



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
VIGILADA MINEDUCACIÓN

SEMIÓTICA DE LA LITERATURA JUVENIL COMO ESCENARIO
DIDÁCTICO PARA LA FILOSOFÍA

ANDRÉS LEONARDO REY BARBOSA

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
DIVISIÓN EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA
BOGOTÁ, D.C. COLOMBIA
2018

SEMIÓTICA DE LA LITERATURA JUVENIL COMO ESCENARIO
DIDÁCTICO PARA LA FILOSOFÍA

ANDRÉS LEONARDO REY BARBOSA

Trabajo de grado presentado a la Facultad de Educación para optar al título profesional de
Licenciado en Filosofía y Educación Religiosa

ASESOR:

CIRO JAVIER MONCADA GUZMÁN

MIGUEL ALONSO ZÚÑIGA BARRIOS

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
DIVISIÓN EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA
BOGOTÁ, D.C. COLOMBIA
2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del presidente del jurado

Bogotá, 15 de Noviembre de 2018

ADVERTENCIA DE LA UNIVERSIDAD

La Universidad no es responsable por los conceptos expresados en el presente trabajo.

DEDICATORIA

*A mi madre, quien con su humildad me enseñó
el verdadero sentido del sacrificio.*

AGRADECIMIENTOS

*A Dios, por la posibilidad de vivir esta experiencia de formación;
a mi madre y mis hermanos por su apoyo incondicional;
a Sigríd Castillo, mi compañera de vida y
a los maestros Ciro Moncada y Miguel Zúniga,
por su paciencia y aportes a este trabajo.*

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: PRELIMINARES	12
1.1. Descripción, delimitación y formulación del problema.....	12
1.2. Justificación	16
1.3. Estado de la cuestión.....	18
1.4. Contexto y sujetos de investigación.....	27
1.5. Marco legal	32
1.6. Marco metodológico	33
CAPÍTULO II: MARCO DE REFERENCIA.....	41
2.1. El fenómeno de la literatura juvenil	41
2.2. Semiótica como campo epistémico	48
2.3. Fundamentos didácticos de la Filosofía	53
CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	59
CONCLUSIONES	78
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
ANEXOS.....	88

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Contexto y sujetos, geografía y demografía de la población	27
Tabla 2 Contexto y sujetos, Caracterización Institucional.....	29
Tabla 3 Apreciaciones de los estudiantes e entrevista semiestructurada	60
Tabla 4 Afirmaciones de los estudiantes frente a la literatura juvenil	62
Tabla 5 Fragmentos analizados de la Obra Divergente, Verónica Roth.....	66
Tabla 6 Afirmaciones de los estudiantes en los talleres de análisis semiótico de la obra: Divergente de Verónica Roth.....	67
Tabla 7 Fragmentos analizados de la obra: Los Juegos del hambre, Suzanne Collins	69
Tabla 8 Afirmaciones de los estudiantes en los talleres de análisis semiótico de la obra: Los Juegos del hambre de Suzanne Collins.....	70
Tabla 9 Apreciaciones de los estudiantes frente al valor didáctico de la literatura juvenil para el área de filosofía.....	73

INTRODUCCIÓN

Leer es uno de los ejercicios fundamentales en la formación humana vista desde todos los ámbitos y esta afirmación se soporta en que es a través de la lectura como una persona consigue comprender el mundo, conocerse a sí mismo e ir más allá de sí mismo cuando las letras confluyen con su imaginación. Desde luego, formar adquiere aquí un sentido más amplio, el de la propia construcción, que es sin duda alguna la gran tarea de todo ser humano.

Ante esta evidencia resulta lógico pensar, por lo menos en este contexto, que el hombre es lo que lee y su pensamiento está inundado de los conceptos e ideas que hacen parte de los libros de texto, la literatura, la propaganda y las imágenes que decodifica día a día. En consecuencia, resulta entonces fundamental identificar en detalle aquel universo literario que forma a las nuevas generaciones y es aquí donde subyacen las mayores preocupaciones del mundo académico en nuestro país.

Frecuentemente leemos publicaciones de revistas especializadas a nivel internacional señalando que los índices de lectura de los colombianos son muy bajos, por no decir más; e incluso se han publicado estudios como la encuesta de consumo cultural (DANE, 2014) donde se muestra, por ejemplo, que el 55% de la población colombiana mayor de 12 años no lee porque sencillamente no le interesa; pasan más tiempo en redes sociales que en los libros y en lo que respecta al segmento de la población adolescente, prefieren seguir la literatura fantástica que está en boga por encima de cualquier otra opción.

En este escenario, la literatura juvenil se ha convertido, en los últimos años, en un gran porcentaje de aquello que lee de la generación en formación y por eso, compete analizar o por lo menos describir desde una visión objetiva lo que ésta aporta a los jóvenes de inicios del siglo XXI. Pero antes de dar pasos en pro de esta intención, convendrá precisar conceptualmente lo que es la llamada *literatura juvenil*, problematizar su canon y dibujar brevemente sus características, todo esto siguiendo atentamente la afirmación de (Bumgärthen, 1974) “Quien se proponga escribir o hablar sobre literatura juvenil se verá abocado a la curiosa situación de tener que explicar previamente cuál es el objeto que va a abordar”.

He aquí el punto de inicio y quizás la base de esta investigación, pues no se puede pretender inferir consecuencias de un fenómeno que, a ciencia cierta, resulta difícil catalogar hasta para los más expertos lingüistas del planeta. Una vez realizada esta tarea entonces se tendrá una idea más o menos sólida de lo que es la literatura juvenil y nos aproximaremos a su valor didáctico en el ámbito de la filosofía. Si es palpable que este fenómeno literario genera tanto interés en los estudiantes, corresponde aprovechar la oportunidad que nos brinda para convertir esta “moda” en un instrumento para la reflexión filosófica de los adolescentes en formación.

La presente investigación se desarrolla en tres momentos como se describe a continuación: el primer momento aborda los elementos preliminares, descripción y formulación del problema, justificación, objetivos, estado de la cuestión, contexto y protagonistas, y el sistema metodológico. En el segundo momento se presenta el marco de referencia que expone ordenadamente los presupuestos lingüísticos generales del fenómeno de la literatura juvenil, posteriormente se hará una aproximación a los fundamentos didácticos de la enseñanza de filosofía para finalizar

exponiendo el universo simbólico de la literatura juvenil y la manera como su análisis detallado puede convertirse en medio de aproximación a la enseñanza de filosofía en la educación media.

Finalmente, en el tercer momento, se describe e interpreta la experiencia didáctica realizada a través del análisis semiótico de dos obras de literatura juvenil como pretexto para la inclusión de conceptos filosóficos dentro del marco del currículo de filosofía para la educación media, se presentan las consideraciones finales, conclusiones y demás reflexiones a que dio lugar este trabajo.

CAPÍTULO I: PRELIMINARES

En este capítulo se presenta de manera detallada la delimitación del problema, se describe inicialmente la situación que motivó el ejercicio investigativo, se exponen de manera general las categorías teóricas que se pretenden trabajar justificando la necesidad de las mismas; también se delimita el contexto y los sujetos de investigación, los objetivos generales y específicos, además de analizar el estado de la cuestión a partir de una aproximación documental a las categorías teóricas propuestas. Finalmente, en este apartado se especifican las etapas del diseño metodológico junto con las técnicas e instrumentos de investigación.

1.1. Descripción, delimitación y formulación del problema

La enseñanza de filosofía en Colombia que se encuentra consagrada en la Ley General de Educación (Ley 115, 1994) es una tarea tan fundamental como compleja. Esta complejidad subyace principalmente en su naturaleza discursiva: quien entra al mundo de la filosofía se obliga inherentemente a leer de primera mano las reflexiones de autores de muchas épocas, textos densos y con amplio campo semántico que generalmente causan cierta disonancia en los adolescentes y disipan su interés en ellos. Sin embargo, en muchas ocasiones el docente de filosofía insiste en llevar a los estudiantes a estas lecturas, sin percatarse de que se pueden lograr efectos muy diferentes al esperado e incluso contrarios. Skliar (2011, p. 8) afirma, todo intento de hacer leer a la fuerza acaba por quitarle fuerzas al que lee. Todo intento de obligar a la lectura, obliga al lector a pensar en todo aquello que quisiera hacer dejando de lado, inmediatamente, la lectura.

A primera vista esta aseveración no debería ser una dificultad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía. Sin embargo, cuando aunamos esta situación al contexto colombiano y el bajo promedio de lectura de su población, se puede convertir en un serio impedimento para el desarrollo profundo del campo filosófico, específicamente en la educación media, entendiendo que no se puede concebir un ejercicio filosófico alienado de la lectura. Esta realidad, invita, casi que obliga, a pensar en otras maneras de comunicar el hecho filosófico a los jóvenes, sin evadir desde luego la responsabilidad de la lectura, pero buscando hacer de ella un ejercicio interesante para el estudiante. Es aquí donde emerge la literatura juvenil como una opción de aproximación a lecturas de fácil aceptación en ellos que, con una debida orientación epistemológica y una lectura semiótica de sus relatos, puede convertirse en instrumento oportuno para llevarlos a reflexiones de naturaleza filosófica.

Ahora bien, ¿Qué pasa con la rigurosidad semántica y la profundidad conceptual? Ciertamente, llevar a los estudiantes a la lectura, desde las fuentes de textos filosóficos, persigue objetivos tales como la apropiación conceptual y la comprensión estructural de los argumentos del autor, elementos que evidentemente son fundamentales e innegociables. “La adecuación del léxico debe relacionarse con la competencia lectora de los alumnos, debe resultar una literatura experiencial, debe ayudar en la formación del pensamiento crítico y estético del alumnado” (Montesinos 2003, p. 28). Pero quizás se puedan alcanzar estas competencias preparando previamente el camino con contextos literarios como los que nos presenta la literatura para jóvenes. Proponer una discusión sobre el concepto de libre albedrío de San Agustín, a la luz de la predestinación de Harry Potter, puede resultar mucho más afectivo, en términos didácticos, que la

exposición catedrática del pensamiento agustiniano, enmarcada en el contexto de las herejías de inicios de la era cristiana.

El problema entonces, no está la intrínseca complejidad de los textos filosóficos, por el contrario, en eso radica su riqueza. La situación problemática está en la realidad indiscutible de que la población estudiantil lee muy poco o más bien, lee únicamente aquello que le genera interés y que no le obliga a hacer ejercicios de comprensión diferentes al seguimiento lineal de una narración. Ante esta realidad, una sección del mundo académico ha condenado abiertamente la literatura juvenil por considerarla insulsa y en ocasiones hasta dañina en vista de su pobre aporte conceptual y semántico. Jaime García Padrino, catedrático y lingüista español, ha dejado entrever en algunos de sus artículos su preocupación por una literatura para jóvenes enmarcada en el mero consumismo.

Pero si queremos adentrarnos en la propia esencia de la Literatura Juvenil y de sus límites o rasgos, es necesario plantearse cuestiones como las siguientes: ¿Dónde empieza el arte? ¿Dónde empieza la literatura? ¿Dónde acaban las realidades artísticas literarias para entrar en los productos su artísticos o sub-literarios dedicados al *consumo de las masas*? (Padrino, 1998, p. 8)

Otros autores se preocupan por aquellas ideas, casi generalizadas de que leer, sin importar lo que se lea es siempre un buen ejercicio.

