al conejo blanco y cae por su madriguera:

"La parte que se encuentra con la oruga fumadora" (Kevin, 16 años - II.EE.

2)

"Cuando conversa con la oruga y le da un hongo, y le dice: que una parte la hará crecer y la otra parte le hará encoger" (Cristian, 14 años - II.EE. 2)

"Cuando una oruga habla con Alicia y le explica que quiere ser de un tamaño y no cambiar a cada rato" (Julio, 17 años - II.EE. 1)

"Cuando se encuentra con la oruga y le da un hongo y le dice que una mitad es para crecer y la otra es para achicarse"(Luis, 14 años - II.EE. 3)

"Cuando la oruga habla con Alicia y le da el hongo que si come un lado se agrandará y el otro, se encogerá, crece y cree que es una serpiente" (Stefanny, 14 años - II.EE. 2)

"Cuando la oruga le da el hongo a Alicia y ella se convierte en serpiente" (Junior, 16 años - II.EE. 1)

"Cuando comió el hongo y su cuello se estiro" (Will, 16 años - II.EE. 3)

"Cuando comenzó a perseguir al conejo y llega a un salón" (Luis, 15 años - II.EE. 2)

"Cuando persiguió al conejo y cayó al hueco" (Mario, 16 años - II.EE. 1)

"Cuando llega a la madriguera y cae en un hoyo y también cuando va a abrir la puerta y se olvida la llave, me causa mucha risa" (Angie, 15 años - II.EE.

3)

Otras respuestas menos recurrentes a la pregunta de cuál fue su parte favorita en el segmento de la historia escuchada hacen referencia al conejo y su forma de expresarse al estar llegando tarde, otra dice que todo, otra habla de los efectos sonoros y una hace referencia a la presentación de Mario Vargas Llosa:

"Cuando Mario Vargas Llosa habla sobre el cuento de Alicia en el país de las maravillas" (Cristina, 17 años - II.EE. 3)

"Donde se escucha todos los sonidos, como que corren, abren la puerta, etc.
Me pareció divertido" (Armando, 15 años - II.EE. 3)

Con todo ello, la tercera pregunta versa sobre los elementos del lenguaje radial que, como se menciona líneas arriba, forma parte importante al abordar la simplificación de contenidos literarios adaptados en estos formatos comunicacionales. Para el caso de secundaria, al igual que para el de primaria, se obtiene que **lo que causa mayor agrado son las voces de los personajes y la forma de interpretar la historia**, a estas le sigue la narración o la forma de contar la historia, y a la par, los efectos sonoros y la música.

"Las voces porque se le puede entender toda la historia de Alicia" (Luis, 15 años - II.EE. 2)

"...el interés con el que se interpretaba..." (Luis, 15 años - II.EE. 1)

"La voz de la oruga cuando le hablaba a Alicia" (Julio, 15 años - II.EE. 1)

"La voz que le pusieron al conejo..." (Jhan, 16 años - II.EE. 3)

A continuación se detallan algunas citas de los estudiantes de secundaria que ejemplifican claramente su agrado por la presencia o el modo de uso de ciertos elementos del lenguaje radial presentes en la novela. Respecto a la forma de narrar, se dijo:

"Me gustó la parte del cuento [que escuchamos] porque es una parte en la que el narrador detalla más los aspectos y forma del lugar en el que está Alicia y la forma de la música que le da un poco de armonía al cuento" (Josthin, 16 años - II.EE. 2)

"La forma en que el narrador lo narraba estuvo bien" (Junior, 16 años) "Que mientras seguía hablando (la radio) se iba poniendo más interesante" (Clarissa, 14 años - II.EE. 1)

"Lo que me gustó fue como lo cuenta el autor la novela sobre Alicia" (Juan, 15 años - II.EE. 3)

Sobre los efectos sonoros y la música:

"Sus sonidos [efectos] que es lo que hace entender mejor e imaginarse cada cosa que dice [cuentan]" (Janireth, 15 años - II.EE. 2)

"Los efectos musicales donde Alicia corre y corre cuando halló el pañuelo que se le cayó al conejo" (Kenny, 16 años - II.EE. 1)

"Me gustó los efectos sonoros ya que hacen más interesante la novela" (Miguel, 15 años - II.EE. 3)

"Me gustó las voces que hacen y la música" (Eduardo, 16 años - II.EE. 2)

"...la música de fondo que ponen y lo hacen más entretenido" (Katherine, 15 años - II.EE. 3)

* Los corchetes son nuestros.

Como se observa, en los dos niveles educativos, los gustos son similares y de hecho, recogen los elementos más característicos del lenguaje radial, componentes que terminan siendo un motivo positivo para escuchar el programa radial Mi Novela Favorita. Para el caso de secundaria, las críticas negativas al recurso, que son las menos al igual que en primaria, hacen referencia a un hecho que es mencionado solo una vez en primaria, y se trata de la falta de imágenes. Al ser un programa radial evidentemente es un recurso auditivo y mientras mayoritariamente se opina que les permite expandir su imaginación, algunos estudiantes, por el contrario, prefieren el elemento visual.

Esto, como ya se mencionó, dependerá del docente y los materiales con los que trabaje para, por ejemplo, acompañar la reproducción de las radionovelas.

"Que no haya imágenes" (Stefanny, 14 años - II.EE. 2)

"Bueno, no me gustó mucho, es mejor ver el video...no soy de escuchar radio" (Julio, 17 años - II.EE. 1)

"...igual hubiera querido que se vea" (Clarissa, 14 años - II.EE. 1)

"No me gustó mucho la radio porque solo cuenta sin imágenes" (Jesús, 15 años - II.EE. 3)

"Lo que no me gustó fue que no hubo esas imágenes, pero yo me las imaginaba" (Armando, 15 años - II.EE. 3)

Respecto a las voces, a algunos alumnos no les agrado ciertas voces o el hecho de que a veces les costaba entender con claridad lo que decían. Una respuesta indica que no le agradó los efectos sonoros de la radionovela y otra, que no le gustó la música pero en

ambos casos no se explica el por qué y otras respuestas son de hecho favorables, indican que no les gustó el que solo hayan escuchado un extracto de la novela.

"...que por momentos no entendía bien por el acento español" (Cielo, 15 años - II.EE. 2)

"Lo que menos me gustó fue las voces que un poco no se entienden" (Kevin, 14 años - II.EE. 1)

"...no me gustó como la oruga hablaba, su tono de voz era muy raro..." (Michael, 16 años - II.EE. 1)

"No me gustó cuando acabo" (Luis, 15 años - II.EE. 1)

"...y no me gustó que le pusieran stop" (Elena, 16 años - II.EE. 3)

Hasta este punto entonces, se puede reafirmar en la línea de la variable de *simplificación de contenidos literarios*, que los estudiantes de secundaria lograron comprender el extracto de la obra literaria a la que fueron expuestos, logrando identificar personajes y situaciones dentro de la historia. Además, pueden identificar qué elementos les gusta o no, sobre la radionovela y esto los lleva a querer usar o no usar el recurso en clase. Con ello, no hay que olvidar la variable de *involucramiento emocional*, que al igual que el caso de primaria, permite que el estudiante escoja un momento favorito en la historia, se identifique con los personajes y sienta empatía por estos; así como la variable de *vinculación del recurso comunicacional con lo dinámico y lo entretenido*, que como ya se ha mencionado, se observó durante la reproducción del recurso y se reafirmó al preguntarles si están de acuerdo o no con usar este material más a menudo en sus clases de comunicación.

Es así que la respuesta más común señala que les gustaría escuchar las radionovelas del programa Mi Novela Favorita en clase porque es entretenido, divertido y novedoso, esta respuesta se encuentra en poco más de la tercera parte de respuestas de estudiantes de secundaria.

"Sí, porque resulta más entretenido de lo que creí" (Cielo, 15 años - II.EE. 2)

"Sí, es más interesante que te cuenten una historia aunque sea sin imágenes" (Nicol, 13 años - II.EE. 1)

"Sí, claro, es muy divertido porque es algo que no hemos hecho antes"

(Alexander, 15 años - II.EE. 1)

"Sí, porque me sentí más motivado" (Miguel, 15 años - II.EE. 3)

"Sí, porque fue muy divertida y no logre escucharla hasta el final" (Enrique, 16 años - II.EE. 3)

"Sí, porque es divertida" (Wanda, 16 años - II.EE. 3)

Como se observa, tanto en el nivel de educación primaria como en el de secundaria, se valora mucha el potencial de entretenimiento que tiene el recurso y a partir de este se evalúa su consumo. Este punto es importante en tanto la propuesta de investigación al interrogarse sobre el potencial de los recursos para contribuir a los planes lectores de las escuelas, tiene como objetivo (variable dependiente) que los estudiantes disfruten de la literatura universal; y, se observa, que el programa radial permite además de conocer la obra (variable dependiente) y ampliar el espectro literario de los alumnos, que estos tengan un primer acercamiento que logre su interés y despierte su motivación hacia la lectura de literatura.

Un segundo argumento descansa en el potencial del recurso de ser educativo, reflexivo y didáctico. Además, se reconoce su capacidad como generador de debates posteriores, elemento importante al momento de generar aprendizaje significativo y que, nuevamente, dependerá del desempeño docente.

"Sí, porque te hacen reflexionar y ponerse más pilas para estudiar y hacer tus cosas" (Bettsy, 15 años - II.EE. 2)

"Sí, porque se podría charlar y diferenciar algunos aspectos y compartir ideas" (Luis, 15 años - II.EE. 1)

"Sí, porque así se aprende y se sale de la rutina y ejercita el cerebro al imaginar toda la historia" (Andy, 15 años - II.EE. 1)

"Sí, nos da más conocimientos y es presentado por un buen novelista" (Jesús, 15 años - II.EE. 3)

Otro de los factores que se rescata y que ya se mencionó líneas arriba, es la posibilidad de usar la imaginación al escuchar la radionovela. Se valora la opción de poder crear

mentalmente una imagen de los personajes, los escenarios y los hechos que dependen exclusivamente del alumno o alumna receptor.

"Sí, porque así usamos nuestra imaginación y prestamos más atención"
(Estefani, 15 años - II.EE. 2)

"Sí, porque te hace imaginar las cosas que hace el personaje" (Katherine, 15 años - II.EE. 1)

"Sí, porque es interesante imaginarte lo que escuchas y las escenas" (Elena, 16 años - II.EE. 3)

Finalmente, el motivo menos común es el poder escuchar la historia completa y saber el final de la misma:

"Sí, porque cuenta la historia completa de Alicia en el país de las maravillas"
(Luis, 15 años - II.EE. 2)

"Sí, porque quiero saber el final" (Mario, 16 años - II.EE. 1)

"Sí, para saber más de la historia" (Keiko, 15 años - II.EE. 3)

Con respecto a las respuestas que prefieren no escuchar nuevamente el programa radial Mi Novela Favorita existen dos tipos de respuestas. Tres alumnos mencionan la falta de imágenes y uno, que las historias le parecen poco llamativas:

"No, porque a ninguno de mis compañeros les interesaría, están más acostumbrados a ver en TV" (Roliz, 15 años - II.EE. 2)

"Como digo no porque no me gusta la radio, sería mejor en video" (Julio, 17 años - II.EE. 1)

"No, me gustó más en la TV, con imágenes, siento que es mejor y más resumido, aparte entiendo mejor" (Miguel, 16 años - II.EE. 3)

"No, porque solo ponen historias que no son tan llamativas" (Junior, 16 años - II.EE. 1)

En cuanto a la variable dependiente de **motivación por la lectura de libros de literatura universal**, se tiene que de los 64 alumnos, 55 responden que sí les gustaría leer el libro, 5 que quizás y 4 dicen que no.

Nuevamente, se observa que **el motivo principal es el entretenimiento**. Es decir, tanto para primaria y secundaria se observa que la radionovela ha causado una impresión positiva en el alumnado y que la presentación del contenido de la misma en este tipo de formatos genera interés en la lectura del libro, percibiendo a este como una plataforma de entretenimiento y diversión.

"Sí, sería lindo leerlo todos los días para contarla" (Neil, 15 años - II.EE. 2)

"Sí, suena interesante y al momento que lo estoy escuchando me parece piola" (Luis, 15 años - II.EE. 1)

"Sí, porque me parece interesante" (Will, 16 años - II.EE. 3)

"Sí, porque es divertido" (Leonardo, 15 años - II.EE. 3)

A esta justificación le sigue, al igual que en primaria, la de saber más de la historia. Esto implica que la radionovela ha generado el interés del alumno y el hecho de tener expectativas sobre el desarrollo de la historia les motiva a leer el libro:

"Sí, porque me enteraría más de lo que a ella le está pasando y está haciendo, o es valiente y para un ejemplo para seguir más adelante tal vez" (Bettsy, 15 años - II.EE. 2)

"Sí, porque me gustaría saber todo lo que pasó y más" (Yuvitza, 15 años - II.EE. 1)

Y como se aprecia en una de las respuestas, **da pie a analizar la posibilidad de debatir en torno al actuar de los personajes**, tomándolos o no como modelo a seguir para ciertas situaciones de la vida. Pero, nuevamente, esto depende del criterio que aplique el docente al usar el recurso.

Otro motivo de porque leer el libro es que solo este les permitirá conocer la historia original escrita por el autor en tanto estos recursos educomunicacionales presentan adaptaciones que tienen ciertos cambios que difieren de la versión original:

"Sí, porque estaría más completa la historia" (Paloma, 15 años - II.EE. 2)

"Sí, porque el libro original no es resumido, te cuenta toda la historia"

(Nicol, 13 años - II.EE. 1)

"Sí, porque sabría exactamente lo que pasó en la novela" (Allison, 16 años -

II.EE. 3)

En los otros motivos se encuentra que el libro tiene imágenes, el gusto por la temática de la novela literaria y la posibilidad de leer el libro indefinidas veces. A diferencia del caso de primaria, el argumento de ser educativo no se encuentra en las respuestas.

"Sí, porque tiene más contenido e imágenes" (Cristina, 17 años - II.EE. 3)

"Sí, por supuesto, porque creo que es bonita la historia" (Kenny, 16 años -

II.EE. 1)

"Sí, para poder leerlo las veces que quiera" (Estefani, 15 años - II.EE. 2)

Cinco estudiantes dijeron que quizás leerían el libro. Entre los motivos están la novedad de la novela, el interés en la historia y la extensión del libro. Dos de los estudiantes no justificaron o dijeron no haberlo decidido aún.

"Tal vez porque nunca escuche de él" (Mario, 16 años - II.EE. 1)

"Tal vez, se ve interesante" (Clarissa, 14 años - II.EE. 1)

"Podría ser, porque el libro debe ser muy largo" (Juan, 15 años - II.EE. 3)

"No lo sé, aún no lo había pensado" (Michael, 16 años - II.EE. 1)

Por otro lado, de las cuatro respuestas de estudiantes que no desean leer el libro, dos no justificaron y los otros dijeron que prefieren escuchar la novela y que esta no era de su gusto personal.

"No, prefiero escucharlo" (Cielo, 15 años - II.EE. 2)

"No. No es de mis gustos" (Junior, 16 años - II.EE. 1)

4.3.2.3. Historias de Papel – Nivel de Educación Secundaria

En el caso de secundaria el programa fue expuesto a sesenta y cuatro (64) alumnos de cuarto grado. Las visitas a las escuelas y la respectiva aplicación de los cuestionarios se realizaron en las siguientes fechas:

Institución Educativa	Sección	Fecha
Institución Educativa 1 - San Juan de Lurigancho	4TO Secundaria	30/04/15
Institución Educativa 2 – Breña	4TO Secundaria	27/04/15
Institución Educativa 3 – Villa El Salvador	4TO Secundaria	21/04/15

Para el caso del programa televisivo Historias de Papel, como se mencionó, solo se aplicó a los estudiantes de secundaria y no a los de primaria debido al contenido temático del mismo y a las referencias de cultura general que los entrevistados daban y correspondían a un nivel educativo mayor.

Tanto en el caso de cuarto de secundaria de la institución educativa 3 como el de la I.I.E.E. 1, los estudiantes primero escucharon el programa radial Mi Novela Favorita y luego el programa televisivo Historias de Papel. Caso opuesto, fue el del cuarto de secundaria de la I.I.E.E. 2, que a manera de grupo control, permite ver las diferencias de respuestas en estudiantes que no han sido expuestos al programa radial y que por primera vez, a través del programa televisivo, conocen la novela literaria de Alicia en el país de las maravillas.

El cuestionario fue el mismo. La primera pregunta, al igual que para la radionovela, interrogaba sobre de qué trataba el extracto que habían, en este caso, escuchado y visto. De los 64 estudiantes, solo 4 no dieron respuestas correctas u orientadas a la pregunta.

La respuesta más común sintetiza el extracto visto indicando que la obra trata de una niña que ingresa a un mundo diferente:

"De una niña que se llama Alicia que termina en un lugar desconocido"
(Eduardo, 16 años - II.EE. 2)

"De Alicia y cómo se adecua a ese nuevo mundo impresionante y tedioso"
(Michael, 16 años - II.EE. 1)

"De una niña que encuentra un mundo imaginario donde nada es lo que parece y acerca de que como ella va creciendo" (Miguel, 15 años - II.EE. 3)

"Trata de una niña que se encuentra frente a varios problemas y está en un mundo en donde todo está al revés, las leyes de la ciencia no coinciden, etc."
(Luis, 14 años - II.EE. 3)

"De dos mundos diferentes y una niña que entra al otro mundo" (Leonardo, 15 años - II.EE. 3)

La segunda respuesta más frecuente agrega a la información anterior, el inicio que desencadena que Alicia ingrese a este mundo mágico y es la persecución al conejo:

"La novela trata de Alicia en el país de las maravillas, que es un cuento en el que Alicia sigue a un conejo y se mete en su madriguera y Alicia lo sigue hasta la madriguera donde entra y luego cae y viaja a un país que está de cabeza donde los animales hablan" (Josthin, 16 años - II.EE. 2)

"De una niña llamada Alicia que se encontraba aburrida leyendo un libro y cuando se quedó dormida, al despertar vio a un conejo con chaleco y lo persigue y cae en otro mundo" (Armando, 15 años - II.EE. 3)

Seguida por una respuesta que es más específica y que da cuenta de la sala con puertas donde una es muy pequeña:

"Trata de una chica que decide perseguir a un conejo y se mete a una madriguera con un hueco profundo y cae en una habitación con puertas y ninguna abre, encontró una llave que encajaba con una puerta también pequeña y al momento de abrirla no podía entrar porque su cuerpo no encajaba y al otro lado de la puerta había un paisaje hermoso" (Cristian, 14 años - II.EE. 2)

"De una chica que le aburría leer libros sin imágenes y persiguiendo a un conejo, entra en una puerta y ve lo más maravilloso que nunca ha visto" (Nicol, 13 años - II.EE. 1)

"Sobre una niña que descubre un país donde ella no conoce nada y encuentra varias puertas pero están cerradas y en eso descubre una llave dorada y descubre una puerta pequeña y la quiso abrir y encontró un maravilloso paisaje" (Enrique, 16 años - II.EE. 3)

Otra respuesta constante recopila lo dicho pero además agrega información sobre los alimentos y los cambios de tamaño de Alicia:

"De una chica llamada Alicia, cae a un pozo hasta que llega a una casa, no puede entrar a esa casa porque ella es demasiado alta, al ver ella un frasco donde decía que podía tomar, se vuelve chiquita, y luego come una galleta y vuelve a su tamaño normal" (Paloma, 15 años - II.EE. 2)

"De una chica curiosa que se metió a una madriguera, cayó y (ininteligible) y abrió la puerta y se encogió con un líquido" (Julio, 15 años - II.EE. 1)

"Cuenta de una señorita que de curiosa se mete a un hoyo y cae profundamente a un hueco con varias puertas cerradas y no pudiendo salir, y encuentra un pote de agua y se achica y luego una galleta y se agranda" (Miguel, 16 años - II.EE. 3)

Entre las respuestas menos recurrentes están las que indican que se trata de una niña que persigue a un conejo, una niña que entra a un jardín hermoso, una niña que sigue a un conejo y cae en su madriguera, de los cambios de tamaño de una niña al tomar de una botellita y comer una galleta y de una niña que vive aventuras en miniatura.

Dentro de este grupo de respuestas menos frecuentes, es importante resaltar aquellas que hacen evidente el formato del programa televisivo Historias de Papel, al mencionar las entrevistas presentadas en el programa y la información proporcionada por los especialistas o aficionados.

"Del punto de vista de algunas personas que cuentan sobre Alicia en el país de las maravillas" (Kevin, 14 años - II.EE. 1)

"De Alicia en el país de las maravillas y de algunos aficionados que redactan el gusto por el libro" (Myshell, 17 años - II.EE. 3)

"De una niña que trata de adaptarse a el mundo donde vive pero no puede porque todo le sale lo contrario" (Yazury, 15 años - II.EE. 3)

"Sobre una niña que quiere tratar de adaptarse al mundo en donde está pero no puede" (Allison, 16 años - II.EE. 3)

Y es que si en algo se diferencia con el programa radial Mi Novela Favorita, es en la presencia de opiniones y percepciones de entrevistados y aficionados a la obra literaria o al autor de la misma. La existencia de este recurso, hace que muchas de las situaciones narradas en la adaptación sean dichas de manera verbal por los entrevistados y no existe una "imagen" (recreación) de respaldo.

Hasta este punto, sucede algo similar con el programa radial y es que **los adolescentes comprenden la obra e identifican a los personajes y los hechos principales**. Es decir, nuevamente, existiría una *simplificación de contenidos literarios*, en este caso, en un formato audiovisual, que contribuiría al *conocimiento de obras de literatura universal*.

Los cambios de estatura de la protagonista son nuevamente el momento favorito de la historia para los estudiantes de secundaria. Resulta interesante mencionar que el recurso comunicacional no muestra explícitamente estos cambios de tamaño, sino que se sabe de ellos a través de los entrevistados y de la recreación de Alicia hablando con sus pies, los que ahora se encuentran muy lejos de su cabeza, pero la toma de esta escena es simple, se observa la sombra de las suelas de sus zapatos por debajo de la toma y el rostro de Alicia conversando con estos.

"Donde ella toma un frasco de agua que decía bébeme y luego come una galleta que decía cómeme y consigue lo opuesto, crece hasta no poder más de la casa y luego al ver su aflicción empieza a llorar y es ahí donde se reduce pero se ahoga con sus lágrimas" (Mayte, 16 años - II.EE. 2)

"Cuando decide intentar abrir las puertas y no lo consigue hasta que decide tomar un frasco y se achica, luego una galleta y se agranda" (Franzy, 16 años - II.EE. 1)

"Cuando entró a la casa, toma el agua y se hace pequeña y cuando toma la galleta se hace muy grande y no cabe en el casa" (Yazury, 15 años - II.EE. 3)

Nuevamente, es importante resaltar que los estudiantes reconocen pasajes importantes en la historia, por ejemplo, cuando Alicia llora y se ahoga en sus propias lágrimas al momento de encogerse, situación que por ejemplo no forma parte de la adaptación radial.

Otro momento escogido como favorito es cuando Alicia encuentra la pequeña puertecita y logra ver el hermoso jardín que se encuentra al otro lado:

"Cuando la chica termina en una habitación con varias puertas, encuentra una llave y entra en la puerta más pequeña" (Fabio, 16 años - II.EE. 2)

"Cuando encontró la puertita" (Christopher, 15 años - II.EE. 1)

"Donde encuentra un maravilloso paisaje como si fuera un paraíso" (Enrique, 16 años) "Cuando veo que abre una pequeña puerta y se fija que hay un jardín bello y hermoso y se alegra" (Miguel, 16 años - II.EE. 3)

Otro de los momentos favoritos es cuando Alicia cae por la madriguera:

"Mi parte favorita es cuando Alicia decide perseguir al conejo y se mete en una madriguera con un hueco muy profundo" (Cristian, 14 años - II.EE. 2)

"Cuando explica si el hueco era largo o Alicia caía al hueco muy lento" (Julio, 17 años - II.EE. 1)

"Cuando cayó por la madriguera del conejo" (Juan, 15 años - II.EE. 3)

Entre la selección de momentos favoritos, con menor frecuencia, aparecen momentos como cuando Alicia al caer llega a un salón con muchas puertas, cuando Alicia habla con sus pies o cuando no tiene idea de adonde ir. Resaltan también, las imágenes de apoyo que tiene el programa de televisión, un alumno de la II.EE. 1, del aula que primero fue expuesto al programa televisivo, escoge como momento favorito cuando se le muestra los libros tridimensionales o desplegados de Alicia en el país de las maravillas, popularmente conocidos como libros *pop-up*.

Ahora bien, respecto a los elementos del lenguaje audiovisual presentes en el programa Historias de Papel, se observa que **lo que más gustó fue la interpretación de la actriz.**

- "La actuación fue divertida" (Alexandra, 15 años - II.EE. 2)
- "Me gustó más la actuación" (Cristian, 14 años - II.EE. 2)
- "Como lo actuaba la chica de Alicia" (Franzy, 16 años - II.EE. 1)
- "La actuación muy bonita me pareció" (Elisania, 15 años - II.EE. 1)
- "La actuación y la sorpresa con la que se encuentra la actriz" (Jesús, 15 años - II.EE. 3)
- "La actuación" (Enrique, 16 años - II.EE. 3)

En segundo lugar, se encuentra lo visual. Ya se había visto que para el caso del programa radial el elemento visual mayoritariamente generaba una respuesta positiva que rescataba la posibilidad de imaginar el relato y que; sin embargo, tuvo algunos comentarios negativos de estudiantes que preferían tener un soporte observable. Es este mismo factor, que se rescata en varias respuestas en el programa televisivo:

- "Me gustó más de la tv porque me gusta observar las imágenes" (Mario, 16 años - II.EE. 1)
- "Que podía ver las imágenes..." (Coraima, 15 años - II.EE. 1)
- "Las ilustraciones..." (Yazury, 15 años - II.EE. 3)
- "Que mediante lo vemos nos van explicando sobre la novela" (Allison, 16 años - II.EE. 3)

Es interesante observar que es en el aula del II.EE. 1 donde este tipo de respuestas es más frecuente que en la II.EE. 3 mientras que en el aula de la II.EE. 2 no aparece. Entonces, **estudiantes que son expuestos en primera instancia a materiales audiovisuales valoran su agrado precisamente por dicha característica, mientras que estudiantes que primero son expuestos al recurso radial, no lo consideran mayoritariamente como un factor relevante.**

Como tercera opción está el que les gustase todo y como cuarta, la forma de narrar:

- "Me gustó porque es muy entretenida y muy expresiva. Me gustó toda la novela en todos los aspectos como sonoros, musicales, etc." (Josthin, 16 años - II.EE. 2)
- "Me gustó sinceramente todo" (Alexander, 15 años - II.EE. 1)

"...bueno todo me pareció increíble" (Jhan, 16 años - II.EE. 3)

"Lo que me gustó eran los narradores que podían verse como el personaje de la historia" (Mayte, 16 años - II.EE. 2)

"...y la forma en cómo la cuentan" (Luis, 16 años - II.EE. 2)

"Me gustó cómo la explicaron" (Janireth, 15 años - II.EE. 2)

"Me gustó cuando lo redactan [cuentan] de esa forma" (Myshell, 17 años - II.EE. 3)

* El corchete de la última cita es nuestro.

Se observa entonces que las particularidades del programa, como el hecho de tener una narradora/actriz como única intérprete de los personajes de la historia, termina siendo de agrado, así como en el caso de la forma narrativa del programa que incorpora entrevistas.

Entre las preferencias menos recurrentes también están las entrevistas por sí solas o la información e imágenes de apoyo difundidas durante estas, la música y el vestuario:

"Me gustó cuando abrieron el libro, estaba compuesto por cosas impresionantes" (Neil, 15 años - II.EE. 2)

"Las opiniones de cada persona y el cambio en idiomas" (Cristian, 15 años - II.EE. 1)

"De los señores, de cómo se expresan al relatar la historia" (Kenny, 16 años - II.EE. 1)

"Como sintetiza las escenas y la personalidad que toma este personaje. Que sean fanáticos, pero en general es muy hermosa la obra Alicia en el país de las maravillas" (Angie, 15 años - II.EE. 3)

"Que sale todo: cómo lo hizo, de quién se inspiró y cuál era la protagonista..." (Armando, 15 años - II.EE. 3)

"...y también la música de fondo que todo iba al compás de la narración" (Mayte, 16 años - II.EE. 1)

"...la música está compuesta bien" (Neil, 15 años - II.EE. 2)

"...la música" (Nicol, 13 años - II.EE. 1)

"La música bien" (Allenliu, 17 años - II.EE. 3)

"El vestuario" (Rolit, 15 años - II.EE. 2)

"la ropa" (Alexander, 15 año - II.EE. 1)

Una diferencia saltante entre ambos recursos, es la presencia de los entrevistados, no solo por la información sobre el autor de la obra o sobre el contexto en el que esta fue escrita, ya que esta se encuentra cubierta por la introducción que hace Mario Vargas Llosa al inicio del programa; sino también por las perspectivas y experiencias personales que cada uno de los entrevistados aporta a partir del gusto por una obra o un autor y como ello afecta en su vida, inclusive en la profesional. Ello da otro enfoque de cómo entender o interpretar la obra más allá de cómo esta nos afecta personalmente.

En cuanto a lo que no gustó del programa televisivo, son pocas respuestas, por ejemplo, a unos cinco estudiantes no les gustó el vestuario, a unos cuantos menos, no les gustó la forma narrativa (presencia de los comentaristas) y a un par no les gustó la actuación o la falta de "efectos especiales":

"...pero no me gustó el vestuario porque faltaron más implementos" (Luis, 15 años - II.EE. 2)

"Lo que no me gustó fue su vestuario que como se vestía ella" (Juan, 15 años - II.EE. 3)

"...lo que menos me gustó es que habían interrupciones y eso hacía que cortaran un poco la imagen que te imaginabas" (Coraima, 15 años - II.EE. 1)

"...no porque no se centra en lo que hace el personaje, que es la lectura" (Luis, 15 años - II.EE. 1)

"Cuando no sale mucho la novela y salen los comentaristas, aunque también son importantes sus opiniones" (Allison, 16 años - II.EE. 3)

"...lo que no me gustó fue la interpretación en la casa donde no se achicó ni creció" (Armando, 15 años - II.EE. 3)

Como se observa, un grupo más pequeño de estudiantes prefieren observar la novela en un formato similar a una "película"; es decir, sin interrupciones o exposiciones de por medio, e inclusive con efectos especiales donde como espectadores puedan observar explícitamente las situaciones por las que pasa el personaje como, por ejemplo, el cambio de estatura de Alicia. Lo que contrasta, cuando se les pregunta por el programa

radial y la mayoría de estudiantes resaltan la posibilidad de poder imaginar como ellos gusten la historia.

Como parte de las variables independientes de la investigación, es pertinente resaltar en este punto aquella que hace referencia a la *naturaleza audiovisual del ser humano*, que como se mencionó anteriormente, designa el cómo las personas apprehenden su mundo y las formas de convivir con sus sociedades y entornos a partir de sus sentidos, en este caso, el oído y la vista.

Durante el diagnóstico se observó que los estudiantes de secundaria pasan varias horas del día viendo televisión (el 37.1% lo hace durante cinco o más horas diarias) y es una actividad que les causa mucho agrado (el 38.7% se ubica en el nivel 3 de satisfacción y el 27.4% en el nivel más alto, el 4). Lo que quiere decir que están expuestos constantemente a contenidos audiovisuales y que su consumo es preferentemente orientado al entretenimiento. Consumen programas de reality y competencia (37.1%) seguidos por novelas y series (32.3%) y los programas tipo magazine (27.4%).

Este hecho se corresponde con las preferencias de algunos estudiantes en tanto los contenidos que suelen ver por televisión contienen imágenes explícitas y una narrativa plana en cuanto a formatos se refiere, mientras que el programa Historias de Papel tiene un formato “mixto” (entrevistas, conducción/narración e interpretación/recreación de fragmentos de la obra literaria). Entonces, mientras que para algunos, dicha característica es novedosa y agradable, para otros es valorada de forma negativa.

Finalmente sobre este punto, mencionar que en secundaria, tanto el consumo de televisión como el de radio son elevados, la mayoría se ubica en las 5 horas de consumo diario del medio de comunicación en ambos casos y también en el nivel 4 de satisfacción. Esto quiere decir que no solo están familiarizados con el soporte comunicativo sino también que el agrado por ambos medios es similar y que en el caso de los recursos educomunicacionales que forman parte de esta investigación, ambos generan mayoritariamente agrado y la diferencia más resaltante al momento de comparar los recursos es el tema visual; que en la mayoría de los casos es un tema

superado en tanto creen beneficia la imaginación o no es un obstáculo relevante para dejar de escuchar las historias y en definitiva, conocer más sobre literatura universal.

Por otro lado, al preguntarles a los estudiantes de secundaria si les gustaría volver a ver el programa Historias de Papel en clase, se observa que 60 estudiantes dijeron que sí, 2 tal vez y 2 que no. **El motivo principal para volver a ver el programa de televisión en las clases es que este es percibido como agradable, entretenido y divertido** por poco más de la tercera parte de los adolescentes:

"Sí, porque es una historia muy bonita" (Harry, 15 años)

"Sí me gustaría volver a verla porque es muy interactivo y entretenido ver novelas en TV porque es una forma de expresarse más rápido" (Josthin, 16 años - II.EE. 2)

"Sí, son muy interesantes" (Nicol, 13 años - II.EE. 2)

"Sí, porque me divierto mucho" (Yuvitza, 15 años - II.EE. 2)

"Sí, porque es muy entretenida" (Luciana, 14 años - II.EE. 1)

"Sí, porque es entretenido y aprendes algo más" (Jhan, 16 años - II.EE. 3)

"Sí, porque entretienen y son interesantes" (Wanda, 16 años - II.EE. 3)

Entonces, al igual que con el programa radial, existe una *vinculación con lo dinámico y lo entretenido* que se corresponde con los niveles de satisfacción al consumir el medio, tal y como se observa páginas antes.

Un segundo argumento es que es educativo y reflexivo que empata en número de respuestas con el interés por conocer más sobre la historia y otras novelas literarias.

"Sí, porque para mí creo que aprendo viendo, más visualmente" (Mayte, 16 años - II.EE. 2)

"Sí, porque es otra manera de aprender" (Fabio, 16 años - II.EE. 2)

"Sí, porque hay diferentes mensajes" (Luis, 15 años - II.EE. 1)

"Sí, porque ayuda a la clase" (Michael, 16 años - II.EE. 1)

"Sí, conozco más sobre novelas literarias y alimento mis conocimientos" (Jesús, 15 años - II.EE. 3)

"Para mejorar mi comprensión" (Will, 16 años - II.EE. 3)

- "Sí, porque facilitan el aprendizaje" (Luis, 14 años - II.EE. 3)
- "Sí, porque es bonito conocer novelas nuevas" (Cielo, 15 años - II.EE. 2)
- "Sí, por qué no? Sería lindo ver la novela otra vez" (Katty, 14 años - II.EE. 2)
- "Sí, porque me gustaría conocer más sobre esa historia" (Kenny, 16 años - II.EE. 1)
- "Sí, porque estas más informados en una novela y saber de qué se trata la historia" (Keiko, 15 años - II.EE. 3)
- "Sí, porque tiene bastantes misterios por encontrar y saber más de ella" (Enrique, 16 años - II.EE. 3)

Entre otras motivaciones para volver a ver el programa televisivo están que se entiende mejor, que se pueden diferenciar personajes, para poder dibujar la historia, que se puede ver la historia e inclusive que despierta la imaginación:

- "Sí, porque a través de la TV captas y aprendes más y te ayuda a entender las historias mejor" (Luis, 16 años - II.EE. 2)
- "Sí, porque se entiende un poco mejor viendo y poniendo atención" (Janireth, 15 años - II.EE. 2)
- "Sí, porque lo entiendes, es más amplio y bonito hasta puedes ver imágenes y es distraible" (Bettsy, 15 años - II.EE. 2)
- "Sí, porque se pueden diferenciar los personajes" (Sofía, 14 años - II.EE. 1)
- "Sí, para dibujarlos" (Elena, 16 años - II.EE. 3)
- "Sí, para visualizar el cuento" (Julio, 15 años - II.EE. 1)
- "Sí, claro, me parece muy bueno porque despierta mi imaginación" (Alexander, 15 años - II.EE. 1)

Por otro lado, hay dos respuestas dubitativas, una no justifica y la otra indica que es curioso ver el programa; mientras, las negativas se sustentan en que es una pérdida de tiempo y que no es del agrado del estudiante:

- "Tal vez, porque es curioso ver ese tipo de historias" (Luis, 16 años - II.EE. 2)
- "No, pierdo tiempo" (Junior, 16 años - II.EE. 1)
- "No, porque no me gustó tanto" (Coraima, 15 años - II.EE. 1)

Al preguntarles si les gustaría leer el libro de Alicia en el país de las maravillas luego de haber visto el programa de TV, 58 dijeron que sí; 3, tal vez; 2, no y 1 no lo sabe. Entonces, se puede decir que **para los dos recursos educomunicacionales, la mayoría de estudiantes quieren leer el libro y son muy pocas las respuestas que lo dudan o que no lo desean.**

El argumento principal para leer el libro es que es entretenido y que quieren saber más de la historia y entenderla mejor (y creen que el libro les permitirá ello). Esta es una constante para los dos recursos educomunicacionales en ambos niveles educativos y es relevante en tanto se logra el objetivo de incentivar al alumno a leer literatura universal desde un primer acercamiento positivo y de confianza. Finalmente, los dos programas logran el cometido de que los estudiantes vean la historia literaria como entretenida e interesante como para leerla en el libro; este es un foco importante en la investigación a través de dos variables dependientes ya mencionadas, el **disfrute de la literatura universal** y la **motivación por la lectura de los libros**.