Normalmente nuestra sociedad se preocupa de que el lector simplemente lea, más de que el lector joven siga adelante en su progreso y adquiera madurez lectora. Nos preocupamos de que los jóvenes lean ... cualquier cosa mientras lean, y nos desinteresamos por sus progresos en la interpretación de sus lecturas y en la gradación de las dificultades. Creo que es un error y que debe exigirse el máximo a los jóvenes y no ahorrarles ningún esfuerzo. (Garraón, 2005. p. 5)

En medio de esta polémica, se sintetiza el problema: los jóvenes leen, pero lo que leen generalmente no les permite desarrollar su nivel de comprensión; sin embargo, disfrutan más de esa lectura que de cualquier otra, la siguen ponderando más entretenida e incluso, dejan de lado muchas opciones que se les proponen en la escuela porque no encuentran en ellas el espíritu de las novelas fantásticas que están en auge. Estas afirmaciones se sustentan en la observación, el trabajo de aula y las reflexiones realizadas a lo largo de la práctica pedagógica de filosofía en el colegio bilingüe Lerner and Klein, donde los estudiantes evidentemente tienen una cultura de lectura, pero esta se inclina hacia la literatura juvenil por las razones descubiertas en el diálogo con los estudiantes y descritas anteriormente. ¿Qué hacer entonces? ¿Minar los planes de lectura de las instituciones educativas de textos vinculados con la literatura juvenil? ¿Vetar la literatura juvenil en el colegio y publicitar su ineficiencia formativa, satanizarla? O equilibradamente usar lo valioso que trae este fenómeno consigo y convertirlo en un pretexto didáctico para comunicar otros conceptos.

En medio de estos cuestionamientos emerge como necesidad de construcción académica la pregunta fuente del presente ejercicio investigativo: ¿Cómo el universo simbólico de la literatura juvenil propicia procesos didácticos del área de filosofía en el grado 10 del Colegio Bilingüe Lerner And Klein?

Comprender cómo el universo simbólico de la literatura juvenil propicia procesos didácticos del área de filosofía en el grado décimo del colegio Bilingüe Lerner and Klein es el objetivo primario de esta investigación. Si, por un lado, preocupa la pobreza semántica del fenómeno de la literatura para jóvenes, por otro abunda en ella un profundo contenido simbólico

y es en éste en el cual se pretende apoyar la presente investigación para realizar la transferencia didáctica a los conceptos filosóficos.

Para dar cumplimiento al objetivo se buscará inicialmente identificar la naturaleza y el valor semiótico de la literatura juvenil, esto con el fin de caracterizar en detalle el fenómeno, sus temas, su valor lingüístico y sus límites. Posteriormente se analizarán los fundamentos didácticos de la catedra de filosofía, con esto se pretende observar las posibilidades didácticas del área y la manera como se propone la enseñanza de la misma en el contexto nacional. Este análisis desde luego permitirá también establecer los posibles ámbitos de integración entre la literatura juvenil y el proceso de enseñanza aprendizaje de la filosofía. El examen de esta posible integración entre literatura juvenil y filosofía, permitirá entonces proponer algunas reflexiones de naturaleza didáctica que pueden convertirse en estrategias de acercamiento al área de formación y que propendan por la educación crítica de los estudiantes.

1.2. Justificación

El presente trabajo de investigación nace como respuesta a una problemática latente en el ámbito de la enseñanza de filosofía en la educación media: el bajo nivel de lectura de los estudiantes y el poco gusto que encuentra en su ejercicio. Es responsabilidad de todo docente atender la dinámica siempre cambiante de los procesos de enseñanza y por tanto ser capaz de enfrentarse a nuevos escenarios sin atacar dicha novedad, a veces incomprensible y polémica, sino más bien aprovechando los dividendos que ella enmarca y utilizándolos a su favor. Si los jóvenes se sienten más cómodos con la literatura juvenil que con los textos filosóficos, entonces mostrémosles el lado

filosófico que yace oculto en ella y que nos permitirá luego retrotraerlos a la producción de los teóricos de la filosofía.

Por otra parte, esta investigación se ajusta coherentemente a la línea “didáctica de la filosofía” que propone el programa, y que desde luego es un ámbito de reflexión muy oportuno ante la realidad educativa del país. En medio de un modelo educativo como el colombiano, donde se pretende hacer de la evaluación un instrumento de medición estandarizado a través del cual se discrimina el acceso a otros niveles educativos, resulta absolutamente necesario dar un enfoque distinto a esta área del saber, que permita responder a las necesidades de promoción del estudiante, al tiempo que se educa la capacidad crítica y se fomentan procesos lecto-escritores capaces de universalizar las reflexiones filosóficas.

Teniendo en cuenta que la investigación se desarrolla en el ámbito de una institución educativa con baja población estudiantil y que además está en proceso de crecimiento; este ejercicio investigativo resulta oportuno para brindar nuevas visiones de tipo didáctico que puedan ayudar al colegio a reflexionar sobre los alcances de la literatura Juvenil en la formación de los estudiantes y las distintas variables que trae consigo el aprovechamiento de las tendencias emergentes en cada época. Otro elemento que se suma como oportunidad es el hecho del bilingüismo, toda vez que la mayoría de la literatura para jóvenes se encuentra escrita en inglés y recreada en culturas anglosajonas, esto confluye con la intención institucional de recrear en el colegio un ambiente absolutamente anglo.

En el ámbito del maestro investigador, este trabajo aporta una verdadera experiencia de aprendizaje en dos frentes trascendentales. En el acto intrínseco de la investigación, permite al futuro maestro, la apropiación de conceptos específicos de la tarea investigativa y el reconocimiento de estructuras, métodos e instrumentos que se pueden aplicar en futuras tareas de producción académica. Y en el campo didáctico, este trabajo es una aproximación al aula desde una metodología alternativa que ayuda a descubrir nuevos caminos para desarrollar la tarea de enseñar y que, sobre todo, permite aprender sobre la marcha el ejercicio de orientación del conocimiento, acompañamiento de los estudiantes en la construcción de sentido de su realidad y observación crítica de los fenómenos que ocurren en medio del mundo que les corresponde vivir.

1.3.Estado de la cuestión

En este apartado se presentan algunos antecedentes investigativos relacionados con las categorías teóricas trabajadas, a saber: literatura juvenil, semiótica y didáctica de la filosofía. También se comenta un artículo final sobre hermenéutica analógica entendiendo la necesidad epistemológica de este concepto para el objetivo general del proyecto. De cada uno de los textos se realiza exposición general, abordando el problema de investigación, los objetivos, conclusiones y el aporte de los mismos al presente trabajo de investigación.

Padrino, J. (1998). Vuelve la polémica ¿Existe la literatura juvenil? *Inteuniv*, (12). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117970>

El artículo es el resultado de un proceso de investigación respecto de la posibilidad de la existencia de la literatura juvenil con un carácter propio, la problematización de su canon y el análisis de las razones de su auge en medio del mundo actual. El autor busca establecer los rasgos característicos de las nuevas narrativas dedicadas a la población juvenil e incluso sugiere la precisión de este fenómeno, no como un género sino como un subgénero dentro de la narrativa. Desarrolla también el texto una aproximación didáctica de la literatura juvenil en la formación lectoescritora de los estudiantes de secundaria.

La investigación científica en torno al fenómeno de la literatura juvenil, legitima el objetivo de este trabajo investigativo y expone desde luego la actualidad de la reflexión en torno a este tema. Aunque haya que decir que es un tema que a nivel latinoamericano apenas se empieza a reflexionar. Las precisiones conceptuales y el análisis estructural de las nuevas narrativas para jóvenes, resultan ser el sustrato de una de las categorías teóricas del presente trabajo, además del correspondiente análisis de los alcances didácticos de la misma que coinciden con la fuente del problema que se ha descrito.

Borja M; Galeano A. (2010) *Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana*. Universidad distrital Francisco José de caldas. Recuperado de: [https://Dialnet-LosConceptosDeLiteraturaInfantilYJuvenilSuPeriodiz-3885899%20\(3\).pdf](https://Dialnet-LosConceptosDeLiteraturaInfantilYJuvenilSuPeriodiz-3885899%20(3).pdf)

El artículo responde a la necesidad de profundizar en el marco literario de la narrativa dedicada a niños y jóvenes, específicamente en el contexto colombiano. Se analiza el canon y la posibilidad

de una periodización histórica de la literatura infantil y juvenil además de una caracterización de los lectores niños y jóvenes en nuestro país. La investigación señala la importancia de entender la literatura como un fenómeno sociocultural, y por tanto, deja entrever que estas nuevas formas de narrativa se condicen con los modelos de información propios del mundo de los Medios Masivos de comunicación. Finalmente, el artículo presenta algunas consideraciones de naturaleza pedagógica entre las cuales se destaca la necesidad de vincular estos nuevos universos simbólicos a los ejercicios de enseñanza aprendizaje en todos los ámbitos.

Para la presente investigación resulta fundamental encontrar un proceso de reflexión científica sobre la literatura juvenil enmarcado en la realidad nacional y con tal grado de cercanía en el tiempo. Esto desde luego le suma vigencia al problema de investigación, además de abrir el espectro de reflexión al sistema educativo nacional en sus condiciones propias. También cabe destacar, el valor de que se esté trabajando el tema a nivel nacional lo que abre puertas de integración para posteriores desarrollos de la presente propuesta investigativa.

Montesinos Ruiz, J. m. (2010) *La educación lingüística y literaria en secundaria*, II (3). El valor literario y didáctico de la literatura juvenil en la educación secundaria obligatoria. Recuperado de:

[http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=1815&IDTIPO=246&RASTRO=c\\$m4330](http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=1815&IDTIPO=246&RASTRO=c$m4330)

El texto citado, responde al apartado de una investigación pedagógica publicada por la Secretaría de cultura de Murcia, (España) que pretendía ser una orientación didáctica para los docentes de secundaria en el ambiente de la literatura. Este apartado específicamente, analiza las posibilidades

didácticas que ofrece la literatura juvenil llevando ordenadamente la reflexión desde su origen en el ámbito mundial, sus manifestaciones en la posguerra y la realidad de la misma en la actualidad. Julián Montesinos Ruiz, se esfuerza por recalcar las características de la literatura juvenil que le convierten en una excelente literatura transicional.

La vinculación entre este estudio y el trabajo de investigación es absolutamente natural. La reflexión de la posibilidad pedagógica de la literatura juvenil en la formación secundaria, aporta sentido científico al objetivo general del proyecto y el hecho de que ésta se halla dado en el contexto europeo, pone de manifiesto la necesidad de concebir una reflexión similar en nuestro contexto. La investigación entonces resulta necesaria a la hora de contrastar los escenarios didácticos e incluso posibilita, por analogía, la problematización de las características del fenómeno de la narrativa juvenil en nuestro contexto.

Cárdenas, Cristina; (2001) Hacia una semiótica de la educación. *Revista Electrónica Sinéctica*, (19). 28-38. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99817935003>

El artículo, examina profundamente la educación como acto comunicativo, profundizando en los elementos semióticos que utiliza el docente para mediar entre el sujeto que aprende y el conocimiento. La autora, desarrolla con varios ejemplos la posible distancia entre el conocimiento que se pretende comunicar y la interpretación que realiza el estudiante a la luz de los símbolos que se le presentan. Para desarrollar la tesis: la educación como acto semiótico, fundamenta la exposición en la teoría semiótica de Pierce, quien propone una suerte de dialéctica entre el símbolo, el sujeto que interpreta y quien lo emite. Finalmente explica el artículo la manera como las

interpretaciones subjetivas pueden llegar a ser aceptadas por la comunidad construyendo así lo que Umberto Eco llama, núcleos conceptuales.

Los conceptos expuestos en el artículo, son en definitiva una transferencia de las principales teorías semióticas, especialmente la de Pierce, al ámbito educativo. Bajo este panorama, el aporte del mismo a la presente investigación radica en la posibilidad de observar lecturas paralelas de la intervención semiótica en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por otra parte, la problematización que propone el artículo frente al ejercicio interpretativo, da luces al presente trabajo sobre las condiciones en las cuales la semiótica se puede hacer partícipe de una lectura analógica de la literatura juvenil.

Barros, Diana Luz Pessoa de. (2017). La narrativa en semiótica. *Tópicos del seminario*, (37), 25-47. Recuperado, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-12002017000100025&lng=es&tlng=es.

El artículo analiza las principales posturas teóricas frente a los estudios de semiótica de la narrativa. De manera especial se detiene en dos teóricos del campo: El lingüista ruso Vladimir Propp, quien realiza un estudio detallado de los componentes semióticos presentes en la narrativa de los cuentos rusos y Julius Greimas, que se reconoce como el primer autor en buscar caracterizar la semiótica que distingue a los textos narrativos. En general, el artículo se ocupa del estudio detallado de las posturas de estos autores y la manera como sus reflexiones constituyen un nuevo modelo de comprensión e interpretación de la narrativa en todas sus formas.