Es interesante este tipo de respuestas, los recursos educomunicacionales son planteados en esta investigación como potenciales herramientas que contribuyan al logro de los objetivos del Plan Lector y no en reemplazo de los textos literarios. Nuevamente, se cree, que depende mucho del docente de manejar los contenidos de estos programas para motivar la lectura y el gusto por la literatura universal. Estos recursos, evidentemente, no van a substituir la lectura de los libros, de hecho, ese sería un uso inadecuado de estos.

4.4. Entrevistas

Subdirectores

Se realizaron entrevistas a subdirectoras del nivel de educación primaria de las tres instituciones educativas. No se llevaron a cabo entrevistas a subdirectores del nivel de educación secundaria debido a que no se logró conciliar reuniones con ninguno de ellos a causa de su disponibilidad de tiempo. Sin embargo, los tres subdirectores de secundaria mencionaron, en breves conversaciones, que aún no tenían definido el Plan

Lector para secundaria (siendo más o menos quincena de abril), y dos de ellos argumentaron que los docentes eran los responsables de ver que el Plan se ejecutara en sus aulas sea de manera individual o reuniéndose entre profesores del área de comunicación.

Las entrevistas a las subdirectoras de primaria se llevaron a cabo en las oficinas de Dirección de cada escuela. Los nombres de las subdirectoras aparecen con seudónimos para resguardar su identidad. Se realizaron de la siguiente forma:

Institución Educativa	Nombre	Fecha
Institución Educativa 1 – San Juan de Lurigancho	Juana	07/04/15
Institución Educativa 2 – Breña	Elena	20/03/15
Institución Educativa 3. – Villa El Salvador	Estela	14/04/15

Como se ha mencionado, en estas entrevistas se recogió información de 4 puntos principales: la lectura (con énfasis en la lectura de la literatura), los materiales pedagógicos, el Plan Lector y la propuesta de investigación.

Lectura y literatura

Respeto a la lectura, se buscó indagar en torno a percepciones sobre la importancia de comprender lo que se lee, qué tanto se lee en la actualidad, qué impresiones tienen los directores de estas escuelas sobre el consumo de medios y tecnologías como agentes facilitadores o entorpecedores de prácticas de lectura y comprensión lectora en niños, niñas y adolescentes.

En el caso de las percepciones sobre la relevancia de comprender lo que se lee, se observa que en líneas generales **para las tres subdirectoras es muy importante que las personas entiendan lo que están leyendo ya que ello les permite mantenerse informadas y ampliar su cultura.** Por otro lado, destacan también la participación de los padres y madres de familia.

Es así que se les responsabiliza; por ejemplo, una de las subdirectoras, Elena, fundamenta que se trata de una “cadena” en donde padres y madres que no tienen el hábito de lectura o que les cuesta comprender lo que leen, tendrán hijos en las mismas condiciones; es decir, se replica desde casa situaciones poco favorables para el desarrollo de habilidades de lectura y recalca como ejemplo, la ausencia de bibliotecas básicas en las casas que logren motivar a los niños y niñas sea por el fácil acceso a los libros o por imitación a los padres.

Las personas que no comprenden lo que leen es porque no han tenido oportunidad de formarse un hábito de lectura, donde cada uno busca un momento para leer, sea para informarse, entretenerse, ampliar su cultura y si no es un hábito poco a poco se va perdiendo. Esto es una cadena que se hereda de padres a hijos [...] (Subdirectora, II.EE. 2)

Además, otra subdirectora, Juana, acota que muchas veces los padres tienen una idea equivocada respecto a la comprensión lectora limitándola a la lectura en voz alta con correcta entonación y acorde a los signos de puntuación y eso, dice, no implica que los y las estudiantes entiendan lo que están leyendo. En la misma línea, Estela menciona que antes en la escuela se enseñaba a leer deletreando y por ello, los alumnos se enfocaban más en leer bien que en entender lo que leían. Entonces, ahora la lectoescritura es diferente y los niños aprenden a leer por palabras y se prioriza la comprensión.

Es de notar que **las tres subdirectoras ponen mucho énfasis en la familia como fuente reforzadora de hábitos de lectura, existiría pues una percepción de que la escuela sienta las bases para que los niños aprendan a leer y comprendan lo que leen a través de los materiales provistos por el Ministerio de Educación, pero que son los padres y madres quienes deben guiar a sus hijos e hijas para que lean más, no solo destinando tiempo para ello sino también facilitándoles textos y libros.**

Cuándo se les pregunta si creen que en la actualidad las personas leen más o menos que años atrás, solo una subdirectora dice que ahora se lee más y justifica su respuesta

mencionando que ahora es más sencillo que los estudiantes accedan a los libros gracias a la cantidad de materiales que brinda el Ministerio.

Yo creo que leen más. En nuestra época no había libros, ahora hay más materiales. A las justas el papá te compraba Coquito, en cambio ahora el gobierno nos apoya y hay bastante material. (Subdirectora, II.EE. 3)

En tanto, las otras dos subdirectoras mencionan que las personas ahora leen menos o en todo caso leen poco, una de ellas lo justifica en la falta de tiempo para ello pues dice que las familias dedican su tiempo a actividades que les generen ingresos económicos descuidando la lectura mientras que otra subdirectora señala que las personas no refuerzan sus hábitos de lectura y esto se debe al costo elevado de textos de “calidad”; así, menciona como ejemplo que las familias no se suscriben a diarios como El Comercio o La República sino a los más populares, que son periódicos que no tienen contenido educativo, cultural y científico, concluye entonces en que los precios de ciertos diarios deberían bajar para que llegue a todos los ciudadanos. En otras palabras, se lee poco y ese poco que se lee es de baja calidad.

Es posible, pienso, que las personas crean que leer es una pérdida de tiempo. Se nota que el niño y el adulto que leen constantemente saben expresarse, tienen un tema de conversación siempre, pero no hay espacios en los hogares y en las escuelas (Subdirectora, II.EE. 2)

Mención aparte merece una de las subdirectoras, Elena, que menciona, por primera vez, el papel de los docentes para señalar que no hay espacios en el hogar y en la escuela para que los alumnos lean. En los colegios, dice, los profesores tienen que seguir una programación y quieren cumplir con las horas que el Ministerio les designa para cada materia y eso hace que un docente alcance entre el 10% y el 20% de la generación del hábito de lectura en los estudiantes.

Como se observa, bajo esta perspectiva, por lo menos el 80% de la generación del hábito de lectura está en manos de la familia; es decir, más de la mitad de la responsabilidad. Las tres subdirectoras desligan a sus instituciones educativas como

principal agente incentivador de la lectura y bajo esta perspectiva no sorprende que los colegios no cuenten con un Plan Lector establecido a detalle a pesar que, se supone, es un espacio que se lleva a cabo todos los años.

Por otro lado, **al preguntarles si consideraban que el hecho de que los niños, niñas y adolescentes sean personas más audiovisuales (propensas a aprehender a través de lo que observan y oyen) y que se encuentren constantemente expuestas a los medios de comunicación y las tecnologías podría afectar sus hábitos de lectura, se obtuvo dos respuestas positivas y una negativa.**

Para Elena, una persona con el hábito de lectura traslada esos intereses a cualquier tipo de plataforma, por ejemplo, buscando libros en Internet. Las otras dos subdirectoras coincidieron en resaltar **la guía de un adulto al momento de utilizar este tipo de medios de comunicación y tecnologías**, una lo hizo para señalar que sí afecta los hábitos de lectura pues cree que los niños y jóvenes pueden hacer uso inadecuado de estos, por ejemplo, jugando mientras que la otra subdirectora más bien, dijo que no afectan, que inclusive cuando miran Facebook están leyendo y que ella notaba que los alumnos de su escuela estaban acostumbrados a leer en el aula.

Ahora estamos en el mundo del Internet, los niños y jóvenes siempre tienen que ser conducidos porque pueden hacer un uso inadecuado como por ejemplo los juegos, hasta en el celular, incluso con el WhatsApp. Yo creo que afecta los hábitos de lectura, todos son muy buenos pero tienen que ser vigilados y orientados por un adulto. (Subdirectora, II.EE. 1)

Entonces, en general, las subdirectoras de las tres escuelas consideran que **las personas leen poco, que para el peruano promedio, el leer no es una prioridad, y creen que los medios de comunicación y tecnologías no influyen negativamente los hábitos de lectura en tanto estos pueden trasladarse a dichas plataformas y, sobre todo, ser usados en compañía de un adulto que guíe al menor.** Pero lo que más resalta en este segmento temático es que delegan la responsabilidad de reforzar el hábito de lectura a los padres y madres de familia.

Percepciones en torno a los materiales educativos

Las tres instituciones educativas cuentan con un aula de innovación que tiene un equipo multimedia y computadoras, esta aula está orientada básicamente a reforzar contenidos que se abordan en clase y generalmente se hace uso de la plataforma de PeruEduca que se basa en los libros y cuadernos de trabajo proporcionados por el Ministerio de Educación, esta aula se usa siguiendo un horario específico y en las tres escuelas cada sección tiene entre una y dos horas pedagógicas disponibles a la semana. El aula es usada en los niveles de educación primaria y secundaria.

Así también cuentan con una biblioteca, en el caso de la Institución Educativa 2, la biblioteca cuenta con radiograbadoras, DVD y TV. En la I.E.E. 3 prestan los libros a domicilio y su colección es producto de entregas de libros del Ministerio, libros que han dado los padres y donaciones. Las bibliotecas de las tres escuelas solo atienden hasta aproximadamente las cuatro de la tarde, esto quiere decir que para el nivel de educación secundaria solo está disponible en las primeras horas de clase.

Por otro lado, existe en estas escuelas un aula de recursos tecnológicos donde se hace uso de las laptops XO para los dos niveles de educación así como un aula de computación donde generalmente las computadoras son usadas por estudiantes de secundaria.

Dicho ello, al preguntarles sobre **quién y cómo usan estas herramientas y recursos tecnológicos con los que cuenta el colegio, las tres subdirectoras indican lo mismo, son los docentes y lo hacen según sus criterios personales.** Esto implica; primero, que no siempre hacen uso del aula de innovación o el de recursos y pierden las horas que se les ha programado en la semana y; segundo, que los contenidos que usan dependen de los criterios de selección de cada docente y de su capacidad de agencia (tiempo, manejo de la tecnología, compromiso con la docencia, programación de clases, etc.) para buscarlos y obtenerlos.

Una de las subdirectoras, Estela, acota que los y las docentes están obligados a usar el aula de innovación pues en caso contrario se les descuenta esas horas en su sueldo; sin embargo, en la práctica no hay un registro certero del uso de las horas programadas y en todo caso, si este se elabora, entra en ejecución habiendo pasado meses de iniciarse el año escolar.

Cierto es que para las subdirectoras **el uso de estas herramientas y materiales pedagógicos es valorado y creen contribuyen al logro de los aprendizajes:**

El material didáctico no solo es de gran ayuda para el maestro sino para el alumno, para que logre las competencias programadas por los maestros en una sesión de clases, ningún niño debería quedarse atrás si se trabaja con este material. Permite reforzar. El docente debe acompañar en todo momento al alumno para que este logre y desarrolle la competencia (Subdirectora, II.EE. 1)

Inclusive, consideran que son del agrado de los estudiantes, quienes muestran emoción cada vez que visitan estas aulas y aprenden a través de estas plataformas:

Si tú le dices a un niño para ir a la biblioteca, ellos van, pero no van con la misma emoción con la que van al aula de innovación. Les gusta mucho, es como educación física. Les gusta leer pero usando la computadora, las profesoras llevan videos y a ellos les gusta (Subdirectora, II.EE. 3)

Entonces, se puede concluir que las escuelas públicas tienen un vacío en cuanto a materiales y herramientas pedagógicas se refiere. Así, la preocupación principal es dotarlas de ciertos equipos (computadoras, proyectores, televisores) y los únicos materiales pedagógicos con los que cuentan los y las docentes son los libros y los cuadernos de trabajo que distribuye el Ministerio de Educación y que tienen su contraparte virtual en el portal de PeruEduca.

Pero no se cuenta con una colección de materiales y recursos que contribuyan al logro de los aprendizajes y el desarrollo de habilidades o competencias; es decir, una serie o colección de videos, audios, animaciones, gráficas, infografías, canciones y demás

variantes que se trabajen en el aula y que al mismo tiempo sirvan de insumo o motivación para procesos de creación, convirtiendo al alumno, e inclusive al maestro, también en un productor.

Este proceso además pasa por una **carencia de procesos de capacitación y acompañamiento al docente en el uso de estos recursos**, que si bien es cierto son manipulados por los docentes de las aulas de innovación que son los encargados de usar los equipos, no existe una guía para que el maestro sepa cómo encontrar información relevante, pertinente, gratuita y sobre todo, confiable. E inclusive con ello, no basta que el docente sepa cómo encontrar y filtrar la información sino también que sepa qué hacer con ella, cómo presentarla a los alumnos, cómo complementarla con otro tipo de información y actividades motivadoras y reflexivas, cómo conectarlas con la currícula y traer a colación conocimientos previos de sus alumnos e inclusive cómo evaluar el aprendizaje de esos materiales.

Plan Lector

Dos de las subdirectoras dijeron que sus escuelas contaban con Plan Lector mientras que una de ellas señaló que aún no se había implementado el Plan este año ya que era nueva en la institución educativa y había habido varios cambios en las autoridades escolares y además estaban en los preparativos celebratorios del aniversario del colegio. Señaló que pasadas estas fechas se organizarían.

En las otras dos escuelas, el Plan Lector funciona de una manera parecida, se busca que **los niños lean diversos tipos de textos de acuerdo a sus características particulares y al grado que cursan, y siempre, en función a los criterios del docente, quien es el responsable de proponer o seleccionar los textos** teniendo en cuenta también las preferencias de sus alumnos.

En el caso de la institución educativa 2, la subdirectora señaló que el Plan Lector tiene a los valores como eje transversal de manera que todos los textos que se seleccionan deben estar orientados a enseñar y reflexionar en torno a algún valor. Los docentes de

estas dos escuelas que cuentan con Plan Lector en el nivel de educación primaria se ayudan en la selección de materiales de lectura a partir de una base que se alimenta del portal de PeruEduca y del portal del TOE (Tutoría y Orientación Educativa).

Así, la dirección de la escuela monitorea el cumplimiento del Plan Lector, según una de las subdirectoras ellos cuentan con un ítem en sus criterios de seguimiento para ver si la biblioteca de aula está implementada y se usa. La existencia de estas bibliotecas es común en los tres colegios y en los dos niveles de educación; se forman a partir de los libros que compran los padres y madres de familia así como de los libros dotados por el Ministerio de Educación.

Se observa entonces que depende mucho de la gestión al interior del colegio para que el Plan Lector pueda funcionar y al ser un espacio dentro de las clases que no es calificado (no tiene nota) es más difícil de monitorear y medir. Una de las escuelas, indica la subdirectora cuenta con una "lista de cotejo" para evaluar las habilidades a desarrollar con el Plan que es elaborada por el profesor o profesora.

Basándose en las entrevistas de las subdirectoras se puede concluir que en las dos escuelas generalmente lo que se hace para cumplir con el Plan Lector es designar un momento de la clase que puede ser al inicio de las clases o antes o después del recreo para que los alumnos lean un capítulo o algunas páginas de uno de los libros que forma parte de su biblioteca de aula, que puede ser desde quince minutos hasta una hora pedagógica.

Según la subdirectora del colegio 2, que de acuerdo a las entrevistas es la escuela que tiene mayor claridad en el uso del Plan Lector, cada aula tiene acuerdos internos que se obtienen a manera de consenso para el uso de las bibliotecas de aula como son, por ejemplo, el lavado de manos antes de usar los libros o el no maltratar los libros.

Como se menciona en el marco teórico, el Plan Lector tiene un carácter diferente al de un curso y efectivamente eso hace que no sea calificado y al mismo tiempo, pareciera ser también un motivo para que este no sea priorizado, no solo por las autoridades

escolares sino también por parte del Ministerio de Educación, como se puede desprender de los comentarios de una de las subdirectoras:

Cuando salió la norma del Plan Lector hace varios años, se capacitó y se dieron las directivas, pero actualmente no hay capacitaciones, simplemente se incorpora y se implementa en el aula. No tiene nota, no se evalúa, solo se observa a través de la línea de cotejo ciertas habilidades y se constata que estén leyendo (Subdirectora, II.EE. 2)

Otra de las subdirectoras, Juana, agrega por su parte que el Ministerio de Educación solo entrega obras literarias o cuentos cortos a 1ro y 2do de primaria. Entonces de 3ro a 6to de primaria solo leen los textos de los libros de comunicación, que son textos de una extensión de alrededor de tres páginas y que es el docente quien debe motivar a los padres y madres de familia a comprar los libros pues, dice la subdirectora, son los profesores los encargados de ejecutar el Plan Lector en sus aulas y de lograr que los alumnos planteen hipótesis y generen ideas.

Al preguntarles como mejorarían el Plan Lector básicamente se resaltan dos ideas, cantidad y diversidad de títulos e infraestructura:

A través de mejorar la implementación de las bibliotecas para que estas sean más atractivas para el alumnado. Incentivando el préstamo a domicilio del libro, lo que llaman como "libro viajero" y buscando que la biblioteca tenga diversidad de títulos (Subdirectora, II.EE. 2)

Lo que yo quiero es que los niños salgan con sus obras a leer en el parque que queda a la espalda del colegio. Me gustaría que lean en ambientes naturales, ahora no lo hago por el sol. Quiero que los maestros hagan petates de periódicos para tirarlos al suelo porque a veces los alumnos no quieren estar sentados (Subdirectora, II.EE. 1)

Entonces, como se observa, el foco principal de estas autoridades educativas es contar con más libros y quizás modificar el espacio donde se lee para motivar a los alumnos, mientras que estos últimos por su parte orientan sus respuestas al tipo de temáticas de

los libros y a las actividades que forman parte del Plan Lector como son los cuestionarios de comprensión lectora, que es un tema que las subdirectoras no contemplan entre sus preocupaciones.