Para la presente investigación, este artículo es fundamental por cuanto presenta los autores más representativos de la tendencia lingüística que reconoce la semiótica como camino interpretativo para los textos narrativos. Los conceptos presentes en este artículo, dan vigor a la intención de articular el análisis semiótico de la narrativa juvenil con la didáctica de la filosofía. Es imprescindible observar reflexiones que se acerquen a una hermenéutica del símbolo en el género narrativo, por cuanto constituyen claramente el marco epistemológico de la presente investigación.

Parra Rozo, O. (2014). Educación, semiología y narrativa. *Hallazgos*, 11 (21), 123-135.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413834074007>>

La evidencia de que la educación se realiza solo y únicamente a través del lenguaje, hace proponer al autor del artículo el ejercicio de la enseñanza como acto lingüístico y por tanto simbólico. El maestro, afirma el autor, debe ser un semiólogo en la medida en que comprenda el valor simbólico de su discurso y de su persona misma. Toda acción del docente es una autopista de información de manera que éste debe, responsablemente, estar atento a la manera como comunica. El docente, como orientador, investigador, o cualquiera de sus facetas es un maestro semiólogo.

La visión del maestro como semiólogo, justifica la intención más profunda de este ejercicio investigativo. Resulta difícil comprender la interpretación de la literatura juvenil como escenario didáctico sin la modelación semiótica que pueda realizar el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. A partir de esto, se puede afirmar que el artículo aporta a la presente investigación, la

fundamentación semiológica del que hacer docente, como un campo de reflexión actual y coherente con la propuesta investigativa.

Cerletti, A. (2015) Didáctica filosófica, didáctica aleatoria de la filosofía. *Educação. Revista do Centro de Educação*, (40). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117132892003>>

La investigación reflexiona sobre la complejidad misma de la enseñanza de la filosofía, se cuestiona la posibilidad de una didáctica filosófica y la distinción entre enseñar filosofía y el ejercicio mismo de filosofar. El análisis pasa, según el autor, por la tarea misma del docente, no cómo quien estructura y presenta el currículo de manera lineal, sino cómo quien analiza las situaciones del contexto de aprendizaje y adecua ese contenido al contexto mismo. A este principio le denomina el autor: la didáctica aleatoria, que es sin más, la posibilidad de llevar el conocimiento al contexto sin forzarlo, logrando así naturalizar el ambiente.

La propuesta de Cerletti, encaja de manera muy profunda con los objetivos de la presente investigación. La comprensión que subyace a esta propuesta es la inexistencia de un modelo rígido de enseñanza-aprendizaje de la filosofía. La visión de una didáctica situacional, genera la posibilidad de asistir a la circunstancia propia que ha generado la aparición de la literatura juvenil en el ambiente educativo. Ante un nuevo escenario, se impone la modificación de las prácticas.

Skliar, C. (2011). Diez escenas educativas para narrar lo pedagógico entre lo filosófico y lo literario. *Plumilla educativa*, (12). Recuperado de:

<http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/477>

El texto realiza una descripción fenomenológica del acto de enseñar en el ámbito filosófico, deteniéndose de manera especial en la acción comunicativa que se realiza entre docente y dicente. El autor se esfuerza por rescatar el significado de cada una de las acciones que se ejecutan en el proceso de enseñanza y del valor simbólico que estas tienen. Resalta en el texto la visión analógica de los actos de enseñanza con el hecho literario, que constituye un modelo epistemológico muy cercano a una hermenéutica de la enseñanza, en palabras del autor.

El artículo resulta de vital importancia para la presente investigación, no sólo como aproximación a la didáctica de la filosofía, sino como analogía de la propuesta del objetivo general del trabajo. Es evidente la cercanía entre la literatura y la filosofía como campos epistémicos, pero no resulta tan clara la vinculación entre el ejercicio didáctico de la misma y los nuevos fenómenos literarios, de manera que este tipo de acercamiento académico, motiva aún más la construcción de una reflexión al respecto.

Paredes, D. y Villa, V. (2013) Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico. Bogotá. *Nodos y nudos*. (4). p. 37-48. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/2282>

El artículo realiza una descripción de la enseñanza de filosofía en Colombia. Postula las limitantes que implica la comprensión misma del área y las posibilidades que emergen en medio de nuevos

escenarios para la misma. De manera específica, se detiene el texto en la revisión de las teorías de modificabilidad cognitiva propias de las neurociencias y el papel de las imágenes y los símbolos en este tipo de aproximaciones didácticas.

Para la presente investigación, resulta muy interesante poder tener un análisis de otras posibilidades didácticas del área. Por otra parte, la reflexión sobre el papel de la imagen en el proceso de aprendizaje, deja un espacio a la profundización a través de la visión semiótica de esta postura. Es probable que el mayor aporte de este artículo, sean en sí mismo, la apertura al campo de las neurociencias a través del ejercicio mismo del análisis simbólico, lo que amplía el espectro epistemológico de la propuesta didáctica que pretende uno de los objetivos específicos del presente trabajo investigativo.

Beuchot, M. (2015) *Elementos esenciales de una hermenéutica analógica*. Universidad autónoma de México.1-14 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58438810006>

El artículo explica detalladamente el concepto de hermenéutica analógica que hace parte de propuesta específica del autor. Inicialmente se expone el concepto de hermenéutica a lo largo de la historia y posteriormente el de analogía desde el punto de vista de la lógica; para cerrar con la vinculación de estos dos como una nueva propuesta de modelo interpretativo. La novedad de la hermenéutica analógica, según el autor, está en eliminación de las ideas de univocidad y equivocidad para dar paso a la proporcionalidad y la atribución como niveles que alcanza la analogía para servir de razón interpretativa de un texto.

El concepto de hermenéutica analógica se halla implícito en el objetivo general de la presente investigación. La pretensión de llevar la semiótica de la literatura Juvenil al ámbito filosófico implica evidentemente un puente interpretativo y la hermenéutica analógica constituye esa posibilidad de vinculación, toda vez que ésta, se distancia de los conceptos rígidos de una hermenéutica de pretensión *cuasi* científica o de una hermenéutica de la mera subjetividad. No responde este artículo a una de las categorías teóricas, pero si constituye el factor epistemológico de articulación de toda la propuesta de investigación.

1.4. Contexto y sujetos de investigación

La investigación se realiza en el Colegio Bilingüe Lerner And Klein, una institución educativa de naturaleza privada ubicada en la zona rural del municipio de Tenjo. Con el fin de analizar detalladamente el contexto institucional se presenta a continuación una descripción detallada de la situación geográfica del municipio de Tenjo y posteriormente una revisión del PEI, los principios institucionales y la conformación de la población estudiantil de manera general.

En busca de la claridad y la concisión se presenta en la siguiente tabla una descripción detallada de las principales características geográficas y demográficas del municipio de Tenjo.

Tabla 1
Contexto y sujetos, geografía y demografía de la población

Descripción histórica, geográfica y demográfica Municipio de Tenjo Cundinamarca	
Historia	Nombre del fundador: Diego Gómez de Mena Tenjo en lengua chibcha quiere decir en el boquerón, según el diccionario de Acosta Ortigón, significado que no corresponde pues allí no hay boquerón sino un valle angosto entre dos altas serranías, que al sur le dan salida a la sabana

	de Bacatá por la parte de Chitasuga y al norte el boquerón de Tiquiza sobre el río Sinca. Fue fundado por el señor Licenciado Diego Gómez de Mena el 8 de abril de 1603 en el sitio actual. El 7 de mayo del mismo los comuneros Juan de Vera, Cristóbal Gómez de Silva, Juan de Orejuela y Juan de Artieda, contrataron el albañil Alonso Serrano Hernández la construcción de la iglesia del pueblo. El 28 de julio de 1637 se informó que la iglesia estaba terminada, pero faltaba blanquearla, obra que se terminó el 17 de agosto de 1645. El 9 de marzo de 1639 llegó de visita el Oidor Gabriel de Carvajal y juntó 289 indios, en 1778 había 983 indios y según los registros parroquiales del cura Rafael López del Pulgar los vecinos eran 1.009 en 211 familias. Entre sus veredas, la que sobresale, es "La Vereda Santa Cruz" situada unos Kms antes del pueblo. Esta vereda, expone gran belleza, y se puede considerar como todo un sistema social. (http://www.tenjo-cundinamarca.gov.co/municipio/nuestro-municipio, 2014)
División territorial	Descripción Física: Es un municipio de Cundinamarca (Colombia), ubicado en la Provincia de Sabana Centro, se encuentra a 37 kilómetros de Bogotá. Hace parte del Área Metropolitana de Bogotá, según el censo DANE 2005. Límites del municipio: Se encuentra ubicado al noreste de Bogotá a 57 Km pasando por Chia, Cajicá y Tabio, puede llegarse también por la autopista Medellín a 21 Km de la capital, vía Siberia – Tenjo. Con una población de veinte mil (20.000) habitantes y una superficie de 108 Km. 2 de los cuales 106 se hallan en piso térmico frío y los 2 restantes corresponden al páramo. Los actuales límites fueron definidos por el Instituto Geográfico Agustín Codazzi en 1941 y aprobados mediante ordenanza 36 de 1945, delimitándolo con los municipios de Subachoque, Tabio, Chía, Cota, Funza y Madrid. Dentro de su división administrativa cuenta con un casco urbano, una inspección de Policía en la vereda de la Punta y el sector rural conformado por 15 veredas: La Punta (acoge las fábricas Bimbo, Siemens y Yanbal), Poveda I, Poveda II, Chincé, Guangatá, Martín y Espino, Chucua, El Chacal (Zona de colegio privados donde se encuentra el <i>Lerner and Klein</i>), Jacalito, Carrasquilla, El Estanco, Chitasuga, Churuguaco, Juaica. (http://www.tenjo-cundinamarca.gov.co/municipio/nuestro-municipio, 2014)
Población	Según las proyecciones del último censo nacional y los datos de la página oficial del municipio su población aproximada (Último dato oficial) es de 19.176 habitantes, distribuidos así: 3.065 en la zona urbana y 16.282 en la zona rural. (http://www.tenjo-cundinamarca.gov.co/municipio/nuestro-municipio, 2014)
Estratos predominantes	Se distinguen claramente los estratos 1 y 2 en la zona rural, y se evidencia presencia de estrato 3 y 4 en la zona urbana. DANE (2005) Boletín censo Nacional. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF CG2005/25799T7T000.PDF
Tipo de Vivienda	El 80.2% de la población del municipio habita en casas, el 18.2 % en apartamentos y el 1.6% en otro tipo de vivienda según los datos registrados por

	el DANE en el boletín general del censo 2005. DANE (2005) Boletín censo Nacional. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/25799T7T000.PDF
Actividad económica	De la población laboral el 46% se dedica a actividades comerciales, el 43.5% a servicios, el 4.4% al sector industria y el 0,7% a otras actividades. DANE (2005) Boletín censo Nacional. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/25799T7T000.PDF
Cobertura de servicios públicos	El 98.2% de las viviendas cuenta con servicio de energía eléctrica, el 54.7% alcantarillado, el 93.8% goza del servicio de agua potable, solo un 3.7% puede acceder al Gas Natural y el 33.5% cuenta con el servicio de teléfono. DANE (2005) Boletín censo Nacional. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/25799T7T000.PDF
Otros	Sobresale entre la información encontrada la tasa de alfabetización de la población que alcanza un total de 91.7 por ciento. En zona urbana, contrario a lo pensado, este índice es menor llegando al 89.6% y en la zona rural 91.7%. Esto nos habla de un municipio abiertamente rural, pero con formación académica básica que alcanza a un amplio rango de la población. DANE (2005) Boletín censo Nacional. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/25799T7T000.PDF

Fuente: Autor

En cuanto al ámbito Institucional se presenta a continuación, una aproximación al PEI institucional aunada a una caracterización específica del grupo de estudiantes que conforman la población objeto de la presente investigación, buscando caracterizar de manera general el contexto pedagógico en el cual se desarrolla el presente estudio.

Tabla 2
Contexto y sujetos, Caracterización Institucional

<i>Caracterización institucional y descripción de la población¹</i>	
Historia	En el año de 1985, nació en el Barrio Las dos Avenidas de la ciudad de Bogotá, como Jardín Infantil y fue fundado por la Licenciada en educación, María Esperanza Vásquez Vargas, con Post-grado en Gerencia de Proyectos Educativos y Diplomado en Educación y Pedagogía Transformadora, con formación en Valores en la fundación Sathia Say Baba y Programación Nerolingüística en ASEIA, prestando los servicios educativos en los niveles

¹ La información correspondiente a la (tabla 2) se recupera de los documentos institucionales y la página oficial de la institución (<http://colegiobilinguelernerklein.edu.co>)

	de Párvulos hasta Transición. En el año de 1993, se trasladó al barrio de la Esmeralda de la misma ciudad. En el año 2001, el señor Néstor Alejandro González Gómez, Publicista, Técnico en mercadeo, Diseñador Gráfico, con post-gradó en gerencia de proyectos educativos y Diplomado en Educación y Pedagogía Transformadora y en PNL, se unió a ella con el fin de apoyarla en el desarrollo de esta institución, es así como nace la sociedad Lerner & Klein Ltda, quedando esta como la madre del establecimiento educativo Jardín Infantil Lerner & Klein. Después de varios años de creada la sociedad, y en razón al éxito y a la importante trascendencia y aceptación que ha tenido su Proyecto Educativo " El Valor de los Valores " es que la sociedad Lerner & Klein Ltda decide fundar en el año 2006, el Colegio Bilingüe Campestre Lerner & Klein en la Vía Siberia-Tenjo Km 7, con el fin de ofrecer a todos los niños del Jardín Infantil Lerner & Klein, y de otras instituciones, los niveles de Transición, primaria y bachillerato. A lo largo de todos estos años el Lerner & Klein se ha caracterizado por estar en la continua búsqueda de grandes metas imponiéndose retos cada vez más grandes que proyecten a sus estudiantes a ser cada vez más competitivos en el mundo globalizado de hoy, al punto, que en el año 2013 alcanza uno de sus más importantes logros al constituir un convenio interinstitucional con una de las más importantes Universidades de los Estados Unidos, la Universidad de Southeastern del Estado de Luisiana. Fue este trascendental hecho, el que llevó a orientar y estructurar el énfasis del Colegio en " Gestión y Administración Empresarial " convirtiéndose así, en una institución que prepara y proyecta a sus alumnos para el mundo laboral con el idioma inglés como segunda lengua.
Título y principios del PEI	El proyecto educativo de la institución titula “El Valor De Los Valores” como apuesta axiológica de fondo frente al compromiso educativo. A continuación, se refieren los presupuestos antropológicos y sociológicos del PEI, con el fin de aproximarnos al modelo de formación que propone la institución. MODELO ANTROPOLÓGICO Queremos formar un hombre que sea consciente de sus responsabilidades consigo mismo, con la familia, la sociedad y Colombia. Un hombre que gane identidad socio-cultural y demuestre con su quehacer, que posee criterios morales adecuados para formar una familia, hacer sociedad y, crear empresa. Un hombre que, al construir conocimiento a través del desarrollo de una serie de procesos comunicativos, cognitivos, estéticos, actitudinales, biofísicos y espirituales, y a través de su desarrollo humano, se convierta en un agente de transformación social. MODELO AXIOLÓGICO El desarrollo humano debe estar inspirado no en principios y valores reflexionados sino en principios y valores vividos. Principios que sensibilicen y logren hacer reaccionar al colombiano ante el desorden social que vive su país actualmente, y desarrolle adecuadas capacidades para solucionar problemas. Los estudiantes del Lerner & Klein, aprenden a vivir en la unidad y la diversidad, es decir, donde a pesar de las diferencias de pensamiento, de idiosincrasia, de cultura, aprendan a construir espacios para que todos, siendo cada uno un ser individual, tenga la posibilidad de vivir colectivamente.

	Los principios y valores vividos deberán partir de los padres de familia, docentes y adultos pertenecientes a la comunidad educativa, quienes primero deberán autoevaluar su proyecto de vida para así lograr ser modelos para ellos y orientar sus propias acciones en el diario vivir. Queremos un hombre que se le respete su singularidad, desarrollando su propio pensamiento creativo, su libertad, respetándose a sí mismo y a los demás, su opción de decisión y elección y la autonomía responsables. MODELO SOCIOLOGICO Nuestro deseo es construir una sociedad que crezca y se fortalezca siendo consciente de lo que es una comunidad, donde no pueden existir intereses personales sino de grupo. El hombre que empieza su proceso educativo en el Lerner & Klein, luchará como líder por construir derechos y deberes que le permitan convivir en sociedad. Debe tener la capacidad de proponer y se deberá identificar por ser productivo, creativo e innovador, mejorando la calidad de vida individual y por ende social. La familia recuperará su papel protagónico como eje del desarrollo social, donde los estudiantes aprenderán sus responsabilidades como miembros de un grupo. Queremos una sociedad donde la empresa les dé participación a sus empleados y se cree un sentido de pertenencia tal, que el crecimiento de las mismas dependa de la unidad de intereses y la claridad en su misión de servir a los demás.
Visión	En el año 2021 la Institución mantendrá el reconocimiento a nivel local, regional y nacional por la excelencia de sus resultados Académicos-Bilingües. Continuará siendo una empresa financiera y administrativamente sostenible, con un equipo humano altamente calificado que desarrolla la Filosofía Institucional, fortaleciendo en nuestros estudiantes sus competencias académicas, personales, y de emprendimiento con un alto sentido social.
Misión	El Colegio bilingüe Lerner & Klein es una Institución Educativa privada de carácter formal, que busca la formación académica y personal de los niños, niñas y jóvenes en el marco de la felicidad, el éxito y la trascendencia; mediante la implementación de un Programa Académico-Bilingüe de excelencia, la orientación de un Proyecto de Vida fundamentado en los Principios y Valores Institucionales y el Desarrollo de la Inteligencia Emocional y Social del Ser, garantizando de esta manera un desempeño eficiente y eficaz de nuestros estudiantes en un mundo globalizado y competitivo.
Propuesta pedagógica	La institución basa sus prácticas pedagógicas en el Constructivismo, donde el conocimiento lo construyen a partir de acciones significativas que se relacionan con sus propios intereses y la Escuela Transformadora donde el educador es un mediador en la construcción de líderes de transformación social, adicionalmente para la implementación de las clases se tiene en cuenta la metodología que propone Pedagogía Conceptual.
Población estudiantil	El colegio bilingüe Lerner and Klein cuenta con una población estudiantil absoluta de 341 estudiantes entre los grados transición y undécimo. Gran parte de estos estudiantes residen en la ciudad de Bogotá y sus familias corresponde a estratos sociales medios altos.
Población de investigación	El grado décimo del colegio bilingüe Lerner and Klein es un grupo de 12 estudiantes (seis estudiantes mujeres y siete hombres), cuyo promedio de edad es 15.3 años. De estos nueve estudiantes 3 han hecho su proceso de

	formación completo en la institución y los 6 restantes se fueron sumando al proceso antes de cursar el grado sexto. De esta manera se puede hablar de un grupo pequeño, compacto en sus relaciones interpersonales y con un desarrollo académico más o menos similar, que se evidencia en la baja desviación estándar de las pruebas de psicometría TRI.
--	--

Fuente: Colegiolerneranklein.edu.co, PEI institucional

Como muestra la información de las tablas 1 y 2, el contexto en el que se desarrolla el presente estudio, implica un conjunto de condiciones pedagógicas que coinciden de manera general con la realidad de las instituciones educativas del sector privado en la región. Se destaca, la importancia que el PEI institucional da a la formación humana entendida como el ejercicio de la construcción del sujeto, aun cuando se observen algunas distancias en las prácticas de aula. Para el ejercicio preciso del estudio, el número de estudiantes por aula es una gran oportunidad por cuanto se puede realizar un seguimiento detallado del proceso y una paroximación más personalizada a los conceptos que la intervención académica genera en cada uno de los sujetos.

1.5.Marco legal

Esta investigación busca reflexionar frente a la ampliación del espectro de posibilidades didácticas de la filosofía y no se concibe tal objetivo sino en consonancia con las disposiciones legales que obligan la enseñanza de la misma en todas las instituciones del País. El área de filosofía se define en el marco de la búsqueda autentica de la verdad, como un espacio académico que se abre a los estudiantes para que a partir de su capacidad de asombro y sus interrogantes formen su lógica-discursiva y se encaminen en la búsqueda de respuestas. Cabe aclarar que no se enseña filosofía, sino que se presentan herramientas para enseñar al estudiante a filosofar. Este ejercicio pedagógico se ampara en La Ley General de Educación, (Ley 115 de 1994), que en su Artículo 31, define las

áreas fundamentales de la educación media académica. “Para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía”.

Además de lo dicho, la filosofía como ejercicio formativo responde a un mandato superior de naturaleza constitucional. El artículo 67 de nuestra constitución refiere que la educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (Constitución política de Colombia , 1991)

También cabe mencionar que los decretos. que regulan el cumplimiento de la ley, insisten en la importancia de las cátedras obligatorias dentro del proceso de formación media vocacional. El decreto 1860 en su artículo 34 dice: En el plan de estudios se incluirán las áreas del conocimiento definidas como obligatorias y fundamentales en los nueve grupos enumerados en el artículo 23 de la Ley 115 de 1994. Además, incluirá grupos de áreas o asignaturas que adicionalmente podrá seleccionar el establecimiento educativo para lograr los objetivos del proyecto educativo institucional, sin sobrepasar el veinte por ciento de las áreas establecidas en el plan de estudios.

1.6. Marco metodológico

El presente ejercicio de investigación acude al enfoque cualitativo por cuanto no pretende ser una lectura estadística de la situación problemática sino más bien, una aproximación descriptiva a la realidad del fenómeno de la literatura juvenil y la manera cómo este puede convertirse en un

espacio didáctico para la filosofía. La naturaleza misma del problema, comprende una vinculación real con los sujetos de investigación que permita evidenciar las características del fenómeno objeto del estudio, esta es una razón más para optar por un enfoque cualitativo.

La investigación cualitativa implica una vinculación directa entre el investigador y el fenómeno, un ejercicio de observación que inicialmente puede ser exógeno, pero que a medida que avanza el proceso genera una relación directa entre el investigador y los participantes del proceso. “Se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto”. (Hernández, 2010, p. 314)

Este enfoque metodológico brinda la flexibilidad necesaria para abordar el tema, toda vez que el ámbito en el que se enmarca la narrativa para jóvenes implica un sin número de subjetividades; además encaja de manera muy coherente con la visión epistemológica hermenéutica que aborda la investigación y la etnografía como tipo específico de aproximación que involucra un acercamiento descriptivo al contexto y al objeto mismo del estudio.

Según Grinnell (1997) Este enfoque ha sido también referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, y es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos. Esa amplitud del enfoque cualitativo es lo que permite aplicarlo a fenómenos sociales no cuantificables; además de brindar un espectro más amplio de técnicas de recolección de datos que permiten tener una pluralidad de visiones del objeto de la investigación. (Como se cita en Hernández, 2010, p. 15)

Uno de los elementos fundamentales de esta investigación es la intención de observar detenidamente la manera como se desarrolla el fenómeno de la literatura Juvenil entre los estudiantes del grado 10 del colegio Lerner al Klein, procurando, por todos los medios, no inducir ni modificar las prácticas de lectura de los estudiantes, esto es consonante con lo que afirma

Corbetta (2003) el enfoque cualitativo evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad, y es precisamente esto lo que se pretende en el ejercicio.