Propuesta de investigación

En este punto se recogió información sobre cuatro puntos relevantes: percepciones sobre el consumo de radio y televisión de los estudiantes en términos de entretenimiento, percepciones sobre la radio y televisión educativa y, sobre todo, percepciones sobre las adaptaciones televisivas y radiales de obras literarias y sobre el involucramiento emocional con las historias narradas en dichas adaptaciones. Como se observa, se buscó conocer percepciones y actitudes frente a ciertas variables de la investigación.

Para las tres subdirectoras no hay dudas de que los niños y niñas se divierten viendo televisión o escuchando radio pero tienen una percepción negativa de estos medios, sobre todo de la televisión y consideran que **la programación de estos medios no educa en valores y que por el contrario deforma las percepciones de los menores con contenidos violentos, discriminatorios y enajenantes:**

[...] programas que no contribuyen a la formación de valores, metas, de un proyecto de vida, contienen mucha violencia y un lenguaje muy simple. Los niños no se pueden informar y ellos imitan todos los estereotipos que aparecen ahí. Los programas no forman identidad, que bueno fuere que pasarán cosas del país, la geografía, la cultura, la historia (Subdirectora, II.EE. 2)

Por ello recomiendan que los y las menores vean estos programas en compañía de sus padres. Sin embargo, es importante resaltar que una de las subdirectoras mencionó un aspecto positivo señalando que la radio permite ejemplificar otras realidades y mencionaba que a ella le gustaría que sus estudiantes a través de la radio escuchen las voces de estudiantes de la sierra peruana y que noten como estos estudiantes son más calmados y respetuosos, es decir, para usarlos de ejemplo porque, decía, ellos tenían otro tipo de crianza y respeto a sus autoridades.

Así pues, para ellas la televisión o la radio educativa era una oferta prácticamente inexistente y por el contrario, la programación de estos medios podía ser perjudicial para los y las menores y por eso en casa también se debía tener una crianza basada en los valores y la educación.

Al preguntarles directamente por las ventajas y desventajas que ellas creen puedan tener las adaptaciones de novelas literarias a formatos radiales y televisivos, las respuestas fueron positivas. Para las tres subdirectoras, **el trabajar con estos recursos educacionales posibilita el desarrollo de capacidades de abstracción en tanto se puede hacer uso de la imaginación y la creatividad.** Así pues, una de las subdirectoras indica que existe una investigación que sostiene que todo lo que el niño hace cuando pone de manifiesto sus sentidos lo interioriza mejor. Otra de las subdirectoras señala que el uso de la radio hace que los estudiantes tengan una experiencia más dinámica y recuerda que cuando ella estaba en el colegio, usaban la radio y daban las noticias o cantaban y ello les permitió expresarse mejor y ser capaces de decir sus sentimientos. La subdirectora muestra pues, una actitud positiva al uso de la radio, indica que es importante la participación de los niños y de los adultos a través de sus unidades vecinales y eso muchas veces se hace a través del uso de la radio.

Por otro lado, una de las subdirectoras señala que quizás los niños y niñas de primaria no están acostumbrados a solo escuchar ya que siempre cuentan con una imagen; lo habitual, dice, es que se les pase un video o trabajen con los libros y que existe poco trabajo con los audios. Sin embargo, resalta que estas herramientas pueden ser positivas para sus estudiantes:

Yo pienso que lo positivo sería que al niño se le afiance la creatividad, yo me puedo imaginar, digamos, a la princesa, de una forma pero otro se lo puede imaginar de otra manera. Yo creo que estos pequeños pueden ser muy creativos. Yo no creo que haya nada malo. (Subdirectora, II.EE. 1)

Entonces como percepción general de estas autoridades educativas, la ventaja de estos recursos educacionales es el desarrollo de la imaginación. No encuentran a

primera impresión una desventaja al recurso, exceptuando el hecho de que en el caso particular de la radio, hay poca costumbre en el nivel de educación primaria de trabajar con contenidos que no son visuales; sin embargo, otra de las subdirectoras señala este mismo hecho como un factor ventajoso en tanto se trata de un recurso novedoso que al ser presentado en el aula puede generar mucho interés en los estudiantes.

De hecho, respecto a la variable de involucramiento emocional que forma parte de esta investigación, se observa que las subdirectoras tienen una actitud favorable al uso de estos recursos, así pues, señalan que **ellas consideran que los y las estudiantes pueden involucrarse emocionalmente con las historias narradas y esto pasa por imaginárselas y mientras el recurso tenga posibilidades de mostrar historias nuevas, los alumnos y alumnas responderán con agrado** ya que se encuentran en constante exploración.

Docentes

Para el caso de las entrevistas a los docentes, se trabajó una guía de entrevistas similar a la aplicada con las subdirectoras con la diferencia de que ésta recoge también información sobre lo que pasa en las clases. Se entrevistaron entonces a los docentes de las aulas con las que se trabajaron los recursos. Nuevamente, los nombres aparecen bajo seudónimos. En primaria, las entrevistas se dieron de la siguiente manera:

Institución Educativa	Docente	Sección	Fecha
Institución Educativa 1 – San Juan de Lurigancho	Miriam	4TO – Turno Mañana	10/04/15
Institución Educativa 2 – Breña	Virginia	5TO – Turno Mañana	09/04/15
Institución Educativa 3 – Villa El Salvador	Lorena	5TO – Turno Tarde	08/04/15

Para el caso de secundaria, se entrevistaron a los docentes de Comunicación en las siguientes fechas:

Institución Educativa	Docente	Sección	Fecha
Institución Educativa 1 – San Juan de Lurigancho	Manuel	4TO – Turno Tarde	07/05/15
Institución Educativa 2 – Breña	Pilar	4TO – Turno Tarde	27/04/15
Institución Educativa 3 – Villa El Salvador	Ernesto	4TO – Turno Tarde	29/04/15

Las entrevistas se enfocan en cinco puntos: programación y dinámica dentro del aula, la lectura (con énfasis en la lectura de la literatura), los materiales pedagógicos, el Plan Lector y la propuesta de investigación. Los resultados se exponen por nivel educativo.

Docentes del nivel de Educación Primaria

Programación y dinámica dentro del aula

Las docentes de las tres aulas programan sus clases de acuerdo a las unidades didácticas de los libros entregados por el Ministerio de Educación. Dos de las docentes indican que lo hacen con anticipación, que revisan los temas en su programación y en transcurso de los días buscan materiales para complementar sus clases, la otra docente señala además haber ido a las capacitaciones de la UGEL y seguir las rutas de aprendizaje para planificar sus clases.

La docente de cuarto de primaria, Miriam, señala que planifica la secuencia de sus sesiones de manera mensual orientándolas a los aprendizajes esperados, las competencias y los indicadores, para lograr el proceso didáctico trabajando la motivación, el propósito y el problema:

Hay preguntas retadoras para que los chicos se conecten, para resolución de problemas, para comprensión de textos, para producción de textos. Por ejemplo, para producción de textos planifico, sus textos deben tener título, inicio, desarrollo y nudo. Se hace un primer borrador, al día siguiente se le acompaña al alumno en la producción y luego se publica (señala el mural del aula). En comprensión de textos se preparan títulos e imágenes, ellos hacen hipótesis según sus saberes previos, y luego se constata las predicciones y se

ve que tan cerca o lejos estuvieron. Se toma una ficha de los tres momentos: literales, criterios, inferenciales. Más se trabajan los inferenciales porque ahí está la comprensión de los niños (Docente, 4to de primaria, II.EE. 1)

Por otro lado, en cuanto a las dinámicas al interior del aula, las docentes de cuarto y quinto de primaria señalan que los niños y niñas trabajan generalmente en equipo, formando grupos y resaltan mucho que la clase tiene que ser divertida y entretenida, que para ello tienen que participar constantemente y escucharse.

Generalmente trabajan en equipo, participan, se les pide buscar información, sacar conclusiones y luego exponen sus avances o resultados. Se comparte y luego hacemos una consolidación de manera general (Docente, 5to de primaria, II.EE. 2)

Otra de las docentes, Miriam, rescata que al trabajar en equipo, todos participan y dan sus opiniones, lo que permite que ellos aprendan a respetar otras ideas y que es posible equivocarse y por ello no hay que burlarse de los compañeros pues “nadie es perfecto”.

En el caso particular de una de las aulas de quinto de primaria donde la docente no ha estado todo el año con ellos (de hecho iba a estar un mes más y luego pondrían a una nueva docente), a diferencia de las otras, hace hincapié en que en el aula los grupos se dividen por valores: amistad, responsabilidad, amor y paz; y que todos los días los estudiantes cambian de lugar para que socialicen y dejen de agruparse por género, siempre habiendo un niño o niña en cada grupo que “sabe” más que los otros y comparte su conocimiento con sus demás compañeros bajo la supervisión de la profesora. Además, indica que todos los días les pide a sus alumnos que le dicten las normas de convivencia. Para ella, debe llegar un día en el que las tengan internalizadas que ya no sea necesario mencionarlas todos los días. Señala pues, que algunos alumnos son inquietos y algo agresivos y desobedientes pero que trabajar las normas de convivencia permitirá tener mayor disciplina en el aula.

Lectura y literatura

Para las tres docentes del nivel de educación **primaria el hábito de la lectura es importante en la vida y necesario para cualquier materia que se imparte en la escuela. Así resaltan el aprender nuevo vocabulario pero además escribir y redactar mejor y con adecuada ortografía, y con ello, desarrollar habilidades que les permitan desenvolverse de una mejor manera.**

Una docente, Virginia, agrega que si se les motiva de manera adecuada y de acuerdo a sus requerimientos (como por ejemplo, las imágenes) y se les provee de materiales que encuentren motivadores, impactantes y retadores, los estudiantes responden a ello y finalmente leen.

Creo que es básico. El hecho de leer les permite desarrollar habilidades, poder desenvolverse hasta en su aula, conocen palabras nuevas, su redacción es mejor, su vocabulario es más amplio, su escritura es mejor y su desenvolvimiento también (Docente, 5to de primaria, II.EE. 2)

La docente de cuarto de primaria señala que el 80% de sus estudiantes comprenden lo que leen, identifican personajes, infieren los significados de las palabras de acuerdo al contexto y sin usar el diccionario. Por otro lado, las docentes de quinto de primaria señalan que el objetivo es orientarlos y encaminarlos a la lectura. Una de las docentes, Virginia, les ha pedido traer libros que tengan en sus casas y destina entre 10 y 15 minutos para su lectura, trabajando comprensión o pidiéndoles que cuenten a sus compañeros lo leído, la entrevista se realizó al tercer día de esta práctica y la docente señaló que sus alumnos habían respondido bien a este nuevo ejercicio en clase y que se trataban de lecturas que ellos habían escogido por su cuenta.

Lorena, docente de quinto de primaria, señala que **los niños y niñas responden a la lectura de textos narrativos cuando la temática es de su interés y despierta su atención.** Así por ejemplo, señaló que para la lectura de un texto, ella aplica la lectura

en cadena, designando a cada niño un número, leyendo un párrafo y diciendo un número para que el compañero al que se le indicó esa numeración, continúe la lectura.

Al preguntarles cómo creen se les puede motivar a los estudiantes a leer, Lorena señaló **la importancia de que los textos reflejen historias de la vida real que sean cercanas a sus contextos, su cultura y su entorno.** Las otras docentes **destacaron más bien el uso de materiales de soporte.** Por ejemplo, Virginia indicó que podría pedir que en familia lean la historia y la graben para luego compartirla en el aula mientras que otra docente hizo alusión a tener imágenes, contar con videos para preguntarles qué es lo que pasa, lo que creen que pasará y cómo terminará la historia; o audios de historias que sirvan de inspiración para que ellos puedan escribir sus propios cuentos o dibujar, pues la comprensión para ella no es solo identificar los personajes de la historia.

Materiales educativos

En cuanto al uso de materiales educativos de apoyo, las tres usan herramientas parecidas. Por ejemplo, **para el caso de comprensión de lectura se usan textos, hojas, pizarra, fotocopias, fichas de trabajo (actividades), recortes periodísticos, papelógrafos para trabajos grupales, organizadores gráficos (mapas conceptuales).**

Para otros cursos como matemáticas se usa material concreto o gráficos como son la base 10, las chapas, los pallares, el dominó, las cartas, tableros posicionales, etc.

A las docentes les gustaría contar con más materiales o con materiales completos para todos sus alumnos. Así, a una de las docentes le gustaría contar con material audiovisual, indica que en el aula no cuentan con televisor y el aula de innovación está organizándose por lo que aún no han podido trabajar con material audiovisual. Mientras, la otra docente de quinto de primaria señala que al ser su aula de turno tarde, no todos los niños tienen los libros del Ministerio y a ella le gustaría que todos tuvieran sus propios libros y que la subdirectora ya lo ha solicitado a la UGEL.

Por su parte, la docente de cuarto de primaria, Miriam, señala que le gustaría contar con más textos, una colección de obras literarias, pero que ello depende de la economía de los padres y que han aceptado comprar una por mes ya que ella no puede sacarle copia a los libros. **Considera que los materiales influyen en el gusto por la clase pues cuando no hay materiales los alumnos no tienen mucho ánimo.** Agrega que es bueno que lean todos los días y luego llenen una ficha de aplicación para ver cómo van progresando en comprensión.

Plan Lector

En cuanto al Plan Lector existen diferentes respuestas y, en algunos casos, éstas difieren un poco con las respuestas de las subdirectoras de sus respectivas escuelas. Una docente, Virginia, señala que si tienen Plan pero que cada docente se encarga de manera individual de su aula, en su caso, ella ha pedido a sus estudiantes traigan libros, solo unos pocos no han llevado sus libros y a la fecha leen y realizan actividades pero tiene el objetivo de con el tiempo dejar las actividades y que ellos lean para sí mismos como lo señala el Plan Lector.

Además señala que el Ministerio los monitorea revisando que, por ejemplo, el aula se encuentre en condiciones adecuadas y el acceso a los libros sea fácil para los estudiantes. Acota sobre el Plan Lector que:

Es una buena estrategia para que el niño busque información que necesite, aprenda a organizar y elegir la información que crea pertinente. Es mejor cuando en casa se lee porque hay niños que desde la casa tienen ese hábito
(Docente, 5to de primaria, II.EE. 2)

En cuanto a posibles cambios señala que **sería bueno dedicarle un tiempo específico al Plan Lector porque generalmente se lee en ratos libres, plantea por ejemplo la posibilidad de que en el recreo, luego de tomar la lonchera, exista un espacio cómodo para que las y los alumnos lean si así lo quieren o al iniciar la clase, temprano, se destine un tiempo solo para leer.**

Por otro lado, en otra de las aulas de quinto de primaria, la profesora Lorena señala que ellos **cuentan con Plan Lector pero que aún no lo han implementado pues no cuentan con todos los libros**. En esta escuela, la directora señaló no contar por el momento con Plan Lector, sin embargo, la docente señaló que existía una comisión encargada del Plan Lector que formulaba un proyecto del Plan recogiendo de equipos de profesores organizados por grado, listados de posibles obras a leer en el año. Luego, la comisión conformada por docentes de primaria con segunda especialidad en comunicación hacía una selección y la presentaba a dirección. Esta es al parecer, la dinámica habitual con la que se trabaja la programación del Plan Lector, sin embargo, a la fecha del trabajo de campo de esta investigación, aun no se había implementado, por ello que la directora dijera que todavía no tenían activo el Plan Lector.

La docente, al igual que la anterior, tiene una percepción positiva sobre el Plan Lector, señala que:

Es interesante porque inclusive ayuda a que los niños reflexionen, dependiendo del tema, de las situaciones que se dan en las lecturas que ellos escogen, según la lista que les damos de acuerdo a sus grados (Docente, 5to de primaria, II.EE. 3)

Al preguntarle sobre qué cambios propondría al Plan, más que ello, hace hincapié en que **siga siendo lectura por placer, sin ser calificada, y que los estudiantes traigan sus propias obras de acuerdo a sus gustos**.

Finalmente, en el caso de la docente de cuarto de primaria, Miriam, indica contar también con Plan Lector pero agrega que “las mamás aun no dan la cuota para armar la biblioteca de aula”. Ella ha distribuido el salón en grupos para que cada uno de estos trabaje un autor diferente y se evite que los padres gasten mucho dinero. Así también, señala que las profesoras se han organizado y han decidido todas las lecturas que se leerán durante el año escolar, lista que luego es comunicada a los padres. Agrega que luego de leer la obra, se le da al alumno unas fichas para que respondan, evaluando la comprensión inferencial y la producción de textos. Estas fichas tienen nota.

Como se observa, en algunos casos las subdirectoras indican que el Plan consta de 10 a 15 minutos de lectura por placer o que este todavía no se implementa, mientras que las docentes indican que se está empezando a ejecutar o que tiene nota, entonces deja de ser por placer y pasa a ser una suerte de “curso” dentro del aula. Por otro lado, se observa que son las docentes las que tienen mayor injerencia en la forma en la que el Plan Lector se ejecuta o no se ejecuta en sus aulas.

Propuesta de investigación

En principio, se observa que las docentes **consideran que la televisión educativa no es vista por los estudiantes, sino más bien por los docentes que quieren actualizar ciertos conocimientos** y que los estudiantes miran más bien programas de competencia o dibujos animados, buscando entretenerse. Creen que estos programas son negativos para sus alumnos y por ejemplo, una docente, señala que el recreo es un reflejo de lo que ven en televisión y por ello tienen conductas agresivas y violentas. Esto pasa, señala la misma docente, porque los padres no están en casa y el Ministerio no provee de contenidos educativos a través de estos medios de comunicación.

En cuanto a la propuesta de investigación al preguntarles sobre las ventajas y desventajas de las adaptaciones literarias a formatos radiales o televisivos, las tres docentes coincidieron en que **eran beneficiosas en tanto; por un lado, se trataban de recursos que despertaban y estimulaban los sentidos de los estudiantes y en ese sentido, se orientaban al aprendizaje (pues estos se captan por los sentidos); y por el otro, son materiales que resultan novedosos y por ello mantienen al alumno atento y se pueden trabajar aspectos orales de la comprensión lectora.**

Cuando se les preguntó sobre el involucramiento emocional en las adaptaciones literarias, las docentes señalaron que para ellas este se daba, que los estudiantes se divertían, que la presencia de ciertos personajes y el conocer ciertas historias o fábulas llamaba la atención de los niños y niñas. Una de las docentes, luego de observar la aplicación del recurso en su aula, señaló que ella observaba que ellos se habían

involucrado y que se notaba cuando ellos hacían mímicas durante la escucha del programa de radio.

Por otro lado, luego de haber observado a sus estudiantes durante la escucha del programa radial, se les preguntó sobre sus opiniones respecto al recurso y a sus usos. Así pues, **las tres tuvieron una actitud positiva al recurso, dijeron que les parecía factible de ser usado en el aula, una de las docentes señaló que serviría para abordar obras que no se leen en el aula y añadió que con este recurso se podría trabajar la entonación y vocalización.**

Las otras docentes rescataron que los estudiantes permanecieran atentos durante la escucha del programa ya que fue algo que les impactó pues nunca habían escuchado una radionovela y por eso les había gustado tanto y se notaba se habían divertido. La docente de quinto de primaria del turno tarde además sugirió que las novelas sean cercanas en contexto a sus estudiantes y que las voces sean amigables para que los estudiantes no se asustasen y así se pudieran concentrar.

Una de las docentes de quinto de primaria señaló que era una “nueva forma de aprender” y que consideraba podría contribuir a los objetivos del Plan Lector. Así, al preguntarles sobre qué usos le darían al recurso, se cita las siguientes respuestas:

Por ejemplo, tal vez, por equipos trabajar un texto y hacer que cada uno de ellos haga un personaje, se hace la lectura y se puede ir añadiendo algunos sonidos que le den vida al relato (Docente, 5to de primaria, II.EE. 2)

Primero les diría que obra es. Sí lo pueden retener. El audio tiene que ser fuerte para que ellos se concentren (Docente, 4to de primaria, II.EE. 1)

Podrían dramatizar, de esa manera ellos aprendan también a expresarse en el marco del enfoque comunicativo textual. Habría que hacer dinámicas, juego de roles (Docente, 5to de primaria, II.EE. 3)

Como se observa, algunas docentes ven el recurso como un medio para aprender la obra literaria y otras lo ven más como un modelo para que el alumno produzca sus propios contenidos o desarrolle habilidades de expresión. Ambas perspectivas son de hecho complementarias y permiten que el estudiante pueda ser receptor y emisor simultáneamente; y ese intercambio de roles genera procesos de aprendizaje que efectivamente pueden ser alineados a los objetivos del Plan Lector.

Las docentes tienen una idea general de cómo usar el recurso. Es pertinente, como en el caso de cualquier otro material a usarse en el aula, que exista una suerte de capacitación de estos recursos que permita al maestro aprovechar todo el potencial que este trae a la clase y esto bien podría ser una función del Ministerio de Educación.

Docentes del nivel de Educación Secundaria

Programación y dinámica dentro del aula

Al igual que en el caso de primaria, **los docentes de secundaria ordenan y programan sus clases de acuerdo al orden temático de los materiales producidos por el Ministerio de Educación.** Así, incorporan también las propuestas de las Rutas de Aprendizaje formuladas, también, por el Ministerio.

De esta forma, las clases tienen una estructura que pasa por el recojo de saberes previos, la formulación de un objetivo (para la clase), la problemática, la lluvia de ideas y finaliza con la evaluación (formulación de indicadores) para medir el logro de habilidades y competencias.

El área de Comunicación en el nivel de educación secundaria se trabaja en seis horas semanales. Estas se dividen en tres horas de contenidos de “comunicación y gramática” y otras tres horas de “comprensión lectora” donde algunos docentes lo consideran como trabajo con el Plan Lector y otros lo diferencian. En el primer caso, Pilar señala, por ejemplo, que está abordando en sus clases la periodificación de la literatura peruana que va desde la Inca o Quechua hasta la contemporánea del S. XX. Se abordan, indica,

autores de la conquista, colonia, virreinato y emancipación por bimestres. Señala que los estudiantes también exponen sobre los temas, los autores y las obras para profundizar sus conocimientos.

En cuanto al segmento de comprensión de lectura, el Ministerio también les hace entrega de libros o “módulos” donde los estudiantes encuentran lecturas de entre dos y tres páginas y actividades a desarrollar de manera individual o colectiva. Los docentes de comunicación, trabajan los dos libros en paralelo (el de comunicación y gramática y el de comprensión lectora).

En cuanto a la dinámica dentro de clases, los docentes de comunicación de las tres escuelas valoran positivamente la participación de sus estudiantes, indican que ello permite que la clase sea entretenida y los estudiantes puedan resolver sus inquietudes. Una de las docentes señala que a veces les sube uno o dos puntos por participación y eso los motiva a participar más en su clase. Otro docente indica, Ernesto, que se preocupa por motivar a sus alumnos a que participen y que estos responden bien y colaboran con el desarrollo de la clase.

Con ello, un tercer docente rescata también la actitud propositiva de sus estudiantes:

Yo les doy una relación de obras y a veces ellos también me traen obras y me preguntan si las pueden leer, si las he leído les doy mi opinión o les pido me traigan el libro para analizarlo y ver si es adecuado para ellos y su edad. Para mí el alumno tiene que estar activo, yo permanentemente estoy acercándome a ellos (Docente, 4to de secundaria, II.EE. 1)

Pone atención al hecho de ser empático con los estudiantes y estar cerca a ellos para conocerlos e identificar problemas que puedan afectar su aprendizaje. Señala que es importante observarlos, ver si hay alguna diferencia en sus comportamientos y valorar sus opiniones, escuchándolos y respetándolos.

Lectura y literatura

En cuanto a la relevancia de comprender lo que se lee, se observa que los docentes de secundaria al igual que en primaria, lo consideran indispensable, y uno de ellos, Manuel, indica también que comprender lo que se lee les sirve a los estudiantes para todas las materias del colegio.

Dos de los docentes señalan que la mayoría de sus estudiantes tienen formado el hábito de la lectura, y que ellos saben que tienen que leer y les gusta, pero que hay un grupo de estudiantes que aún son reticentes a leer constantemente y a ellos hay que persuadirlos y presionarlos. Otra docente, Pilar, señala que ella observa que la mayoría de sus estudiantes no tienen el hábito y que a ellos prácticamente hay que obligarlos a través de la nota a que lean ya que es parte de su aprendizaje. Cree que esto se debe a la edad y que tienen otros intereses como adolescentes.

En cuanto a la literatura, una de las docentes indica que sus estudiantes aun no leen obras pues eso será a partir de su segundo bimestre. Mientras, los otros **dos docentes coinciden en que sus alumnos y alumnas prefieren los libros de desarrollo personal** (o autoayuda) a las obras literarias:

Se involucran con las historias de las lecturas de autoayuda, las clásicas les parecen más aburridas, más cansado, pero igual tienen que leerlas. En el caso de cuarto grado, llevan literatura peruana según la estructura del programa (Docente, 4to de secundaria, II.EE. 3)

Manuel indica que **estos libros introducen al estudiante a la lectura y que una vez lean estos estarán motivados para leer obras literarias** pues serán conscientes de lo que les aportan los libros:

Es para que les habrá las mentes, se ilusionen y se identifican porque la mayoría son casos...y vean que las lecturas son bonitas. Leen libros como "Padre rico, padre pobre", "Verónica decide morir"; "Sangre de campeón".

Les sirve para reflexionar, los hace reaccionar (Docente, 4to de secundaria, II.EE. 1)

Al preguntarles cómo pueden motivar a sus alumnos a que lean, se encuentran diversas respuestas. Hacen referencia a la forma de trabajar los contenidos, a los tiempos de trabajarlos, a qué tipos de contenidos se deben trabajar por grado y finalmente, al papel del docente como ejemplo:

Voy a empezar con las fichas, quizás motivarlos a que lean en clase, que lean por capítulos (Docente, 4to de secundaria, II.EE. 2)

Habría que buscar alguna forma de metodología, buscar momentos oportunos para que lean, motivarlos. Tratar con ellos de ir dosificando de acuerdo al avance del contenido y comprometerlos (Docente, 4to de secundaria, II.EE. 3)

Ahorita, se está cometiendo un error, hay personas que les dan obras de grados superiores para chicos de grados inferiores y eso no debe ser porque son lecturas más analíticas, y aburren al chico, quizás por ahí algún alumno lo entiende pero ¿cuándo llegue al grado? se va a aburrir; en cuarto, por ejemplo, empezamos a ver el romanticismo, realismo y ellos ya leyeron esas obras y no las entendieron y creen entonces que el curso de literatura es aburrido y ya no les gusta [...] [para motivarlos] primero, siendo tú un buen lector, leyendo tú lo que les das a los chicos, porque los chicos se ilusionan o se decepcionan cuando ven en ti lo que tú les dices. Si tú les das cinco obras y te preguntan cómo es una y les dices que no sabes [...] (Docente, 4to de secundaria, II.EE. 1)

Así pues, los docentes identifican diversos aspectos que forman parte de la aplicación del Plan Lector o de sus módulos de comprensión lectora, que aparentemente, aun no llegan a fijar del todo en su trabajo cotidiano y que se restringen al horario semanal y a las fichas que ellos mismos producen.

Materiales educativos

Los tres docentes usan materiales similares que son también los mismos que se usan en el nivel de educación primaria con pocas excepciones: **papelógrafos, pizarra, textos, cuadernos, mapas conceptuales, infografías, dibujos, láminas, fichas de trabajo, diapositivas y una docente indica que también usa DVD** pero más que nada con quinto de secundaria.

Usan estos materiales para rescatar los conocimientos previos de sus estudiantes, introducir el tema o explicarlo y también para que los estudiantes investiguen por su cuenta y expongan sus hallazgos.

Al preguntarles sobre con qué materiales les gustaría contar para sus clases, **dos de los docentes coincidieron en contar con material audiovisual** y para ello señalaron la necesidad de un espacio exclusivo para el área de comunicación (que podría ser el mismo aula) donde se contase además de con televisor y DVD también con retroproyector para poder trabajar con diapositivas. Ernesto señaló que el tener que cambiar constantemente de aula para trabajar contenidos audiovisuales les restaba tiempo a sus horas lectivas.

Por otro lado, Manuel señaló que tenía como proyecto personal sacar al estudiante del aula para que lee en lugares donde se sientan libres y conectados con la naturaleza. Vinculando su lectura con otros ambientes y reconociendo que el mundo literario no es un espacio rígido. También señaló que consideraba que tenía los materiales necesarios, pues para él primaba el libro y que el estudiante tenía que leer de todas maneras el libro de principio a fin y que él comprobaba ello, haciéndoles preguntas.

Plan Lector

En cuanto al Plan Lector, solo un docente, Manuel, dijo contar con Plan Lector mientras que otro dijo que trabajan una suerte de Plan Lector estructurado a grandes rasgos y otra docente, que aún no contaban con este.

La docente que señala que su escuela no tiene Plan Lector, indica que funcionó el año pasado y los estudiantes leían los primeros 15 minutos de la clase y sin nota pero que este año ya no se ha hecho lo mismo. Sin embargo, rescata que la institución educativa participa de la “Maratón de lectura” que organiza el Ministerio y que consiste en leer por tres horas seguidas un día del mes de octubre.

Por otro lado, Manuel señala que el Plan Lector de secundaria está constituido por tres tipos de lectura; social, literatura propiamente dicha y de desarrollo personal. También, indica, se está introduciendo la lectura científica para vincularla con las demás áreas y entonces estas lecturas pueden ser obras completas o separatas. Señala además, que normalmente se ha establecido una hora a la semana donde todos leen en el colegio y que existe una comisión de docentes de Comunicación que elabora el Plan Lector teniendo en cuenta las obras de las diferentes áreas, analizándolas y descartándolas para tener una lista final de libros para todos los grados de secundaria.

Otro de los docentes de Comunicación, Ernesto, indica que en su escuela, a nivel de secundaria, cada profesor maneja una obra paralela, mínimamente debe hacer leer un libro cada mes pero mayormente no se cumple y teniendo en cuenta la carga académica del alumno, les hacen leer una obra máximo en dos meses y los evalúan. El, por ejemplo, ficha las obras, les pide lean las obras fuera del horario escolar aunque a veces leen 15 o 20 minutos en el aula pero es lo atípico, y luego les toma un examen con nota. Señala que la selección de los títulos depende del docente y se busca escuchar las propuestas de los estudiantes, se evalúan los contenidos de esas obras y se obtiene una lista final que es la que efectivamente se lee durante el año escolar.

Manuel señala que para implementar el Plan Lector en la escuela es necesario el apoyo de las autoridades escolares, que el Plan Lector debería ser aplicado en toda la comunidad estudiantil y que a determinada hora todos deberían dejar sus quehaceres y ponerse a leer, ello implicaba desde el director, personal administrativo, de limpieza, portería, docentes, estudiantes, etc.

Ernesto recalca la **necesidad de involucrar a los padres y madres de familia, señala que lo óptimo sería que los padres también lean** pero que es difícil por cuestiones de tiempo, pero que es necesario contar con una estrategia que comprometa al padre o madre de familia a **apoyar a su hijo o hija comprándole los libros que se le piden y tratando de que sea en la fecha solicitada** para evitar que el estudiante se atrase.

Más allá de lo expuesto, los docentes no propusieron algún tipo de cambio específico al Plan Lector, de hecho, al no estar del todo definido en las aulas, el poder afinar algunas cuestiones de este se hace más difícil, sobre todo al observar que los docentes no se encuentran del todo contentos con el espacio o las facilidades con las que cuentan para desarrollar sus clases.

Propuesta de investigación

En el caso de la propuesta de investigación, hubo dos docentes que se mostraron más prestos a trabajar con los recursos educomunicacionales de la investigación, el otro docente, Manuel, por su parte, se mostró algo escéptico. Así, los dos primeros docentes dijeron que las adaptaciones radiales o audiovisuales podrían ser herramientas buenas para sus estudiantes, una de ellas recalcó **el uso de los sentidos y el buscar la concentración de sus estudiantes al momento de usarlos**. Ernesto consideró que estas herramientas podrían **volver la clase más dinámica y ayudaban a la comprensión de lectura**, dijo que la ventaja era grande pero que el problema era contar con los medios, así ellos no tenían televisor o DVD en su aula y a veces no coincidían con los horarios del aula de innovación y que el uso de la biblioteca era restringido pues solo funcionaba hasta las cuatro de la tarde.

En cambio, Manuel en un primer momento dijo que descartaría de plano el uso de estos recursos pues no reflejan el contenido exacto de la obra literaria pero también porque los estudiantes tenían que acostumbrarse desde el colegio a leer y que para él era importante que leyeran pues ello les ayudaba a mejorar su gramática, redacción y expresión, y que ello, pensaba, no se lograría con los recursos educomunicacionales.

Posterior a ello, al señalarle que el uso de los recursos educomunicacionales no eran para reemplazar el libro sino para complementar el Plan y ampliar el universo literario, el docente señaló que en ese caso si estaría dispuesto a usarlos pues si podría ayudar como motivación a sus estudiantes y para que ellos también puedan producir sus propias versiones de la obra o identificar las diferencias.

En cuanto al involucramiento emocional a partir de los recursos educomunicacionales, un docente señaló que los recursos permitían que el estudiante se involucrará, otra docente dijo que ella consideraba que el involucramiento podría darse más que nada con la radio pues permitía que el estudiante se imaginase la historia mientras que con la televisión, el estudiante solo observa y se pregunta cómo continuará pero no llega a identificarse con los personajes o a imaginarse la historia.

Finalmente, Manuel, señaló que el involucramiento emocional se logra al leer la obra literaria pues el libro permite conectarse con la historia y los personajes. Dijo que el alumno siempre quiere “que le faciliten la vida” y por ello, el mandarles a ver una película evitaba que ellos se esforzaran en leer y que así el estudiante podía narrar la historia como si la hubiese leído cuando en realidad solo había visto la película y que al momento de preguntarle detalles sobre esta, el estudiante los desconoce.

Por ello, luego argumentó que usaría el recurso recortado por segmentos y que de esa manera cada vez que los estudiantes leyeran una parte del libro podrían escuchar el audio o ver el programa y así trabajar los dos materiales en paralelo, motivando con los recursos a la lectura para que así ningún estudiante se quedase atrás.

Por otro lado, Pilar indicó que ella se había quedado con la impresión de que a sus estudiantes les había gustado más la versión radial que la televisiva pues la otra no les dejaba ver la obra de manera lineal ya que estaba cortada por las entrevistas. Otro docente, dijo que para él los dos recursos funcionaron en su aula:

Me parece viable, porque es más didáctico, el contenido puede ser visualizado y el otro es auditivo, creo que mejora la comprensión de la obra.

Me pareció que se logró el propósito, estaban muy habidos y participativos, se involucraron en el tema. (Docente, 4to de secundaria, II.EE. 3)

Señaló que creía que los recursos no solo podían ayudar al Plan Lector sino también a la parte pedagógica de la clase. Otra docente, en la misma línea, dijo que es necesario utilizar este tipo de materiales ya que el Ministerio de Educación “quiere que los alumnos le agarren el gusto a la lectura y que luego ellos lean por su cuenta”.

En cuanto a los posibles usos del material, los docentes no dieron muchas opciones. Uno de los docentes, como ya se mencionó, **lo usaría por fragmentos**; otra, dijo que **se los pasaría y luego les haría preguntas de lo que comprendieron y lo que aprendieron** y; otro docente señaló que **primero les haría una introducción sobre la obra y el autor ya que algunas son obras clásicas y luego reproduciría los recursos**. Añadió que con el uso de estos materiales un par de veces más podría identificar alguna estrategia que le funcionase en el trabajo con los mismos.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

5.1.1. Respecto a las características de los programas “Mi Novela Favorita” e “Historias de Papel”

Se puede concluir que el programa radial “Mi Novela Favorita” y el programa televisivo “Historias de Papel” tienen características que contribuyen a complementar y reforzar la dinámica educomunicacional de literatura universal, contribuyendo al logro de los propósitos del Plan Lector escolar; y estas son:

- 1) el **lenguaje radial usado en el programa “Mi Novela Favorita” es cuidado al detalle** de manera que la velocidad y dicción de los diálogos permiten entender fácilmente la historia, las acciones son reforzadas por elementos como los diálogos, la narración, los efectos sonoros y la música;
- 2) el **lenguaje audiovisual usado en el programa “Historias de Papel” es también pensado con detalle**: tiene tres tipos de información identificables (narración o lectura de pasajes, entrevistas y recreación o dramatización), las imágenes complementarias aportan mayor información o la refuerzan; la música y la iluminación son cruciales al momento de recrear los escenarios, la actuación es verosímil y singular porque es la misma actriz que interpreta diversos personajes;
- 3) los programas **permiten incentivar la imaginación**; esto se ve con mayor facilidad en el caso del programa radial pero no es excluyente a este y depende mucho del tipo de uso y frecuencia de uso que se le dé a los recursos;

4) el programa **“Historias de Papel”** al ser audiovisual permite que los estudiantes **puedan observar la historia dándoles pistas contextuales de la misma que les permita comprender con mayor facilidad la historia** sin que ello impida el trabajo de imaginación o reflexión;

5) ambos programas **posibilitan la planificación de actividades que se pueden realizar antes, durante y después de la reproducción de los mismos;**

6) los programas **son asociados con experiencias de entretenimiento y se perciben como entretenidos, motivando a que los estudiantes quieran leer el libro** (esto permite también pensar, por ejemplo, en la posibilidad de usar el recurso de manera fragmentada o en paralelo a la lectura del libro).