En términos de la perspectiva epistemológica de la investigación se seguirán las líneas de reflexión y acción concernientes al campo hermenéutico. Como arte de la comprensión textual, la hermenéutica surge históricamente en medio de la intención de dar una interpretación más profunda a los textos sagrados y paulatinamente migra a textos históricos y filosóficos. La posibilidad de vincular nuevos actores al ejercicio de interpretación resulto ser muy provechosa para la comprensión de la realidad. Autores como Gadamer se atreven a postular un ejercicio hermenéutico como una comprensión de la realidad que se hace tan profunda como diversa y que encumbra la importancia del intérprete como constructor de sentido. Gadamer 1977 citado en (Carbajal, 2016) afirma,

El lenguaje es el medio universal en el que se realiza la comprensión misma. La forma de realización de la comprensión es la interpretación... Todo comprender es interpretar y toda interpretación se desarrolla en el medio de un lenguaje que pretende dejar hablar al objeto y es al mismo tiempo el lenguaje propio de su intérprete. (p. 467)

En medio de esta perspectiva, abordar la literatura juvenil como fenómeno implica detener la reflexión en el papel de intérprete que realiza el joven, la manera como los textos aportan sentido a su realidad y a su vez, cómo los jóvenes mismos se han encargado de nutrir las narrativas juveniles expresando su interés y construyendo en lenguaje propio en torno a ellas. Situar a la Literatura juvenil como escenario didáctico supone desde luego un posicionamiento diferente frente a un fenómeno aparentemente sostenido en las bases del consumismo. Esta nueva visión de la

realidad amerita un acercamiento hermenéutico que permita también ir dentro de los textos mismos de las narrativas juveniles para ver en ellos las líneas epistemológicas que podemos llevar al aula y convertir en pretextos para la enseñanza de filosofía.

La hermenéutica también nos sugiere y, sin duda, antes que toda otra consideración, un posicionamiento distinto con respecto a la realidad: aquel de las significaciones latentes. Se trata de adoptar una actitud distinta, de empatía profunda con el texto, con lo que allí se ha expresado a través del lenguaje. (Baeza, 2002, p. 12)

En palabras de Gadamer "El sentido no acaba nunca; se reorganiza una y otra vez; se vuelve a tejer de distinto modo. Todo ello en virtud de la movilidad de la distancia temporal, que la conciencia asume, aunque no para reducirla, sino sólo como la demora irremisible de su plenitud" (Citado en Echeverría, 2004, p. 120). Corresponde entonces ir tras el sentido del fenómeno objeto de esta investigación y más que coherente aparece imperioso que se aborde esta investigación desde el marco de la hermenéutica como herramienta y como marco epistemológico. Teniendo en cuenta la amplitud del campo hermenéutico la presente investigación, seguirá específicamente la propuesta de Beuchot, que el mismo autor llama hermenéutica analógica.

La hermenéutica analógica no sólo se distingue de la unívoca y la equívoca, sino que emplea las dos formas de la analogía, a saber, la analogía de proporcionalidad y la de atribución. En su aspecto de proporcionalidad, es capaz de aglutinar, conmensurar o coordinar varias interpretaciones de un texto por lo que tienen de común, es decir, busca el común denominador de éstas, a pesar de las diferencias que contienen. Iguala en lo posible; es la parte de identidad que tiene la analogía o semejanza. En su aspecto de atribución, es capaz de distinguir, atiende las diferencias y, aprovechando su estructura jerárquica, nos ayuda a disponer de las varias interpretaciones de un texto de manera ordenada, según su mayor o menor adecuación al significado del texto. (Beuchot, 2015, p. 8)

La investigación se realiza siguiendo la Etnografía como tipología de investigación, teniendo en cuenta que el objeto de la misma implica un seguimiento detallado de las prácticas cotidianas, y que los detalles específicos del manejo del lenguaje y las reacciones de los participantes resultan fundamentales para la descripción del fenómeno y el análisis de las posibilidades que este brinda en el campo pedagógico de la filosofía.

Según Woods (1987) citado en (Barba, 2002) “Etnografía es la descripción del modo de vida de una raza, incluye aprender sus lenguajes, sus costumbres. Es observar desde dentro a través de una permanencia prolongada en el grupo, esta observación es muy detallada y muy rica en detalles” (p. 18).

Esta posibilidad de la observación participante cobra gran importancia a la hora de reflexionar en el ámbito pedagógico, no en vano, muchos expertos han postulado la etnografía como el tipo de investigación que mejor se ajusta al ámbito educativo por cuanto permite gozar de la posibilidad de investigar dentro del fenómeno mismo, yendo paulatinamente de los elementos externos a la realidad. La investigación etnográfica “aporta datos descriptivos de contextos, actividades y creencias de los participantes como ocurren normalmente” (Goetz & LeCompte, 1988, p. 41) Esto permite una construcción constante y progresiva de datos y reflexiones que son en sí mismas tarea investigativa y resultados de la investigación.

La investigación se desarrolla progresivamente aprovechando el escenario de la práctica pedagógica, por esta razón vincula técnicas e instrumentos muy diversos en cada una de sus etapas. En el momento preliminar y de aproximación al problema se acude a la recopilación documental; posteriormente y ya en contacto con los participantes, se hará uso de la observación participante, la entrevista semiestructurada y el diario de campo como técnicas para registrar el proceso

investigativo, cada una de las cuales se acompaña de los instrumentos respectivos. A continuación, se presenta una descripción general de cada una de las técnicas e instrumentos referidos y el papel que desempeñan en el proceso investigativo.

La entrevista como instrumento de investigación encaja muy coherentemente con el enfoque cualitativo, por cuanto permite un contacto de primera mano con los participantes aportando datos que no se encuentran en la observación de manera primaria. Focalizar este instrumento permite de alguna manera, guiar la población hacia el objetivo del proceso sin desfigurar su objetividad y es por esto, que resulta fundamental su utilización la hora de estudiar el fenómeno de la literatura juvenil y sus alcances en los participantes.

En este caso se hará uso de la entrevista semiestructurada, que es una técnica de investigación muy abierta y permite reordenar los criterios de búsqueda de la información según se van observando las condiciones del contexto y las características del fenómeno estudiado.

Las entrevistas semiestructuradas, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados, es decir, no todas las preguntas están predeterminadas. (Hernández, 2010, p.480)

La vinculación de la entrevista persigue entonces el direccionamiento específico del proceso investigativo, a la vez que aporta datos de la realidad de los participantes para confrontar las hipótesis y establecen los parámetros de diseño de las etapas subsiguientes en la investigación. La utilización de la entrevista como técnica implica la utilización del cuestionario, que es en esencia es instrumento que permite la ejecución de la entrevista. Según Brace (Como se cita en

Hernández, 2010) un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis y para el caso de la entrevista semiestructurada debe gozar del carácter de flexibilidad. Para la presente investigación se diseñó una entrevista con el fin de reconocer preliminarmente la presencia y las características del fenómeno de la literatura Juvenil y la percepción general que tienen los estudiantes sobre el mismo. (Anexo 1)

Y en el contacto con el grupo de estudiantes, se hará uso de la observación buscando tener una visión de la realidad frente a la presencia y conocimiento del fenómeno de la literatura juvenil entre los sujetos de investigación. Teniendo en cuenta la amplitud de la observación como técnica, esta investigación hará uso específicamente de la observación participante. La observación participante es una técnica de investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el (escenario social, ambiente o contexto) de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo. Implica la selección del escenario social, el acceso a ese escenario, normalmente una organización o institución la interacción con los sujetos y la recolección de los datos (Taylor & Bodgan, 1984). La recolección de datos, de esta técnica se realizará a través de un diario de campo en el cual se describirán las actitudes y posturas de los sujetos de investigación frente al fenómeno estudiado.

Un diario de campo es una narración minuciosa y periódica las experiencias vividas y los hechos observados por el investigador. “Este diario se elabora sobre la base de las notas realizadas en la libreta de campo o cuadernos de notas que utiliza el investigador para registrar los datos e información recogida en el campo de los hechos. (Cerde, 1991, p. 249)

Este proceso de recolección de información se realiza a la par de la práctica pedagógica en filosofía por cuanto también permitirá sustraer información sobre el proceso de enseñanza

aprendizaje del área: estructura curricular, didáctica del docente, apoyos bibliográficos, participación de los estudiantes y demás elementos a que dé lugar dicha observación. Para estas sesiones se hará una selección de fragmentos de las obras de literatura juvenil que luego de la entrevista semiestructurada se consideren pertinentes para el trabajo. Para cada uno de estos fragmentos se diseñará un taller de análisis que desarrollaran los estudiantes en cada uno de los encuentros. (Anexo 2) Las afirmaciones, cuestiones y respuestas de estos talleres, se documentarán en una matriz de análisis que se presenta como un solo documento con el diario de campo de cada una de las sesiones. (Anexo 3).

CAPÍTULO II: MARCO DE REFERENCIA

En este segundo capítulo se aborda el marco epistemológico del presente proceso de investigación. Inicialmente se realiza una aproximación a la literatura juvenil y su canonicidad, analizando sus principales características y las condiciones en las cuales se da este fenómeno literario. Posteriormente se expone de manera detallada el enfoque semiótico que sigue esta investigación, haciendo énfasis en la semiótica de la narrativa por su coherencia con el objetivo del presente estudio y finalmente se presenta un análisis sucinto del concepto de didáctica y su inflexión en el campo filosófico.

2.1. El fenómeno de la literatura juvenil

Resulta muy difícil catalogar el concepto de literatura juvenil a gran parte de los lingüistas de la actualidad. Sin embargo, esta situación ha dado paso a una muy amplia investigación hecha desde diferentes perspectivas respecto de este fenómeno, que ha sido abanderada, según Petrini, por los pedagogos de nuestra época. “Es mérito de los investigadores en pedagogía haber hecho de la literatura juvenil un problema vivo y actual..., de tal modo que la literatura juvenil puede definirse también como literatura educativa” Petrini, (como se citó en Padrino, 1998, p. 7). En este sentido, se aborda entonces una cuestión profundamente actual, que más allá de ser una moda o un acontecimiento circunstancial, conforma todo un espectro de nuevos textos de lectura dirigidos los jóvenes cuyo contenido, profundidad, estilo y alcance amerita una reflexión académica seria.

Evidentemente no es fácil hallar un acuerdo sobre la categoría “Literatura juvenil” y en medio de estas múltiples polémicas se ha constatado que ésta, no tienen un carácter propio, que está más bien anclada a las dinámicas mediáticas contemporáneas, e incluso, se ha entendido como un fenómeno comercial limitado a una narrativa de estilo vago y poco profundo.

Por otra parte, este fenómeno, a caballo entre lo económico y lo sociológico, se haya proyectado de modo casi exclusivo en la narrativa. En las colecciones hoy tan en auge apenas se contempla la presencia de una poesía juvenil, o que pudiera corresponde – por paralelismo lógico con la existencia de una clara narrativa- a esa denominación”. (Padrino, 1998, pág. 5)

De este modo, lo que denominamos a lo largo del estudio Literatura Juvenil, puede ser aceptada como un episodio dentro de la historia de la narrativa que acude a un momento histórico para soportar una cultura de lo liviano, lo simple, lo que parafraseando a Bauman sería, la literatura de la modernidad líquida, en este sentido sería correcto denominarla Narrativa para jóvenes. No obstante, es importante aclarar que tampoco se puede satanizar el fenómeno de la *Narrativa para jóvenes*, pues, el conjunto de textos que se circunscriben a ella guardan un agente motivador de la lectura, un espacio para la imaginación y una palestra para los temas más variados, que ha sido recibido con beneplácito por las nuevas generaciones.

Es pertinente, antes de avanzar, aclarar que para efectos de comprensión y más allá de la distinción semántica en proceso, el presente estudio utiliza el concepto, Literatura Juvenil, para referirse al fenómeno tal como acontece y como se comunica a través de los medios masivos, sin separarse desde luego de la idea de que su naturaleza responde más a una narrativa destinada a la población juvenil.