Todo ello, en un contexto donde:

7) suplen una **carencia de recursos** que se tiene en las aulas escolares al momento de enseñar literatura en la escuela;

8) son **las y los docentes los que tienen a su cargo usar o no recursos audiovisuales o electrónicos de acuerdo a sus criterios personales y técnicos, lo que desequilibra los procesos educativos** al interior de la escuela;

9) las **autoridades escolares valoran positivamente el uso de recursos audiovisuales** para reforzar contenidos y desarrollar las competencias programadas y;

10) existe **dificultad para involucrar a los padres de familia en la compra de libros** para el Plan Lector y el uso de estos recursos puede ser motivacional y visto como un proyecto escolar de mayor alcance.

En cuanto al primer punto, el programa radial **“Mi Novela Favorita”** incorpora los elementos de la palabra, la música, los efectos sonoros y el silencio en sus adaptaciones, así se puede decir que, por ejemplo, cada voz es plenamente identificable, los

personajes no se pueden confundir, la voz del narrador refuerza los hechos relatados al igual que la presencia de los efectos sonoros, los que contribuyen a generar una imagen mental de los lugares y el tiempo en el que se da la historia así como de los personajes que interactúan en esta. La dicción y el silencio entre hechos permiten entender la narración y el hilo de la historia. Tal y como menciona Ricardo Haye, la radio une “[...] dos imágenes que pertenecen a diferentes mundos sensoriales; una experiencia en la que la estimulación de un sentido provoca una percepción que de ordinario sería producida cuando se estimulase otro sentido” (2000: 113). Aquellas “imágenes sonoras” o “imágenes acústicas” que cada persona genera mentalmente al oír las narraciones del programa y que finalmente, logran trabajar la imaginación y la creatividad como se menciona en el tercer punto a partir del estímulo del sentido del oído.

Por su parte, el programa televisivo “Historias de Papel” también se vale de diversos elementos del lenguaje audiovisual como son la escenografía, la iluminación, el vestuario, el maquillaje, la caracterización, la interpretación, la música y sobre todo el tratamiento que se le da al guion. Así, como se ha mencionado, este programa resulta una propuesta diferente entre las adaptaciones audiovisuales pues no solo incorpora las entrevistas sino que la narradora es también la única actriz en pantalla interpretando diversos personajes de la obra. El programa pues, permite conocer como el autor o la obra influenciaron a diversas personas y al no ser una adaptación en la que toda la narración es visual permite también imaginarse fragmentos de la historia que son narrados oralmente dentro del programa, claro que, con el condicionamiento previo de haber visto recreadas algunas escenas y personajes, condición que, como se menciona en el punto 4, aporta información contextual al espectador como lo mencionan varios estudiantes: “[...] se entiende un poco mejor viendo y poniendo atención” (Janireth, 15 años), “[...] para mí creo que aprendo viendo, más visualmente” (Mayte, 16 años). Otros estudiantes, los menos, valoraron pues la información que se brinda a través de las entrevistas, señalando que la información era importante y les ayudaba a contextualizar la historia.

Por otro lado, el programa radial tanto en primaria como en secundaria fue valorado por su capacidad de incentivar la imaginación. Es así que niños, niñas y adolescentes

rescataron el hecho de poder imaginarse a su gusto personal los personajes y los lugares. Esta característica puede dar pie a diversas actividades complementarias y de reforzamiento, como son el dibujo o la pintura, que pueden ser implementadas antes, durante o después de la escucha del recurso y de acuerdo a las características de los estudiantes y las necesidades del docente, Por ejemplo, plantearse la posibilidad de que Alicia viva en otra época o sea peruana o inclusive para reforzar aprendizajes de otras materias como por ejemplo al aprender sobre la época victoriana o la historia de la literatura.

Es interesante mencionar que lo que más agradó del programa “Historias de Papel” fue la interpretación de la actriz, seguido por la característica de ser un soporte visual. Es así que, los estudiantes de secundaria se dividen entre aquellos que valoran lo audible por ser motivo de imaginarse lo que escuchan y aquellos que valoran lo visual por permitirles entender mejor el relato. Sin embargo, es curioso notar que alumnos de secundaria que fueron expuestos primero al programa radial, al ser expuestos luego al programa televisivo dejan de valorar tanto su característica visual. Lo cierto es que, el programa televisivo también permite generar actividades en los tres momentos de uso del recurso y también sobre la base del trabajo de capacidades de imaginación; a través, por ejemplo, de la producción literaria o la investigación.

Finalmente, hay que tener en cuenta que las adaptaciones radiales y audiovisuales que presentan estos programas por su condición de adaptación no son copia fiel de la obra literaria, es por ello que son más bien un incentivo para que el estudiante luego de conocer un poco sobre la obra se anime a leerla y además, para que amplíe su bagaje literario. El trabajo de campo permitió concluir que casi el 100% de estudiantes luego de haber sido expuestos a cualquiera de los dos programas, demostraron sus ganas de querer leer el libro.

En cuanto a factores que no fueron del agrado de los estudiantes están, en el caso del nivel de educación primaria, la apertura del programa “Mi Novela Favorita” donde Mario Vargas Llosa presenta la obra y el autor, pues la consideraron tediosa. En ese sentido, se infiere que el contenido de ese segmento así como el lenguaje y la extensión

del mismo no es recomendado para niños y niñas de la edad de 9 a 11 años y que más bien, esta información puede ser presentada por la docente acorde al conocimiento que tiene sobre sus estudiantes, haciendo uso de un lenguaje más cercano y de ejemplos pertinentes.

También, un par de estudiantes de secundaria, señalaron con respecto a “Historias de Papel” que no les agrado que las entrevistas “interrumpieran” la narración de la historia. Nuevamente, se cree, que el uso del recurso depende del docente y de cómo puede aprovechar esas percepciones para lograr los objetivos de la clase, incentivando que el alumno o alumna no se limite a simplemente ver un material audiovisual que le de todas las respuestas sobre la obra literaria o el autor, sino que también investigue, reflexione, cree y comparta en el aula.

5.1.2. Respeto a la comprensión e involucramiento emocional con los contenidos de los programas “Mi Novela Favorita” e “Historias de Papel”

Se concluye que **tanto el programa radial “Mi Novela Favorita” como el programa televisivo “Historias de Papel” resultan ser de fácil comprensión para los estudiantes de los niveles de educación primaria y secundaria y generan alto involucramiento emocional con respecto a sus personajes y los hechos por los que pasan en la narración.** Ello en función a las respuestas obtenidas a través de las fichas de aplicación que permitieron recoger información respecto a la identificación de personajes así como hechos relevantes dentro de la historia. Se obtuvo que **el 100% de los estudiantes logró identificar los personajes dentro de la historia y se encontraron en posibilidades de seleccionar un segmento favorito dentro de la historia** escuchada o visualizada durante el trabajo de campo.

Es así que el 100% de los niños y niñas lograron reconstruir la historia que habían escuchado y el 100% de adolescentes hicieron lo mismo con lo escuchado y lo visto en ambos programas. Todos los estudiantes estuvieron en condiciones de hacer un resumen sobre el fragmento visto, algunos de manera general describieron de qué trataba y otros lo hicieron de manera detallada. Sin embargo, más allá de la rigurosidad en sus respuestas, en las fichas se observa que conocen a los personajes y saben la secuencia

de los hechos, identificando por ejemplo, en el caso de secundaria, diferencias en las dos adaptaciones, como es el caso de Alicia ahogándose en sus propias lágrimas, que es un acontecimiento que solo aparece en “Historias de Papel”.

El programa “Mi Novela Favorita” tanto para el nivel de educación primaria como secundaria, es de agrado por ser entretenido, interesante, divertido y gracioso. Como se ha mencionado, es el motivo principal por el que casi todos los estudiantes que participaron en el estudio gustarían de volver a escuchar más novelas en clase. Resulta pues, evidente que han logrado conectarse en un plano emocional con los personajes y las historias. No solo hacían mímicas o reían al momento de escuchar el programa, sino que tenían una parte favorita y personajes con los que se identificaron más por su personalidad o su timbre de voz o lo que les pasó en la historia.

En el caso del programa “Historias de Papel”, se repite el argumento para volver a consumir el recurso y es que también lo encuentran divertido y entretenido y logran conectarse con la historia, les parece bonita, les gusta y sobre todo, les motiva a querer leer el libro original porque ya conocieron un poco de la historia. Para ambos recursos, la mayoría de estudiantes tanto de primaria como de secundaria quiere leer el libro precisamente porque les ha gustado y es entretenido y porque, como segundo motivo, quieren conocer más de la historia en el caso de secundaria y les ha gustado la temática en el caso de primaria. Lo que demuestra que **el recurso incentiva a la lectura toda vez que el estudiante tiene una experiencia positiva con la literatura y una valoración significativa sobre los recursos que usa**. Inclusive, en secundaria comprenden que tanto los programas expuestos en el estudio como el libro tienen una función educativa en sus vidas y ello es la segunda razón por la que les gustaría contar con ambos programas en sus clases.

Por otro lado, es pertinente recordar lo que señala María Elena Haury, con respecto a **la enseñanza de literatura en la escuela, y esto es que no solo contribuye a mejorar la comprensión lectora y los aspectos formales del lenguaje** sino que “[...] contribuye a desarrollar un importante aspecto de la personalidad de los sujetos y enriquece el acceso a la propia cultura [...] permite formar el pensamiento simbólico y participar de otros mundos posibles, incluyendo el mundo real, pero desde una mirada diferente, casi

siempre contestaría en relación con los discursos del poder” (2009: 12). Es pues, parte de la formación humanística y eso es algo que debe rescatarse en el Plan Lector de manera explícita y como parte de la transmisión de este a las autoridades escolares y docentes. El Plan lector, señala que busca el desarrollo de los *hábitos lectores* a través de textos motivadores (lectura por placer) y las *capacidades comunicativas* a través de “[...] textos de tipo continuo (descripción, narración, exposición, argumentación, etc.) y discontinuo (impresos, anuncios, gráficos, cuadros, tablas, mapas, diagramas, etc.); textos literarios, técnicos, funcionales, etc. [...] con intencionalidades diversas (pública, educacional); y se practica en contextos comunicativos diferentes: privados, públicos, masivos” (MINEDU 2007).

Así, los recursos que forman parte de la propuesta educomunicacional de esta investigación contribuyen al trabajo con el texto narrativo (de tipo literario) en su versión oral y visual, permiten trabajar capacidades comunicativas, y generar contenidos y experiencias que refuercen el hábito lector en niños, niñas y adolescentes. Todo ello, a partir de dos puntos clave: uno, el consumo del recurso (identificando cómo se construye las adaptaciones, qué lenguaje usan para explicar las ideas, qué información del autor y de la obra aportan y que pasajes de esta última toma en cuenta); y dos, generando también en el aula actividades paralelas que complementen los aprendizajes y que permitan al estudiante no solo ser espectador u oyente sino también productor de textos que pueden ser escritos, oídos y/ vistos y trabajados de manera individual o colectiva. Pero siempre, bajo la mirada de que la literatura contribuye a humanizar a personas en formación y; que al ser recursos educomunicacionales que presentan las obras literarias a través de los sentidos y sirviéndose de sus propios lenguajes audiovisuales y radiales (que ya son conocidos y manejados por los estudiantes) permiten sensibilizar al estudiante y sacarlo de su contexto inmediato a través del conocimiento de historias escritas por personas que vivieron en otros lugares y tiempos que crearon mundos hipotéticos siguiendo solo sus propias reglas.

Si como se observa en trabajo de campo y efectivamente los estudiantes comprenden los contenidos con facilidad, identificando personajes y hechos e

inclusive involucrándose emotivamente con estos, ya se da por sentado el logro de la primera etapa de comprensión, que es la literal, pero tal y como menciona Juan Manuel Chávez, literato y Coordinador de Correcciones de Ediciones SM, es necesario llevar al estudiante más allá y que logre los niveles de inferencia y el crítico-valorativo en tanto la literatura es un buen camino para que “[...] las personas se formulen preguntas de manera mucho más consistente, se formulen cuestiones de la condición humana que pueden hacer que sean personas un poco más respetuosas de lo diferente y que tengan una mirada autocrítica un poco más sólida y positiva hacia la larga” (Entrevista JM Chávez. 2014). Pero, se insiste, depende mucho del trabajo del docente en el aula.

5.1.3. Respeto a las percepciones y valoraciones de niñas, niños, adolescentes y docentes respecto a la propuesta educomunicacional en torno a los programas “Mi Novela Favorita” e “Historias de Papel”

Se puede concluir que, por un lado, **con respecto a las percepciones y valoraciones que los estudiantes tienen sobre los dos recursos educomunicacionales, estas son mayoritariamente positivas, ambos recursos son considerados como entretenidos, y en el caso de secundaria, también educativos;** además los estudiantes han expresado su **voluntad de querer leer el libro luego de haber visto un primer fragmento de los dos programas.** Con ello, para el caso del programa radial se ha valorado las voces, la música y los efectos sonoros (así como también la narración y la forma de contar la historia, de acuerdo a estudiantes de secundaria) mientras que para el programa televisivo se valora la interpretación de la actriz, su característica de ser visual y la forma de contar la historia. Se concluye pues, que el consumo de ambos recursos en investigación **generó interés en la historia,** los estudiantes indicaron **querer saber el desenlace de la obra, conocer más sobre el personaje de Alicia y les pareció una propuesta novedosa que les hacía salir de la rutina y sobre todo con la que podían usar su imaginación** (rasgo que aparece de manera constante en el programa de radio) y sus **sentidos** (sea a través de la radio u observando la televisión y constatando visualmente los hechos narrados).

La observación durante la escucha o la visualización de los dos recursos de comunicación sobre los que versa esta investigación permite pues concluir que se tratan de experiencias de entretenimiento y diversión. Así, los estudiantes de los diferentes colegios tanto en los niveles de educación primaria como secundaria, mostraron concentración pero sobre todo demostraron divertirse, rieron e hicieron mímicas, constataron en el acto afirmaciones que estaban dentro del relato (cómo que una persona no puede ver su propio cuello) y expresamente escribieron en las fichas que el motivo principal para volver a consumir los recurso era el entretenimiento.

Por otro lado, se concluye con **respecto a las percepciones y valoraciones que las y los docentes tienen sobre los dos recursos educomunicacionales, que estas también son positivas; así para el caso de primaria se observa que las docentes tuvieron una respuesta asertiva con respecto al programa radial considerándolo como novedoso, entretenido y que lograba la atención de sus estudiantes, estimulando además sus sentidos y beneficiando, entonces, los procesos de aprendizaje.** Lo que se corresponde con la forma en la que ellas esperan tener una clase, priorizando que esta sea divertida, lúdica y participativa; y con ello, respondiendo a una necesidad de materiales, cuya carencia perciben como obstáculo para llevar la clase adecuadamente en tanto faltan libros de literatura pero también del Ministerio (en el turno tarde no todos los niños tienen libros) y mucho más aún, de materiales audiovisuales. Para el caso de secundaria, tanto el programa radial como el programa televisivo, fueron percibidos de manera positiva sobre todo por dos docentes, quienes mencionaron que los recursos permitían trabajar los sentidos de los estudiantes así como sus niveles de concentración, también mencionaron que podían ser buenas herramientas para darle dinamismo a las clases y que ayudaban a la comprensión lectora; el tercer docente, el más incrédulo, insistió en que no podían reemplazar el libro escrito (y se le dijo estar de acuerdo) y finalmente señaló que en ese caso podría usarlos como motivadores para que los estudiantes continúen la lectura de los libros e inclusive se animen a escribir sus propias adaptaciones. En un contexto donde los docentes de secundaria sienten que carecen de materiales audiovisuales para sus clases y donde es importante que las autoridades escolares organicen el uso de las aulas de innovación así como de los recursos tecnológicos

con los que la institución educativa cuenta para lograr el mayor aprovechamiento a lo largo del año escolar (sobre todo cuando se observa que las subdirecciones tienen disposición a trabajar con nuevos recursos audiovisuales).

Es interesante resaltar que aquella valoración que tienen los estudiantes de primaria y secundaria de los programas “Mi Novela Favorita” e “Historias de papel” como entretenidos y divertidos se corresponde a sus prácticas cotidianas de consumo de los medios de comunicación. Por ejemplo, pasan varias horas del día viendo televisión y sus objetivos de consumo son de entretenimiento, siendo muy pocos los que consumen contenidos educativos e inclusive otros pocos, sobre todo en primaria, los consideran aburridos. Generalmente, el consumo de estos medios se realiza en solitario o en compañía de los hermanos seguido de los padres, pero son los estudiantes los que escogen mayoritariamente que programas consumir. Así pues, se trata de **formatos con los que los estudiantes ya están familiarizados y tienen experiencias previas satisfactorias con el medio radial y audiovisual**. Es por ello, que es importante hacer hincapié sobre las percepciones de los niños, niñas y adolescentes sobre los procesos de aprendizaje, siempre y cuando se observa en el trabajo de campo que **algunos estudiantes creen que la escuela es o inclusive debe ser tediosa (casi aburrida) pues es la forma de demostrar que se está aprendiendo y en el extremo opuesto, ver televisión o escuchar radio es divertido y por lo tanto, no son congruentes en el mismo espacio**, es por ello que se encuentran algunos comentarios de estudiantes que mencionan que contar con estos recursos en sus clases los distrae o los desconcentra o los aleja del estudio, o en su defecto, encontrar comentarios que más bien valoran esa experiencia de “diversión” en el aula.