Para abordar la categoría de la literatura Juvenil, conviene separar de manera inicial los conceptos que supone. La literatura entendida desde la lingüística misma es una entidad que se ha constituido en expresión auténtica y real de las diversas sociedades y que tiene su propia estructuración y su propia manera de circular en el mundo, motivando constantemente al ser humano a la reflexión y reelaboración de su propio sentido histórico. (Borja , Galeano , & Ferrer Yury , 2010). Esa reelaboración implica la capacidad que tiene la literatura de ir más allá de lo conocido, de crear nuevos mundos, “La literatura es imaginación, es lenguaje elaborado –diferente al lenguaje cotidiano, aunque no opuesto rigurosamente–, es forma, es contenido, ideas, crítica del mundo; es un entramado de elementos que constituyen su carácter ficticio, a partir del cual se aproxima a los individuos y las comunidades y sus configuraciones de universos”. (Borja , Galeano , & Ferrer Yury , 2010, p. 3). Así pues, la literatura se puede entender como todo el conjunto de actividades cuya base es la palabra con intenciones artísticas y lúdicas y que permite al hombre trascender desde su contexto cultural a mundos imaginarios o surreales infinitos.

El apelativo de juvenil se refiere desde luego al espectro de la población al cual se dirigen estas nuevas expresiones literarias, lo que implica, una caracterización psicológica y si se quiere pedagógica propia. En este sentido se abre otro gran campo de reflexión frente a la consideración del concepto de juventud en nuestro contexto social. A este respecto (Margulis & Urresti, 1998), aclaran que el concepto de joven va mucho más allá de un espectro de edad y que comporta otro conjunto de factores, entre los que se destacan: la generación, la condición social y el crédito vital. En tal sentido, no puede utilizarse la expresión joven de manera totalizante o asumiendo una condición psicosocial universal.

El concepto de joven entonces, se circunscribe a la temporalidad histórica, cada generación de jóvenes es diferente en sí misma, se ve alterada por los avances, usos y estructura de la época en la cual le corresponde ser. La condición socioeconómica en la cual ocurre la juventud resulta también determinante, el nivel de oportunidades educativas y la amplitud de las opciones que éstas le dan (Przewoeski, como se cita en Urcola, 2003) “la gente opta, pero lo hace en condiciones sociales que determinan objetivamente las consecuencias de sus actos” (p. 44). Otra condición particularizante de la población joven, se halla en la perspectiva de amplitud de su crédito vital, frente a este tema afirman (Margulis & Urresti, 1998) que la juventud guarda en sí misma una percepción del tiempo diferente, donde a lo largo de su vida se prolongan los lapsos para estudiar, iniciar la vida laboral, familiar y demás de manera que en cierto modo se retrasa la llegada de la vida adulta.

A este respecto, se puede decir que la caracterización de la juventud no es un asunto sencillo, “la juventud es más que una categoría del ciclo evolutivo de los hombres, es más que una etapa que media entre la niñez y la madurez adulta, la juventud es una categoría social” (Margulis & Urresti, 1998, p. 16). Si bien, esta categoría social está ligada a ciertos rangos de edad, es difícil encontrar un acuerdo político en las edades entre las cuales cada Estado considera a un ciudadano joven.

Convencionalmente se ha utilizado la franja etaria entre los 12 y 18 años para designar la adolescencia; y para la juventud, aproximadamente entre los 15 y 29 años de edad, dividiéndose a su vez en tres subtramos: de 15 a 19 años, de 20 a 24 años y de 25 a 29 años. Incluso para el caso de designar el período juvenil, en determinados contextos y por usos instrumentales asociados, éste se amplía hacia abajo y hacia arriba, pudiendo extenderse entre un rango máximo desde los 12 a los 35 años, como se aprecia en algunas formulaciones de políticas públicas dirigidos al sector juvenil. (Davila, 2004, p. 90)

Así pues, cabe entender por joven aquel ciudadano que se encuentra entre su etapa de adolescencia y madurez, durante la cual realiza su proceso de formación académica y la primera inserción a la esfera laboral. Se caracteriza entonces esta etapa, por la búsqueda constante de sentidos y significados para su vida, además de la estructuración de un proyecto de vida específico; búsqueda que se enmarca en la dinámica que cada época le ofrece en términos sociales, económicos tecnológicos y socio antropológicos. Esta condición ha convertido a la población joven en un foco de la dinámica del mercado en todas las épocas, no siendo la época actual una excepción.

La juventud es procesada como motivo estético o como fetiche publicitario, y su conversión en mito Mass mediático contribuye a evaporar la historia acumulada en el cuerpo y en la memoria. Esto constituye el auge actual de prótesis y cirugías, dietas y gimnasias, orientadas hacia los signos exteriores de la juventud y no hacia la juventud misma, con sus posibilidades, opciones y promesas que, como es obvio, transcurre en un tiempo irreversible. (Margulis & Urresti, 1998, p. 16)

Evidentemente se observa cierto carácter de utilitarismo en términos de mercado, frente a la necesidad de identificación de la población joven, sin embargo, también emergen propuestas para responder dichas necesidades adaptando las estructuras de lo tradicional al interés de ese sector de la población. En este sentido, es posible comprender la Narrativa para Jóvenes, como una adecuación que surge en el seno de la literatura para aprovechar los nuevos núcleos de interés que genera nuestra época. Así pues, se puede decir que la Literatura juvenil encarna un episodio de la historia de la narrativa que introducen la formación literaria de los jóvenes con características semióticas y lingüísticas propias que se enmarcan en escenarios renovados según las dinámicas que se observan en los intereses de esta población.

Las obras de literatura infantil y juvenil tienen valor e identidad en sí mismas, son entidades semióticas de categoría estética y su funcionalidad no es necesariamente la de servir de vía secundaria de acceso a la *gran literatura*. Más bien hay que destacar y matizar que sirven para formar al individuo como lector, en todo su valor, precisamente porque en estas obras las calidades semióticas de la *gran literatura* ya están en ellas. (Mendoza, 2010, p. 3)

Esto resulta muy interesante a la hora de inducir la lectura en los jóvenes, dato que en su momento también se destacó en la ya, catalogada a nivel universal, literatura infantil. “Con este giro en el tratamiento de los textos literarios de carácter juvenil, se ha pretendido, a la vez, mantener ese valor de *literatura de transición*, reconocido como esencia en las creaciones literarias destinadas o adecuadas a la infancia” (Padrino, 1998, p. 5). Empero de este valor es necesario hacer las siguientes precisiones de tipo conceptual:

Primero: la literatura juvenil no es un género literario. Es apenas un modelo de escritura que se circunscribe a la narrativa y aborda temas orientados a las edades adolescentes. Cabe aquí recordar el concepto de género en el ámbito de la literatura.

Los géneros literarios son una manera de clasificación de la literatura, según el uso del idioma, el tema al que se refiere determinada obra y, principalmente, cómo ésta se construye. Este tipo de estructura sirve para analizar las obras con herramientas específicas para cada tipo, según sea su uso del lenguaje, es decir, cómo se dispone del discurso literario... Los géneros literarios se organizan en tres grandes grupos: Narrativo, Lírico y Dramático. Dentro de cada uno de éstos existen varios tipos de expresiones diferentes, las cuales varían o aumentan con el tiempo. (Educarchile, 2010)

Segundo: el gran valor de la literatura juvenil radica en su carácter narrativo, en esa capacidad que tiene de vincular en sus historias al lector y ubicarlo en contextos que le resultan familiares. Todo esto confluye y hace de la literatura juvenil un semillero de lectura que, llevado

a las aulas de clase dándole el justo valor, puede ser un instrumento para abonar el desarrollo lectoescritora de esta generación de adolescentes.

Tercero, la literatura Juvenil como literatura propedéutica se convierte en la herramienta que enseñará a escribir a esta generación y eso traerá sin duda alguna, dividendos de toda naturaleza. No se puede olvidar que en la escuela se lee, para aprender pero que, sobre todo, se aprende a escribir según lo que lee.

La escritura nos permite conocer el mundo y recorrerlo, le otorga sentido e identidad a las cosas. Lo que no sabemos nombrar no lo podemos interiorizar. Necesitamos saber escribir y conocer el lenguaje para poder dialogar, conocernos y encontrarnos con los/as otros/as y con nosotros mismos. Por ello en la secundaria es fundamental desarrollar la escritura, más aun, teniendo en cuenta la etapa adolescente que se atraviesa en paralelo con dicha formación. (Ullam, 2015, p. 3)

A manera de conclusión de esta aproximación conceptual, se puede afirmar que, el fenómeno de la literatura juvenil es un campo de estudio abierto y actual que implica una actitud de apertura a la novedad y un reconocimiento de sus alcances. También es correcto sostener que su aparición se coincide con una época de la historia en la cual lo jóvenes entran a la palestra de la dinámica social de manera más rápida y contundente, y que, por tanto, su construcción como acervo literario tiende a enriquecerse en el futuro próximo. Finalmente, esta constatación conceptual evidencia que, si bien el fenómeno está siendo estudiado, estos análisis aun no abordan su función pragmática y los aportes de este nuevo fenómeno al campo educativo; así pues, se pone de manifiesto aquí, un campo de acción para la literatura que amplía sus horizontes a nuevas formas de construcción y uno de atención para la didáctica de las ciencias humanas que tiene la oportunidad de negociar nuevas significaciones en este fenómeno.

2.2. Semiótica como campo epistémico

La semiótica o semiología, según la fuente teórica a partir de la cual se hable, se concibe con un campo epistémico cuyo objeto principal son los sistemas simbólicos. Para abordar correctamente su conceptualización conviene distinguir entre estos términos y discernir aquel que por su enfoque se adecua más a la presente investigación. Inicialmente, se puede afirmar que la mayoría de los autores aceptan como génesis de un estudio riguroso de los sistemas de signos la propuesta filosófica de Saussure, sin embargo, las inflexiones del concepto, propuestas previamente por Locke y posteriormente por Peirce dieron lugar a una discusión conceptual, que se ha prolongado por años y que parece zanjarse con una ubicación geográfica de sus inicios (García Contto, 2011).

Históricamente, se instalaron dos tradiciones etimológicas, cuyas dos palabras representaban una mirada de doble foco: la de F. Saussure que usó el término semiología, y la del filósofo Ch. Peirce que optó por la palabra semiótica. La corriente saussuriana ha tenido su base sobre todo en Europa, se difundió hasta Rusia y, en parte, también en América Latina. (...) El término semiótica se impuso más en los países anglosajones, aunque pronto desbordó ese ámbito. (Zecchetto, 2002, p. 8)

Evidentemente, cada una de estas vertientes tiene una razón de ser en sí misma. La propuesta de Saussure, quien define la teoría de los signos como semiología, tiene un carácter más inclinado hacia la psicología social y los fenómenos que se asocian a ella; esto explica porque muchos seguidores de su corriente pretenden una visión del universo de los símbolos como un contenido lingüístico que se asocia a todas las esferas de la cultura. Pierce, por su parte realiza un análisis de los universos simbólicos desde la lógica filosófica buscando constituirle como una ciencia en sí misma y pretendiendo hacerla parte de una teoría del conocimiento.

No obstante, al instituirse en La Haya, la Asociación Internacional de Estudios Semióticos, se convino en unificar las posiciones, y se adoptó el término semiótica, (Eco, 2000) buscando no solo eliminar la discusión, sino también ampliar el margen de acción de la teoría de los signos, que a partir de esta definición ya no abarca sólo la descripción de los signos y sus significados, sino que incluye y presta atención a la semiosis², es decir, a la dinámica concreta de los signos en un contexto social y cultural dado (Zecchetto, 2002). Teniendo en cuenta la evolución del concepto, se habla en la presente investigación del término semiótica para referir la teoría de los signos en el sentido más universal.

La semiótica se presenta, entonces, como un punto de vista sobre la realidad, una mirada acerca del modo en que las cosas se convierten en signos y son portadoras de significado (Zecchetto, 2002). En este sentido, la semiótica no es un solo un esfuerzo de la lingüística por comprender el sentido profundo de los signos, sino una lectura de la realidad a través de ellos. Desde luego que no se realiza la semiótica aislada del lenguaje, de manera que aquellas construcciones del lenguaje, el conjunto de mundos reales o ideales que se expresan, por ejemplo, en la literatura, no se escapan de una interpretación semiótica aun cuando esta termina siendo indefectiblemente una vuelta al mundo real. Siendo, lo propio de la semiótica considerar los fenómenos y los hechos de cultura “sub specie communicationis”, esto es, desde el ángulo o el punto de vista de la comunicación. (Zecchetto, 2002, p. 19).