Por otro lado, como se ha mencionado, los docentes tienen la percepción de que los materiales con los que cuentan para la enseñanza de comprensión lectora y literatura son limitados. Les gustaría contar con mayor diversidad de materiales y estos generalmente son de tipo tecnológico como los televisores, DVD, retroproyectors. Sin embargo, no tienen del todo claro cómo usarlos más que reproducir el material y evaluar al alumno con una suerte de ficha que ya usan en su práctica cotidiana. Situación que sucede de manera similar en las prácticas identificadas en Cali, Colombia; por Mónica Cataño de

la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, donde concluye que las escuelas tienen 3 tipos de usos de la televisión: instrumental, referencial y situacional (recreativo, complementario y sustituto). Siendo pues un medio para reproducir contenidos, referirse al medio o sus contenidos para ejemplificar o explicar ideas y finalmente, para entretener a los estudiantes o remplazar al docente que se encuentra fuera de aula, respectivamente (s/f). En este caso, **en las escuelas que forman parte de la presente investigación, de acuerdo a las entrevistas realizadas a docentes, se puede decir que el uso que se le da a los medios es mayoritariamente situacional, como complemento de contenidos temáticos, que finalmente tienden a ser evaluados.**

Los estudiantes no están del todo contentos con la forma en la que se les evalúa el Plan Lector pues consideran que las fichas son esquemáticas y no los desafían intelectualmente, o que responden a una lógica mecanizante, esto es sobre todo para el caso de secundaria, mientras que para primaria, sugieren agregar otro tipo de textos más cortos o que tengan dibujos. Es decir, actividades vinculadas a su madurez intelectual que no solo logren comprensión literal sino también pensamiento inferencial y crítico-valorativo, que finalmente es el objetivo del Plan. **Los docentes señalaron ciertas ideas luego de observar a sus estudiantes interactuar con los dos recursos educacionales como por ejemplo, transmitir los programas en paralelo a la lectura del libro o hacerlos escuchar y luego escribir sus propias adaptaciones; los recursos se prestan para una diversidad de actividades que pueden ser realizadas en los tres momentos de una sesión de clases (antes, durante y después) y finalmente, no necesariamente para evaluar al alumno (como lo estipula el Plan Lector) sino simplemente para motivarlos a la lectura por placer.**

5.2. Recomendaciones

Las autoridades escolares tienen la percepción de que el hábito de lectura debe formarse mayoritariamente en casa y que son los padres y madres de familia los responsables de que ello suceda, sea facilitándoles bibliotecas en casa a sus hijos o leyendo con ellos. Es importante que desde el Ministerio de Educación se formulen **campañas de sensibilización dirigidas a autoridades escolares y docentes para revalorizar la**

literatura en los procesos de aprendizaje y el rol de la escuela en la formación humanística de las personas en desarrollo, de manera que se visibilice la importancia del papel de las autoridades y docentes en el aprendizaje y disfrute del mundo literario así como la generación y reforzamiento del hábito lector (y con ello la relevancia que tiene el Plan Lector en la educación), siendo ellos actores claves en tanto son modelos a seguir para sus estudiantes.

Con ello, es importante también que el Ministerio apoye a las escuelas en lo que respecta al Plan Lector, ya que a pesar de que discursivamente tanto para las subdirectoras como para los profesores y profesoras, la literatura y comprensión de lectura es importante en la formación de estudiantes, el Plan Lector parece no ser una prioridad en la escuela y es así que solo algunas instituciones educativas se organizan en comisiones encargadas del mismo desde los primeros meses del año escolar. Los planes no siguen del todo los lineamientos con los que fueron formulados por el Ministerio y por ejemplo, se observa a primera vista que en varios salones se les califica con nota o se les confunde con los módulos de comprensión lectora del área de Comunicación. La lectura por placer entonces no se logra como objetivo principal y por otro lado, **el Ministerio no hace ningún tipo de acompañamiento o monitoreo al docente sobre el desempeño que este tiene y los avances conseguidos en aula a partir del Plan Lector, de manera que es el docente el que de alguna manera queda a cargo de la ejecución y evaluación del Plan, en compañía de la subdirección.** Es quizás entonces, necesario discutir la relevancia del Plan Lector en las políticas públicas, pues como se sostiene a lo largo de esta investigación, la literatura tiene un rol importante en el desarrollo humano.

Se exhorta también a las autoridades escolares, a poner interés en el involucramiento de los padres y madres de familia como actores importantes en el reforzamiento de los hábitos de lectura y disfrute de la literatura acorde a las edades de sus menores hijos a partir de campañas y actividades escolares. Es así, que por ejemplo, el uso de los recursos educomunicacionales propuestos en este estudio, pueden ser un motivo para congregar a los padres y madres de familia para que se comprometan a comprar los libros a sus hijos e hijas, así como leer con ellos y quizás

desarrollar actividades en familia que puedan ser presentadas por los estudiantes en aula, como por ejemplo, prestar sus voces para hacer adaptaciones a cuentos cortos, entre otras opciones como maratones de lecturas o fines de semana de actividades en la escuela donde se pueda involucrar otro tipo de acciones como teatro, dibujo, recreación de ambientes de una obra literaria, concursos, etc.

Por otro lado, es de relevancia, mencionar que se observa que **docentes que son más horizontales y dialogan con sus estudiantes, valorando su participación, logran climas de aula favorables para el aprendizaje basado en el respeto y la buena convivencia.** Aulas organizadas permiten que el estudiante trabaje de manera individual y grupal y cumpla con los objetivos de la sesión en los tiempos programados. Esto es importante, en tanto, los recursos educacionales que se presentan en esta investigación, no funcionan por sí solos, sino que requieren de un mediador, en este caso el o la docente, a quien se le recomienda hacer uso de los recursos para, como ya se ha mencionado, lograr los tres niveles de comprensión/pensamiento en sus estudiantes, para lo cual es necesario contar con un aula participativa y de ello depende mucho el desempeño docente en la clase. Es por ello, que en el marco teórico se habla de comunicación participativa y de aprendizaje con énfasis en el proceso, ya que si bien es cierto, los recursos educacionales que se presentan en esta propuesta, tienen características ventajosas para contribuir a los propósitos del Plan Lector y además cuentan con buena recepción de los estudiantes de primaria y secundaria, es el profesor o la profesora quien se encarga finalmente de diseñar la programación de la sesión y el trabajo con el o los recursos de comunicación, para lo cual debe tener en cuenta el aprendizaje colectivo, el recojo de saberes previos, el cuestionamiento y la duda como motivador de aprendizaje, entre otras formas.

De manera óptima, se requiere de una **capacitación docente en el uso de estos materiales, que en principio debería ser liderado por el Ministerio de Educación, sobre todo por la Dirección General de Educación Básica Regular;** sin embargo, este tipo de acompañamiento aún no se da en el ámbito de la escuela pública peruana. Se observa la **falta de otros materiales de aprendizaje** que no sean los libros para el caso del área de Comunicación. El portal PeruEduca es una buena alternativa para el

docente, y replica los contenidos de los libros en una plataforma más interactiva, pero ello no es suficiente y no aplica a todas las materias. Son los docentes los que tienen que agenciarse sus materiales al momento de planificar sus clases. El estudiante queda pues supeditado al rigor y destreza de su docente en la búsqueda de estos recursos de apoyo así como de las iniciativas de este para hacer uso o no de otros recursos en el ámbito escolar.

Se recomienda, como ya se ha sostenido a lo largo del estudio, que **los recursos de comunicación de esta investigación sean usados bajo una programación que contemple actividades que cumplan los tres momentos (antes, durante y después del uso del recurso) y que comprometan los tipos de comprensión lectora/pensamiento (literal, inferencial y crítico-valorativo)**. Así pues, los recursos, permiten contribuir con el trabajo de las capacidades comunicativas y la comprensión lectora. En ese sentido, actividades relacionadas al momento del “antes” debiesen contextualizar al alumno sobre la obra y el autor así como recoger sus conocimientos previos y sus expectativas sobre lo que aprenderán, el momento del “durante” podría reforzar el trabajo con los sentidos, incorporando disfraces, texturas, etc. o reproduciendo por tramos los programas para trabajar contenidos temáticos y disciplinares, hacer resúmenes orales (recapitular), trabajar vocabulario nuevo (a partir del uso del contexto y del diccionario), hacer proyecciones sobre el desenlace de la historia, reconocer en qué momento histórico se escribió la novela o su impacto en el mundo de la literatura; mientras, en el momento del “después” debiesen ser actividades de socialización y de aprendizaje colectivo, donde los estudiantes comprueben sus predicciones, formulen juicios de valor y opiniones sobre la obra, el autor o el contexto en el que fue escrita la obra o sobre el que versa, así como actividades que sean de producción de contenidos: dibujos, ensayos de finales alternativos, adaptaciones (guiones o grabaciones hechas por grupos de alumnos o con la familia), debates, etc.

Así pues, esta manera de usar los recursos educomunicacionales contribuye a nutrir la dinámica educomunicacional que se da en un aula al momento de usar un material de este tipo, logrando un espacio de comunicación participativa y con énfasis en el proceso de aprendizaje del alumno y no necesariamente, en función de la evaluación de este

como prioridad. De ello depende también cambiar las percepciones de la educación para que esta sea percibida como divertida, es importante, se cree, que los estudiantes de todas las edades consideren que la educación es un proceso por el cual ellos logran habilidades y aprendizajes para la vida y ello, no tiene que ser aburrido. **Trabajar materiales de radio o televisión contribuye a que la experiencia sea algo más entretenida pero, finalmente, las actividades y el tratamiento que se le dé a estos materiales es lo que marca la diferencia entre una clase retadora y motivadora y una, monótona y sin reflexión.**

Agregar, que es importante que al momento de hacer uso de recursos de comunicación en clase, es **necesario tener en cuenta las condiciones técnicas de la escuela.** Las instituciones educativas públicas, casi siempre van a contar con un aula de innovación donde se cuenta con radio o TV o DVD, de manera que los recursos se pueden usar, para ello se recomienda tener parlantes que suenen lo suficientemente alto para lograr la atención de los estudiantes y que todos puedan escuchar claramente, sobre todo los más pequeños, así como contar con sillas o tapetes durante la sesión donde los estudiantes puedan distribuirse cómodamente, sin obstruirse al momento de ver el televisor o escuchar la radio. Esto pues, teniendo en cuenta que el recurso no necesariamente tiene que ser usado en todas las sesiones que se hagan del Plan Lector pero que si requiere, al igual que cualquier otra clase, programación y coordinación previa para lograr los objetivos planteados en la sesión.

Finalmente, se recomienda la realización de **un estudio complementario enfocado en la medición de los logros de los objetivos de aprendizaje** a partir del uso de los dos recursos educomunicacionales de esta investigación. Estudio que permitiría medir, en términos orientados a la pedagogía, procesos de aprendizaje e inclusive neurológicos que den cuenta de qué tanto estos recursos facilitan y/o refuerzan el aprendizaje de ciertos aspectos curriculares. Enfoque que no forma parte de este estudio, en tanto esta investigación se orienta a aspectos comunicacionales como son, por ejemplo, el mensaje y la recepción del mismo. Este estudio debiese contar con la **participación de expertos en pedagogía, e inclusive, en psicología educacional**, con lo que se contaría con el enfoque más educacional de las herramientas de comunicación a usarse en aula así

como de un correcto sistema de evaluación de logros de aprendizajes dirigido a los estudiantes. Estudio que inclusive puede ser de larga duración, implementando los recursos educomunicacionales por un periodo largo de tiempo en ciertas aulas, lo que podría hacer más precisa la medición de los aprendizajes , aún más si se usa un grupo control para la investigación.



BIBLIOGRAFÍA

ASOCIACION PUKLLASUNCHIS

s/f “Radio para Niñas y Niños Andinos”.
Consulta: 12 de octubre de 2015
<http://www.pukllasunchis.org/radio/>

ARCE RIVERA, Héctor

s/f “TV412. La televisión al aula taller audiovisual El Salitre”.
Consulta: 23 de octubre de 2015
https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=11&cad=rja&uact=8&ved=0CFkQFjAKahUKEwiJ3JvdsJjJAhUKQiYKHc7ZBhw&url=http%3A%2F%2Fexperiencias.enlaces.cl%2Fmedia%2Finformes%2Finforme%252013UCH_04_rev.doc&usg=AFQjCNFMcMPchQGY15Us3tKS3JQh7d5-rQ&sig2=GZoKYHDz3eJ03H8OB40zfA&bvm=bv.107763241,d.eWE

BARBAS, Ángel

2012 Educomunicación: Desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Revista Foro de Educación*. Salamanca, volumen X, número 14, pp. 157-175.
Consulta: 15 de octubre de 2015
<http://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/22/20>

BELTRÁN, Luis Ramiro

1995 “Comunicación para la democracia: la radio popular y educativa en América Latina”. Ponencia presentada en el Festival de Radioapasionados y Televisonarios de América Latina y el Caribe. Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL). Quito, Ecuador, Noviembre 21-25. Consulta: 25 de setiembre de 2012.
http://www.grer.fr/upload/articles_en_ligne/La_conference_La_radio_populaire_et_educative_en_Amerique_Latine_en_Espagnol.pdf

BUSTAMANTE, Emilio

2012 La Radio en el Perú. Fondo Editorial de la Universidad de Lima: Lima

CABERO, Julio

1998 “Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas”. En LORENZO, M. y otros (coords). Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales. Granada: Grupo Editorial Universitario, pp. 197-206.

CALERO PÉREZ, Mavilo

1999 Historia de la educación peruana. Lima: San Marcos.

CATAÑO, Mónica

s/f Escuela, prácticas de enseñanza y usos de la TV
Consulta: 15 de septiembre de 2015
<https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0CCoQFjACahUKEwjn5MT>

6uJjJAhWM7CYKHRM7Amw&url=http%3A%2F%2Fpedrochic
o.sallep.net%2F12%2520Corrientes%2520pedag%25C3%25B3gi
cas%2F03%2520%2520Documentos%2520complementarios%2F
Experiencia%2520de%2520ESCUELA%2520y%2520televisi%2
5C3%25B3n.doc&usg=AFQjCNG3R85kMv9ZPBO-
YVhpG3AQYs62nw&sig2=GYqrFYbI9IWIIZzSHOhhRA

CONCORTV

2012 Debate sobre el rol educativo de los medios de comunicación.
Consulta: 1 de diciembre de 2012
[http://www.concortv.gob.pe/index.php/noticias/958-debate-
sobre-el-rol-educativo-de-los-medios-de-comunicacion.html](http://www.concortv.gob.pe/index.php/noticias/958-debate-sobre-el-rol-educativo-de-los-medios-de-comunicacion.html)

CUELLO RIVEROS, Varinia

2001 “El radioteatro: herramienta educativa para alcanzar al público infantil”. En CROVI DRUETTA, Delia. Comunicación y educación: la perspectiva latinoamericana. México D.F.: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, pp. 349-359.

DIRECCIÓN GENERAL DE TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

s/f La televisión educativa y su aplicación en el aula. Consulta: 26 de setiembre de 2015.
http://www.oei.es/tic/guia_TV_v9.pdf

EDWARDS, Derek y Neil MERCER

1988 El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona: Paidós

EQUIPO FÉNIX

1996 La radio. Barcelona: Rosaljai.

FERNÁNDEZ DÍEZ, Federico y José MARTÍNEZ ABADÍA

1999 Manual básico de lenguaje y narrativa audiovisual. Barcelona:
Paidós.

GUMUCIO DAGRON, Alfonso

2007 “Comunicación y educación. Una deuda recíproca”. *La Hojarasca*. Número 31. Consulta: 13 de octubre de 2013
http://www.escriitoresyperiodistas.com/NUMERO31/alfonso.htm#_ftn3

HAUY, María Elena

2009 Leer literatura. Trayectorias y horizontes de la lectura literaria en la escuela. María Elena Hauy; Silvia Ruibal; Horacio Tarragona; coordinado por María Elena Hauy. Córdoba: Encuentro Grupo Editor.

HAYE, Ricardo M.

2000 La radio del siglo XXI: nuevas estéticas. Buenos Aires:
Editoriales Ciccus - La Crujía.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA (INEI)

2007 Censos Nacionales 2007: XI de Población y VI de Vivienda. Sistema de consulta de principales indicadores demográficos, sociales y económicos. Mapas. Consulta: 2 de octubre de 2014.
<http://censos.inei.gob.pe/Censos2007/IDSE/>

JIMENEZ, CRISTY

2014 La radionovela se vive en el colegio. En Red Académica Bogotá.
Consulta: 13 de octubre de 2015
<http://www.redacademica.edu.co/noticias/item/1013-la-radionovela-se-vive-en-el-colegio.html>

JIMENEZ VARGAS, Julio y Harlene Jazmín GARCÍA AQUINO

s/f La educomunicación: una estrategia para contribuir a la
formación integral de los estudiantes. Consulta: 14 de abril de
2014.
<http://148.202.105.12/tutoria/encuentro/files/ponenciaspdf/La%20educomunicacion%20una%20estrategia%20para%20contribuir.pdf>

KAPLÚN, Mario

1998 “Una pedagogía de la comunicación”. Madrid: Ediciones de la
Torre.

1996 “El Comunicador Popular”. Buenos Aires: Lumen-Humanitas

LYNCH, Nicolás

2011 La revolución educativa ya tiene programa: el proyecto
Educativo Nacional. Citado por Severo Cuba. En: Revista Tarea.
Lima: pp 12-17

MCLAUHLAN DE ARREGUI, Patricia

2004 ¿Es posible mejorar la educación peruana?; evidencias y
posibilidades. Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo

MEDIA NETWORKS

Media Networks. Consulta: 15 de octubre de 2015
<https://medianetworks.net/es/>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

2007 Resolución Viceministerial N° 0014-2007-ED. Lima, 10 de abril.

2009 Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular.

2013 PISA 2012: Primeros resultados. Informe Nacional del Perú. 1ra edición. Lima. Consulta: 20 de octubre de 2015
http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2013/12/informe_pisa_2012_alta.pdf

2014 Dirección de Educación Primaria. Consulta: 17 de abril de 2015
<http://ebr.minedu.gob.pe/dep/depindex.html>

2014 Dirección de Educación Secundaria. Consulta: 17 de abril de 2015
http://ebr.minedu.gob.pe/des/adcdes_areas.html

MINISTERIO DE TRANSPORTE Y COMUNICACIONES

2004 Ley de radio y televisión N° 28278.
<http://www.mtc.gob.pe/portal/comunicacion/concesion/mlegal/leyes/leyrtv.pdf>

MUÑOZ, José Javier

1997 La radio: teoría y práctica. Madrid: IORTV, 1997

PLUS TV

Plus TV. Consulta: 15 de octubre de 2015
<https://plustv.pe/>

PRODUCTORA AUDIOVISUAL FONDOS & FORMAS

Cine escolar. Consulta: 12 de octubre de 2015
<http://www.fondosyformas.com/cine-escolar/>

RODERO, Emma

2005 Producción Radiofónica. Cátedra: Madrid

Radio Programas del Perú - RPP

2007 Como se produce Mi Novela Favorita. Consulta: 11 de octubre de 2012

<http://radio.rpp.com.pe/minovelafavorita/como-se-produce-mi-novela-favorita/#more-24>

Radio Programas del Perú - RPP

2011 Las dos novelas que faltan. Consulta: 11 de octubre de 2012

<http://radio.rpp.com.pe/minovelafavorita/las-cuatro-novelas-que-faltan/>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE)

s/f Diccionario de la lengua española. Edición del Tricentenario.