El análisis y la interpretación de los universos simbólicos pretendida por la semiótica general, implica entonces una comprensión del concepto de signo:

² Por semiosis se entiende una acción o influencia que suponga la cooperación entre el signo, su objeto y su interprete.

“Se entiende por signo, alguna cosa que está en lugar de otra. Algo es un signo solo porque alguien lo interpreta como signo de algo, por tanto, la semiótica no tiene nada que ver con el estudio de un tipo de objetos en particular, sino con los objetos comunes en la medida en que participan en la semiosis” (Eco, 2000, p. 45).

Sin embargo, esta primera aproximación al concepto, que corresponde a la teoría de Peirce no agota la cuestión. Saussure, por ejemplo, define el signo como una unidad lingüística que tiene dos caras: una sensible llamada Significante, puede ser acústica (los sonidos de las palabras), o bien visual (letras de la escritura), pero siempre es algo material y otra inmaterial: la idea o concepto evocado en nuestra mente, y se llama Significado (Saussure, como se cita en Eco, 2000).

Ahora bien, aunque el concepto de Saussure cobra gran importancia en el ámbito histórico, su aplicación al lenguaje resulta un tanto compleja en tanto ya no se habla de cada signo como un portador de sentido individual, sino de un sintagma como una cadena de signos que guardan un sentido en sí mismas. Es así como surge una visión del signo aplicada al lenguaje, que abanderada por el lingüista Danés Louis Hjelmslev, parte de la visión dualista de Saussure para afirmar que:

“Si bien un signo está compuesto de significante y significado, una cadena de signos tiene dos planos, el plano de la expresión, la parte manifiesta y perceptible del lenguaje; y el plano del contenido, la parte inteligible, conceptual del lenguaje” (García Contto, 2011, p. 5).

Esta visión del signo lingüístico es la que toma mayor fuerza en el presente proceso investigativo por cuanto comprende al hombre como sujeto productor/lector de signos; es decir, de entidades que, manifestadas materialmente de muchas y muy varias maneras, son todas ellas, portadoras de significación” (Quesada, 1991). El signo, entonces se pone en el centro de todo

ejercicio interpretativo que realiza la mente humana y éste presente en la literatura constituye el núcleo de la identificación de sentido en los textos y la posibilidad de una hermenéutica analógica dentro de proceso didáctico pedagógico, a partir de la posibilidad de una semiótica de los textos narrativos.

Desde la perspectiva semiótica, la aproximación a las narraciones se hace con el intento de investigar y examinar los efectos de sentido que van creando los relatos. Al analizar el funcionamiento expresivo de la narración y mirando el modelo semiótico utilizado, se puede llegar a entender mejor la verdadera dimensión pragmática de las historias relatadas. (Zecchetto, 2002, p. 215)

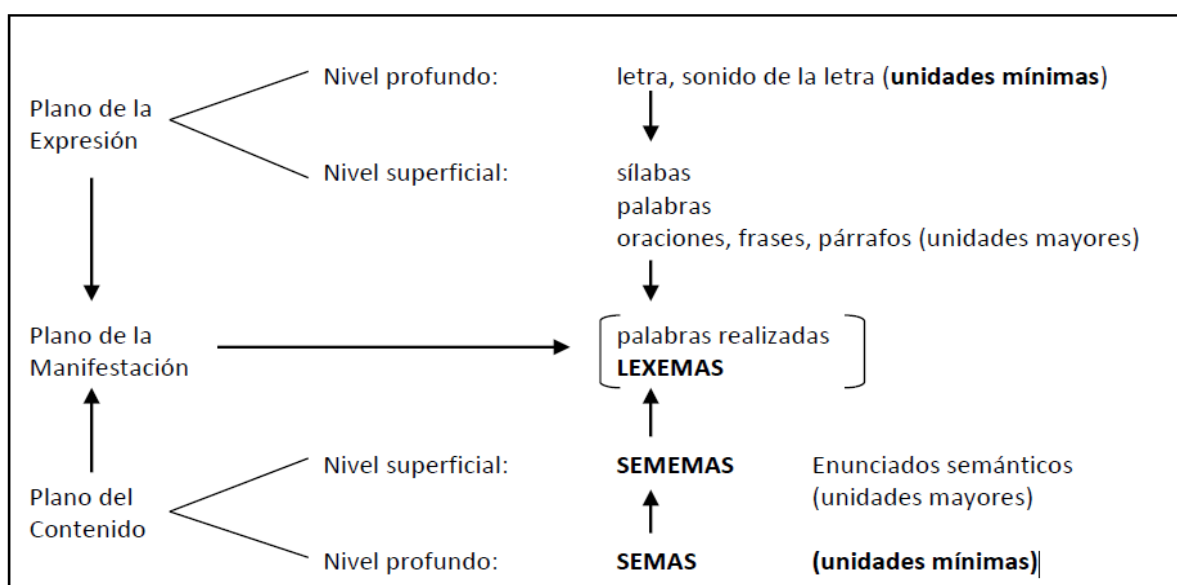
El tránsito hacia la narrativa de la semiótica, implica una comprensión del lenguaje literario como un universo con carácter propio, que articula la ficción con la realidad a través de la utilización del lenguaje en su sentido más genuino. El intento por comprender la manera como los signos juegan un papel fundamental en las construcciones literarias narrativas se evidencia de manera clara en las ideas de Greimas, lingüista francés, quien sugiere que en los textos narrativos se encuentra un contenido meramente formal acompañado de un sentido y una intención concretas. Para Greimas, un texto narrativo tiene una estructura elemental o superficial y una estructura profunda. La consideración básica que las sustenta, consiste en afirmar que las formas exteriores de los enunciados no coinciden necesariamente con su significado y estructura profunda. Por tanto, es preciso distinguir entre las apariencias formales y la función más honda de cada enunciado (Zecchetto, 2002, p. 221).

La semiótica de la narración distingue unidades o espacios estructurales donde se combinan y se entrelazan las dinámicas de las significaciones: Las estructuras semionarrativas indican el nivel abstracto y abarcan los componentes sintácticos y semánticos que ya se han señalado. Se trata de los niveles profundos de relaciones y operaciones. Las estructuras discursivas indican, en cambio, la estructura más superficial encargada de darle forma al

discurso y a la creación de enunciados (syntaxis discursiva). Es a este nivel más superficial donde se encuentran los componentes narrativos de la syntaxis y de la semántica. (Zecchetto, 2002, p 223)

El siguiente cuadro muestra la manera como comprende Greimas, la estructura semiótica de los textos narrativos, partiendo de la comprensión de éstos como cuerpos semióticos en sí mismos.

Figura 1
Estructura narratológica de Greimas



(Greimas A. J., 1971:14)

Fuente: (Zecchetto, 2002)

A manera de conclusión de este apartado se puede decir que, todo intento de ir más allá de un texto literario, implica trascender su intención comunicativa inicial y en función de esta empresa aparecen múltiples posibilidades. La semiótica, por ejemplo, se distancia de la idea de una mera comprensión de las historias de manera lineal, y focaliza pequeñas unidades lingüísticas, que gozan de un sentido propio y además sostienen los argumentos de construcción que subyacen a las líneas

de comunicativas de cualquier texto. Por otra parte, la escuela hermenéutica plantea el análisis de todos los componentes que intervienen en el texto como constructores de sentido y la importancia del contexto y el lector en su comprensión. En general, los teóricos del lenguaje se preguntan por la relación entre las palabras, el pensamiento y la verdad, pero de manera específica es el análisis del contenido simbólico presente en los actos comunicativos de un texto literario el aporta la posibilidad de ampliar, por analogía, los alcances del texto mismo y escudriñar en sus líneas las influencias que pueden evidenciarse en el en términos de escuelas de pensamiento o líneas epistémicas.

2.3. Fundamentos didácticos de la Filosofía

No es posible concebir ningún proceso pedagógico sin que éste sea a su vez sustentado en un análisis y una visión antropológica profunda. La pedagogía como ciencia y técnica de la educación es necesariamente el resultado de pensar al hombre como ser integral. Si la intención de educar es formar para la vida, la única vida posible es la del hombre completo, con todos los fenómenos que implica y sin substraerle nada. No en vano los filósofos de todos los tiempos han encontrado en la antropología la base de sus pensamientos, no se concibe ninguna acción del pensamiento humana encaminada a mejorar las condiciones de la existencia, que no se realice: en, desde y para el hombre. Heidegger citado en (Barrio, 2004) afirmará “la filosofía se resuelve por completo en la antropología” (p.7) y parafraseándolo podríamos afirmar que: toda educación se resuelve en la antropología y permítase decir también que, la mejor síntesis de un proceso de enseñanza-aprendizaje es el tipo de hombre que de resulte de este.

Para esta investigación es fundamental abordar los conceptos que enmarcan el proceso de enseñanza, de manera específica el concepto de didáctica como reflexión directa de la praxis educativa. Si se acepta que “el hombre es el único animal que necesita aprender a ser lo que es” (Barrio, 2004, p. 26), entonces el primer compromiso, y quizás de manera trascendental el único de un educador, es enseñar a ser. Y esto implica un reconocimiento, conceptual y pragmático del proceso de enseñanza aprendizaje, es decir. una distinción precisa de los elementos que intervienen en el proceso didáctico, y la manera como este campo de reflexión ha ido evolucionando en la historia.

El concepto de didáctica, se remonta a la Ideas de Comenio para quien esta surge como “teoría acerca de las prácticas de la enseñanza significadas en los contextos socio-históricos en que se inscriben”. (De Camilloni, et al, 1998, p, 43). Desde luego Comenio, da una atención especial al método e insiste en la necesidad de crear una suerte de recetarios aplicables al proceso de enseñanza del cual se puedan obtener unos resultados indefectiblemente. No obstante, aun cuando la historia reconoce el valor de los postulados de Comenio, la aparición ulterior de la psicología cognitiva va a poner el énfasis en otros elementos del proceso de enseñanza.

A este respecto, los postulados de Piaget, Ausbel, Skinner, Dewey entre otros, influyeron fuertemente la reflexión didáctica, llevándola del plano de la enseñanza al plano del aprendizaje, generando así, un giro copernicano de la cuestión. Debido a los desarrollos de la psicología, que desde sus diferentes escuelas ha producido muchas y variadas respuestas a las preguntas por el aprendizaje, más no necesariamente a aquellas sobre la enseñanza, la didáctica fue impregnada por

esos desarrollos, de tal modo que se suele ver como una disciplina cuya pregunta central es el aprendizaje y como un campo de aplicación de los hallazgos de la psicología (Pérez, 2005, p. 3).

No obstante, este enfoque en el aprendizaje que propicio la psicología no agotó la cuestión, posteriormente otros núcleos se hacen presentes, la reflexión frente a los contenidos y el papel que puede jugar la didáctica en ellos es también un momento de la historia didáctica que resulta importante mencionar. El concepto de transposición didáctica, que según (Gómez, 2005, p. 84) la gran mayoría de los investigadores en didáctica están de acuerdo en atribuir Michel Verret, implica una nueva mirada hacia la manera como se organizan los contenidos en la praxis del proceso de enseñanza y plantea la posibilidad de una modelación de los mismos, que permita hacerlos más asequibles al educando. En términos de (Chevallard, 1985) “el saber sabio se transforma en saber enseñado, esto es en saber adecuado al nivel del estudiante” (p. 14).