Consulta: 18 de abril de 2015

<http://dle.rae.es/?w=recurso&o=h>

TELLO, Julio y Manuel MONESCILLO

2005 “La TV como recurso curricular y medio de conocimiento”.

Comunicar. Revista científica de comunicación y educación.

Huelva, volumen XIII, número 25, pp. 231-236. Consulta: 15 de octubre de 2015

<http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=25&articulo=25-2005-032>

UNIDAD DE MEDICIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

2015 ¿Cuánto aprenden nuestros niños en las competencias evaluadas?

Evaluación Censal de Estudiantes. Nacional. Resultados de la

- Evaluación Censal de Estudiantes 2014 – ECE 2014. 2do grado de primaria. [Folleto] Consulta: 13 de octubre de 2015
<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2015/02/Nacional.pdf>
- 2014 ¿Cuánto aprenden nuestros niños en las competencias evaluadas? Evaluación Censal de Estudiantes. Nacional. Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes – ECE 2013. 2do grado de primaria. [Folleto] Consulta: 23 de noviembre de 2014
http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/INFORME_NACIONAL.pdf
- VALDÉS, Guadalupe
s/f Espacio Educativo y Comunicación: 2. Medios, Escuela y Sociedad. En Tecnología y Comunicación Educativas. Revista Electrónica. Año 2 - N° 5. Consulta: 01 de diciembre de 2012
http://tyce.ilce.edu.mx/tyce/5/TecyComEduNo05_A03.pdf
- VELARDE, Andrea
2012 Los recursos comunicacionales en la prevención de la explotación sexual de adolescentes: la experiencia de Teatro Vivo en el Colegio República de Panamá. Consulta: 12 de octubre de 2015
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/1654>
- VIVALARADIO.ORG
2007 El Medio Invisible. Radio Pública, Privada, Comercial y Comunitaria- Fragmentos. Consulta: 13 de octubre de 2012
<http://www.vivalaradio.org/comunicacion-alternativa/radios/tres-modelos.html>



ANEXO 1

Guía de entrevista
Objetivo: Entrevistar al director en torno al colegio, a los materiales de apoyo con los que cuenta el colegio y al Plan Lector.
IE:
Nombre:
Fecha:
Sobre el colegio
<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuénteme un poco sobre la historia del colegio, los profesores y estudiantes. 2. ¿Cómo es la relación con el MINEDU?
Sobre el Plan Lector
<ol style="list-style-type: none"> 3. ¿Qué opina de que las personas sepan leer pero no entiendan lo que leen? 4. ¿Cree que la gente actualmente lee más o lee menos que antes? ¿por qué? 5. La generación de niños y jóvenes actualmente es más audiovisual, ¿eso afecta los hábitos de lectura? 6. ¿El colegio cuenta con Plan Lector?, ¿cómo funciona?, ¿quién está a cargo?, ¿existe compromiso de los docentes?, ¿cuál es la frecuencia y duración de las sesiones?, ¿considera que ha habido logros? 7. ¿Cómo cree que se podría mejorar el Plan Lector en su escuela?
Sobre materiales
<ol style="list-style-type: none"> 8. ¿El colegio cuenta con materiales de audio e imagen? 9. ¿Quiénes usan dichos materiales?, ¿Cómo los usan?, ¿Con qué frecuencia? 10. ¿Cuál es su opinión respecto al uso de dichos materiales? ¿Cómo cree que es la respuesta del alumnado a estos materiales? 11. ¿Cuáles cree que son las ventajas y desventajas de transformar una obra literaria en un formato para radio o TV? 12. ¿Cree que el involucramiento emocional que desarrolla el lector con respecto a un libro puede suceder con las narrativas de radio y TV? 13. ¿Cree que los niños y niñas se divierten consumiendo radio y televisión? 14. ¿Qué opina de la radio o la TV educativa?

ANEXO 2

Guía de entrevista	
Objetivo: Entrevistar a docentes	
IE:	Grado y sección:
Nombre:	
Fecha:	
Preguntas previas	
1. Cuénteme un poco sobre cómo prepara las clases. 2. ¿Cómo es la dinámica en clase?	
Sobre materiales	
3. ¿Qué materiales de soporte usa para sus clases?, ¿con qué frecuencia?, ¿por qué los usa?, ¿cómo responde el alumnado a estos materiales? 4. ¿Con qué otros materiales le gustaría contar para sus clases?	
Sobre lectura/literatura	
5. ¿Qué tan importante cree que es el hábito de leer? 6. Usted, por ejemplo, ¿qué lee con mayor frecuencia?, ¿lee literatura con cuánta frecuencia? 7. ¿Cómo reaccionan los alumnos a la lectura?, ¿cómo cree que ellos se sienten?, ¿les gusta leer?, ¿qué cree que les gusta leer más? 8. ¿Los alumnos leen literatura?, ¿qué títulos por ejemplo?, ¿comprenden con facilidad lo que están leyendo? ¿se identifican con las historias, se involucran emocionalmente? 9. ¿Cómo cree que se les puede motivar a leer?	
Sobre Plan Lector	
10. ¿El colegio cuenta con Plan Lector?, ¿cómo se ejecuta?, ¿quién está a cargo? 11. ¿Qué opina sobre el Plan Lector? 12. ¿Qué cambios le haría?	
Sobre la propuesta	
13. ¿Cuáles cree que son las ventajas y desventajas de transformar una obra literaria en un formato para radio o TV? 14. ¿Cree que el involucramiento emocional que desarrolla el lector con respecto a un libro puede suceder con las narrativas de radio y TV? 15. ¿Cree que los niños y niñas se divierten consumiendo radio y televisión? 16. ¿Qué opina de la radio o la TV educativa?	

ANEXO 3

Cuestionario sobre uso de medios	
<p>Hola, para nuestra investigación queremos saber qué medios de comunicación consumes y con qué frecuencia. Por favor, responde las preguntas a continuación:</p>	
Fecha:	Grado y sección: Sexo: ___F ___M Edad:
1.	¿Miras televisión? ___Sí ___No
2.	¿Cuántas horas al día miras TV? _____
3.	¿Miras TV solo/a? ___Sí ___No
4.	¿Cuántas horas al día ves TV solo/a? _____
5.	¿Miras TV acompañado/a? ___Sí ___No
6.	¿Con quién ves TV? _____
7.	¿Cuántas horas al día ves TV en compañía? _____
8.	¿Escoges tu solo/a que programa ver? ___Sí ___No
9.	Si respondiste que no, ¿quién escoge lo que ves en TV? _____
10.	¿Tienes televisor en tu habitación? ___Sí ___No
11.	¿Cuáles son tus 3 programas de TV favoritos? _____ _____
12.	Del 1 al 4, ¿cuánto te diviertes viendo TV? Donde 1 es “no me divierto” y 4 es “me divierto mucho” _____
13.	¿Escuchas radio? ___Sí ___No
14.	¿Cuántas horas al día escuchas radio? _____
15.	¿Escuchas radio solo/a? ___Sí ___No
16.	¿Cuántas horas al día escuchas radio solo/a? _____
17.	¿Escuchas radio acompañado/a? ___Sí ___No
18.	¿Con quién escuchas radio? _____
19.	¿Cuántas horas al día escuchas radio en compañía? _____
20.	¿Cuáles son tus 3 estaciones de radio favoritas? _____ _____
21.	Del 1 al 4, ¿cuánto te diviertes escuchando radio? Donde 1 es “no me divierto” y 4 es “me divierto mucho” _____
22.	En el aula usan: ___TV ___Radio ___Internet Otro: _____
23.	¿Qué opinas del uso de estos recursos en clase? ¿Te gustaría que se usen más en clase? _____ _____
24.	¿Ves programas educativos? ___Sí ___No
25.	¿Qué opinas de los programas educativos?
26.	_____ _____

ANEXO 4

Cuestionario sobre lectura/literatura y Plan Lector

Hola, para nuestra investigación queremos saber qué opinas sobre la lectura, la literatura y el Plan Lector de tu escuela. Por favor, responde las preguntas a continuación:

Fecha: _____ Grado y sección: _____ Sexo: ___F ___M Edad: _____

1. Del 1 al 4, ¿qué tanto te gusta leer? Donde 1 es “no me gusta para nada” y 4 es “me gusta mucho”. ____
2. ¿Qué sueles leer con mayor frecuencia? Enumera del 1 al 5, donde 1 es lo que más lees y 5 es lo que menos lees o no lees.
 - ___ Periódicos
 - ___ Novelas literarias
 - ___ Cuentos
 - ___ Revistas
 - ___ Libros especializados, enciclopedias
3. ¿Qué sueles leer por placer y por obligación? Coloca P (placer) u O (obligación).
 - ___ Periódicos
 - ___ Novelas literarias
 - ___ Cuentos
 - ___ Revistas
 - ___ Libros especializados, enciclopedias
4. Del 1 al 4, ¿qué tanto te gusta leer literatura? Donde 1 es “no me gusta para nada” y 4 es “me gusta mucho”. _____
5. ¿Cuántos libros de literatura leíste el año pasado?
 - a) Menos de 3 libros
 - b) Entre 3 y 6 libros
 - c) Entre 7 y 10 libros
 - d) Más de 11 libros
6. ¿De qué depende que leas más literatura? Puedes marcar más de una respuesta.
 - a) Tener más tiempo libre
 - b) Que me lo dejen como tarea
 - c) Que sean libros cortos o con dibujos
 - d) Que sean historias actuales
 - e) Otro motivo: _____
7. ¿Has oído hablar del Plan Lector? ___Sí ___No
8. ¿Qué has oído y sabes sobre el Plan Lector?

9. Del 1 al 4, ¿qué tanto te gusta el Plan Lector de tu colegio? Donde 1 es “no me gusta para nada” y 4 “me gusta mucho”. _____
10. ¿Qué cambios le harías al Plan Lector?

ANEXO 5

Ficha de observación de sesión del Plan Lector				
Colegio:				
Grado:		Fecha:		
Marcar con una equis (x):				
Características	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
El/la docente ha planificado su clase de acuerdo a la propuesta del PL del MINEDU				
El/la docente da direcciones claras a los estudiantes				
El/la docente motiva el trabajo en equipo				
El/la docente hace uso de materiales de soporte durante la clase (pizarra, láminas, fotos, etc.).				
El/la docente hace uso de materiales paralelos al libro durante la clase (videos, audios).				
El/la docente verifica que el/la estudiante identifica personajes y acciones de la narración				
El/la docente verifica que el/la estudiante vincula la lectura en aula con su experiencia personal y conocimientos previos				
Las y los estudiantes manifiestan interés durante toda la clase.				
Las y los estudiantes manifiestan entusiasmo/gusto durante toda la clase.				
Las y los estudiantes participan constantemente durante la clase.				

ANEXO 6

Guía de preguntas complementarias	
<p>Hola, mi nombre es Mariana, quiero agradecerles por participar en esta conversación, vamos a hablar sobre el programa de radio/televisión que acabamos de escuchar/ver.</p>	
Grado y sección:	Fecha:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Vamos a conversar un poco sobre la lectura, ¿a quienes les gusta leer?, ¿por qué les gusta? ¿por qué no les gusta? 2. ¿Qué tipo de textos suelen leer más? ¿los leen porque en el colegio se lo piden o porque les gusta hacerlo? 3. Hace poco escuchamos/vimos la novela “Alicia en el país de las maravillas”, ¿de qué trata la obra literaria? 4. Ahora, les voy a entregar unas hojas, por favor, escriban el nombre de su personaje favorito y por qué es el que les gustó más. 5. A partir de lo que escuchamos/vimos, ¿cómo creen que sea el país de las maravillas? 6. ¿Qué opinan de Alicia? Alicia tomó la pócima que decía “bébeme” y que hizo que cambiara de estatura, ¿creen que hizo bien o mal en beberla? 7. ¿Qué opinan de conocer la obra literaria a través de la radio o la televisión? ¿les gustó?, ¿qué fue lo que menos les gustó? 8. ¿El hecho de haber conocido un poco de la obra a través de la radio/tv les motiva leer el libro? ¿por qué? 9. ¿Les gustaría volver a escuchar/ver historias de obras literarias por radio/TV en clase? ¿Por qué? 	

ANEXO 7

Ficha de evaluación para después de la escucha de “Mi Novela Favorita”		
Nombre:		
Edad:	Grado y sección:	Fecha:
1. ¿De qué trata la novela que has escuchado?		
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>		
2. ¿Cuál fue tu parte favorita?		
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>		
3. ¿Qué es lo que te gustó más de escuchar la novela en la radio? ¿Y lo que te gustó menos? Considera los efectos sonoros, las voces, la música.		
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>		
4. ¿Te gustaría volver a escuchar historias por radio en clase? ¿Por qué?		
<hr/> <hr/> <hr/>		
5. ¿Te gustaría leer el libro original? ¿Por qué?		
<hr/> <hr/> <hr/>		

ANEXO 8

Ficha de evaluación para después de la visualización de “Historias de Papel”		
Nombre:		
Edad:	Grado y sección:	Fecha:
1. ¿De qué trata la novela que has visto?		
<hr/>		
<hr/>		
<hr/>		
2. ¿Cuál fue tu parte favorita?		
<hr/>		
<hr/>		
<hr/>		
3. ¿Qué es lo que te gustó más de ver la novela en la TV? ¿Y lo que te gustó menos? Considera los efectos sonoros, la música, la actuación, el vestuario.		
<hr/>		
<hr/>		
<hr/>		
4. ¿Te gustaría volver a ver historias por TV en clase? ¿Por qué?		
<hr/>		
<hr/>		
5. ¿Te gustaría leer el libro original? ¿Por qué?		
<hr/>		
<hr/>		
<hr/>		

ANEXO 9

Guía de entrevista	
Objetivo: Entrevistar a docentes luego de aplicado el recurso en aula	
IE:	Grado y sección:
Nombre:	
Fecha:	
<ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué le parece los recursos que acabamos de aplicar?, ¿qué le pareció la respuesta de su alumnado?2. ¿Cree que estos recursos pueden contribuir a los objetivos del Plan Lector?3. ¿Cómo podría usted hacer uso en clase de estos recursos?, ¿qué dinámicas haría?4. ¿Qué sugerencias o comentarios haría respecto al uso de los recursos?5. ¿Qué tan difícil o fácil puede ser implementar estos recursos en este colegio?	

ANEXO 10

Guía de entrevista
Objetivo: Entrevistar al director del programa radial Mi Novela Favorita, Alonso Alegría, sobre aspectos del mismo.
Fecha:
<p>Sobre el programa</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál fue la duración del programa? 2. ¿Cuántas novelas se adaptaron? 3. ¿Cómo nace la idea de MNF? <p>Sobre la producción</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. ¿Cuántos eran en el equipo? 5. ¿Cuánto demoraba producir cada programa? 6. ¿Quiénes auspiciaban? 7. ¿Fue rentable? ¿Resultaba costoso producir cada programa? <p>Uso</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. ¿A qué se debió que llegara a su fin? 9. ¿Ha escuchado de experiencias en la escuela de MNF? 10. ¿Por qué cree que le gustaría a los niños y niñas? 11. ¿Qué hizo que MNF fuera un programa tan exitoso? 12. ¿Tiene alguna diferencia con otras adaptaciones radiales? <p>Propuesta</p> <ol style="list-style-type: none"> 13. Opiniones 14. Recomendaciones/sugerencias

ANEXO 11

Guía de entrevista
<p>Objetivo: Entrevistar al director del programa televisivo Historias de Papel, Gonzalo Benavente, sobre aspectos del mismo así como entrevistar a la productora, Francesca Rodríguez.</p>
<p>Fecha:</p>
<p>Sobre la producción</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuántas novelas se adaptaron? / ¿Número de programas emitidos? 2. ¿Cuál es la duración de cada programa/adaptación? 3. ¿Cuál es/fue el tiempo de emisión del programa? 4. ¿Cómo y cuántos eran en el equipo? ¿Cuáles eran sus funciones? ¿Cuánto demoraba producir cada programa? 5. ¿Quiénes auspiciaban? ¿Fue rentable? 6. ¿Cuál era el público objetivo del programa? <p>Sobre el programa</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. ¿Cómo nace la idea del programa?, ¿cuáles eran las expectativas? 8. ¿Cómo fue la selección de las novelas? 9. ¿Por qué se escogió el formato (radionovela/adaptación televisiva)? 10. ¿Tiene alguna diferencia con otras adaptaciones? <p>Uso</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. ¿Qué usos cree que se le puede dar al programa? 12. ¿Cree que le gustaría a los niños y niñas? ¿por qué? ¿qué beneficios o ventajas cree que tiene este programa para los niños respecto a otras formas de aprendizaje de literatura? 13. ¿Ha escuchado sobre el Plan Lector del Ministerio de Educación? (si es no, explicar) ¿qué opina? 14. ¿Encuentra algún vínculo entre el programa y el plan lector? 15. ¿Ha escuchado de experiencias en la escuela de su programa? <p>Propuesta</p> <ol style="list-style-type: none"> 16. Opiniones 17. Recomendaciones/sugerencias

ANEXO 12

Guía de entrevista
Objetivo: Entrevistar a editores de libros vinculados con el Plan Lector
Fecha:
<p>Sobre la literatura</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Crees que es necesario que en la escuela se enseñe literatura? ¿Por qué? 2. ¿Cómo crees que debería darse esta enseñanza? 3. ¿Cuáles crees deberían ser los objetivos de concebir a la literatura dentro de la curricula escolar? <p>Sobre los recursos</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Según tu experiencia, cuéntame por favor como es la dinámica en la que las editoriales publican libros de literatura para niños y jóvenes. 5. ¿Cuál es tu opinión respecto a la literatura infantil o juvenil en contraposición a lo que no lo es? 6. ¿Qué otros recursos crees que se pueden contemplar en la enseñanza de literatura? 7. ¿Qué te parecen las adaptaciones literarias a formatos diversos como son lo audiovisual, la radio o el teatro? 8. Sobre los programas específicos. <p>Sobre el plan lector</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. ¿Qué opinión tienes del plan lector? 10. Según tu experiencia, ¿qué opinas de la gestión del plan lector? 11. ¿Qué cambios propondrías?

ANEXO 13

Listado de entrevistas hechas por la autora para recojo de información sobre aspectos teóricos o de los recursos de comunicación	
Entrevistado/a	Fecha
Alonso Alegría – Director de “Mi Novela Favorita”	25 de octubre de 2012
Gonzalo Benavente – Director de “Historias de Papel”	02 de julio de 2014
Francesca Rodríguez – Productora de “Historias de Papel”	22 de julio de 2014
Manuel Chávez – Coordinador de Correcciones de Ediciones SM	09 de octubre de 2014