En la actualidad, la didáctica como campo epistémico se concibe en medio de toda su complejidad, esto es, reconociendo cada uno de los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje y la manera en que se comporta el docente para favorecer la construcción del conocimiento. A este conjunto de dinámicas las denomina Litwin, configuración didáctica, esto implica una construcción elaborada en la que se pueden reconocer los modos como el docente aborda múltiples temas de su campo disciplinar, el estilo de negociación de significados que genera, las relaciones entre la práctica y la teoría que incluyen lo metódico y la particular relación entre el saber y el ignorar (Litwin como se cita en Pérez, 2005, p. 4).

En la discusión actual sobre la didáctica se postula una doble función y un doble carácter de la misma (Litwin 1997, Camps 2003). De un lado, hay un consenso sobre el hecho que

la didáctica pretende describir y explicar las prácticas o situaciones de enseñanza y aprendizaje, en tanto prácticas sociales, hecho que le otorga su carácter de disciplina teórica. De otro lado, sigue quedando claro que la didáctica pretende generar alternativas consistentes para orientar las prácticas de enseñanza, hecho que le otorga un carácter propositivo. (Pérez, 2005, p. 2).

En este sentido se puede afirmar que hoy, la didáctica se entiende en medio de una profunda complejidad como el conjunto de prácticas, procesos, factores cognitivos, socio-antropológicos y demás, que confluyen en el proceso de enseñanza aprendizaje y que pueden ser orientados para favorecer éste, en el contexto específico en el que ocurre e incluso en medio de los retos que cada área del conocimiento impone por su especificidad misma.

El presente estudio, revisa la posibilidad de una adecuación didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje de la filosofía, por cuanto cabe puntualizar algunos aspectos teóricos en este campo específico. Para empezar, cabe decir que como afirma (Tejedor, 1984) comentando a Kant, “Uno no puede aprender filosofía, sino únicamente a filosofar”. La filosofía consiste precisamente en reconocer los propios límites. “La filosofía es la ciencia de los límites de la razón” (Sarbach, 2005, p. 56). En virtud de esto, se ha hecho de dominio general entre los académicos que los esfuerzos del área de filosofía, en la educación media, deben ir más allá de la presentación histórica de los postulados filosóficos para adentrarse en la formación de una capacidad crítica de los estudiantes, frente a su realidad. Esta capacidad nace, desde luego, en el reconocimiento crítico de dichos postulados, mas no en su acumulación o memorización.

“Durante los últimos dos siglos en Colombia se han implementado enfoques que hicieron de la educación filosófica un campo extraño, durante el siglo XIX la filosofía en la naciente secundaria se constituía en una propedéutica para áreas mayores y, en el caso de los profesionales en filosofía que enseñaban en el sistema escolar, se exigía fortalecer las

habilidades de escritura y lectura de sus estudiantes” (Saldarriaga, como se cita en Paredes y Villa, 2013, p. 38)

Evidentemente, la filosofía como campo de formación en Colombia, se encuentra extraviada en medio de la incertidumbre que puede generar la incompreensión de su utilidad, la subvaloración de la misma en las pruebas estandarizadas, además de la ausencia de líneas curriculares claras por parte del Ministerio de Educación Nacional (Paredes y Villa, 2013, p. 38). Este Panorama deja, un amplio margen de responsabilidad a los docentes del área, quienes no solo deben estar preparados en el campo específico, sino que, además tienen que establecer estrategias de comunicación de los contenidos que desmitifiquen las ideas, casi generalizadas en la población adolescente, frente a la inutilidad, densidad y dificultad del área. “Un buen profesor de filosofía es aquel que se ha formado adecuadamente en el conocimiento de la tradición, y que, en lo posible, también ha de ser un buen comunicador”. (Sarbach, 2005, p. 138).

En consecuencia, hablar de didáctica de la filosofía implica comprender que, empero de su naturaleza netamente teórica, la filosofía no puede ser entendida como un campo de formación instruccional, debe ser un ejercicio de enseñanza activo en el que se aprende a medida que se actúa en consecuencia del campo epistémico. “La cuestión de cómo enseñar filosofía, es decir la cuestión didáctica, no puede separarse de la naturaleza misma de la actividad filosófica”. (Sarbach, 2005, p. 27). Como a nadar se aprende nadando y no en una catedra, la filosofía se aprende filosofando.

Nuestro problema es cómo responder a esa exigencia de enseñar a filosofar y en qué contenidos hemos de hacer reposar esa enseñanza. Creo que cabe distinguir dos respuestas posibles: a) seguir defendiendo la primordialidad de los contenidos y de la filosofía como saber, aunque a costa, paradójicamente, de convertirlos en contenidos pre-filosóficos de nuestra asignatura cuyo aprendizaje es mecánico (es la opción ejemplarmente representada

por Hegel); b) defender que los contenidos son sólo medios y no fin del aprendizaje, que debe serlo de una actividad o de una actitud, aunque ello implique renunciar en cierto modo a la idea de la filosofía como forma de saber (es la opción de los llamados “métodos activos”, de la filosofía para niños y también de la teoría de la simulación). (De la Higuera, 2000)

En definitiva, explorar el campo didáctico de la filosofía implica dilucidar cuál de los enfoques que refiere De la Higuera, corresponde al contexto educativo en el cual se está inmerso y una vez definido este enfoque, establecer las dinámicas que permiten llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje. Es importante anotar que, en el ámbito de la filosofía como en otros campos de formación contemporáneos, poco a poco la centralidad de los contenidos se ha ido opacando para dar paso a la construcción activa y crítica del conocimiento, lo que finalmente se condice con las nuevas perspectivas de evaluación hacia las cuales camina el país. Este panorama, no diluye la formación filosófica en el lenguaje, sino que más bien le otorga una perspectiva más profunda, en la medida en que se pueda lograr que los educandos lleven la capacidad analítica, crítica y meta cognitiva que les otorga la filosofía, a todos los ámbitos de su formación académica, social, política y humana.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

En este capítulo se presenta un análisis e interpretación de la información recogida a través de las técnicas e instrumentos propuestos en el diseño metodológico del presente estudio. Se contrastarán los datos documentados con las fuentes teóricas, para comprender la manera como el fenómeno de la literatura juvenil incide en el proceso de enseñanza aprendizaje de la filosofía; finalmente se reflexiona frente a algunas orientaciones de tipo pedagógico que ilustran la vinculación entre la semiótica de las narrativas para jóvenes y los procesos de enseñanza aprendizaje del campo filosófico.

3.1. El fenómeno de la literatura juvenil

Como se ha dicho en apartados anteriores, el presente proceso de investigación se inició en el marco de la práctica pedagógica de filosofía y se postergó en el tiempo por tres meses más, durante los cuales, se ejecutaron dos etapas bien definidas: la etapa 1, en la cual se realizó una observación detallada de la población y se realizaron las entrevistas semiestructuradas con el fin de indagar en la población el conocimiento del fenómeno y las valoraciones previas del mismo. La etapa 2 en la cual se llevaron a cabo ocho encuentros académicos en los que se analizaron fragmentos cortos de las obras, *Divergente* de Verónica Roth y los juegos del *Hambre* de Suzanne Collins. En esta segunda etapa se buscó establecer la manera como los estudiantes pueden distinguir en el contenido simbólico de estos textos conceptos propios del mundo filosófico y dinamizar su aprendizaje.

Realizadas las entrevistas semiestructuradas, (Tabla 3) se encontró que los estudiantes reconocen las obras de la narrativa para jóvenes, sin embargo, no se evidencia un análisis de sus

características e incluso se observa cierta visión empobrecida de su valor formativo. Consideran que este tipo de lecturas tienen una funcionalidad más lúdica y por tanto les sorprendería encontrar elementos de naturaleza filosófica en algunos fragmentos. Esta posición observada de manera general en el grupo de estudiantes investigados, habla desde luego de una postura crítica frente a las formas de literatura que se han propagado como fenómenos comerciales, ya en el caso de la literatura juvenil y su definición misma afirma padrino:

Por otra parte, este fenómeno, a caballo entre lo económico y lo sociológico, se haya proyectado de modo casi exclusivo en la narrativa. En las colecciones hoy tan en auge apenas se contempla la presencia de una poesía juvenil, o que pudiera corresponder – por paralelismo lógico con la existencia de una clara narrativa- a esa denominación”. (Padrino, 1998, p. 5)

Tabla 3

Apreciaciones de los estudiantes en el proceso diagnóstico, entrevista semiestructurada

Cuestión	Respuestas
Exponga brevemente los criterios que lo llevan a elegir un texto para su lectura personal.	Estudiante 2: Me gustan los libros que conjugan todos los temas y que no aburren en su lectura. No me gusta los libros que saltan en el tiempo. Generalmente trato de leer lo que recomiendan algunas páginas de internet, o mis compañeros. También me gusta leer los libros de los que hacen película. Estudiante 7: Lo primero que trato de ver son los comentarios que hay en redes sobre el libro. Para mí es muy importante que la historia sea divertida y que no tenga finales tan predecibles. Me gustan los libros que unen la fantasía y la realidad.
¿Qué entiende Usted por Literatura Juvenil?	Estudiante 2: Son los libros que tienen temas para los adolescentes, y que en las historias cuenta la vida de gente joven. Generalmente hablan de amor y de historias de aventura. Aunque no todos son muy interesantes. Estudiante 1: Bueno, yo creo que son como libros para entender la vida de los jóvenes. O también pueden ser lo que tiene temas de los jóvenes como el amor, la música y ese tipo de cosas.
¿Consideraría alguno de estos textos dentro del contexto académico de su institución? Porqué.	Estudiante 5: No, yo creo que esos libros son solo para uno entretenerse, pero pues no tienen nada que ver con el colegio. Además, no creo que los profesores estén de acuerdo o acepten que se pongan esos libros. Hay algunos que de pronto se podían leer en español, pero para niños más pequeños.

	Estudiante 13: Yo creo que sí, sería interesante, aunque lo profesores y la coordinadora no creo que estén dispuestos a ponerlos. Generalmente nos piden leer la Iliada y esas cosas, e incluso cuando nos ven con esos libros nos dicen que eso no aporta nada. Entonces no creo que se pueda.
--	---

Fuente: Entrevista semiestructurada

Por otra parte, es evidente que los estudiantes reconocen y han leído gran variedad de obras narrativas juveniles, argumentando que coinciden con su interés por cuanto la trama y el diseño de los personajes le permiten una vinculación directa con su realidad; no obstante, consideran que el aporte de estas al proceso académico es muy vago, pues los temas que desarrollan son generalmente fantásticos y carecen de profundidad. Estas apreciaciones, dejan de manifiesto, una visión pobre del aporte de este tipo de literatura a la formación académica que contrasta de manera radical con lo que afirman algunos académicos al respecto. Petrini, por ejemplo, sostiene que la investigación del fenómeno de la literatura juvenil y su análisis detallado, la convierten en un problema actual que la traslada al escenario educativo indefectiblemente. “Es mérito de los investigadores en pedagogía haber hecho de la literatura juvenil un problema vivo y actual..., de tal modo que la literatura juvenil puede definirse también como literatura educativa” Petrini, (como se citó en Padrino, 1998).

En este mismo sentido afirma Mendoza que, el papel más importante que cumplen las narrativas para jóvenes está en su capacidad para motivar el ejercicio de lectura en este segmento de la población. La literatura para jóvenes, cumple entonces una función propedéutica de la lectura y tienen en sí misma, un conjunto de características, que le otorgan un valor y una identidad propia.

Las obras de literatura infantil y juvenil tienen valor e identidad en sí mismas, son entidades semióticas de categoría estética y su funcionalidad no es necesariamente la de servir de vía secundaria de acceso a la gran literatura. Más bien hay que destacar y matizar que sirven para formar al individuo como lector, en todo su valor, precisamente porque en estas obras las calidades semióticas de la gran literatura ya están en ellas. (Mendoza, 2010, pág. 3)

Documentadas las apreciaciones más relevantes halladas en las entrevistas semiestructuradas, se presentan a continuación los datos recolectados en el proceso de los encuentros académicos y la realización de los talleres de análisis semiótico. Uno de los elementos más interesantes del proceso investigativo fue el hecho de que a medida que se realizaron los encuentros y se analizaron fragmentos de estas obras, la idea de la inexistencia de elementos académicos en medio de este tipo de narrativas fue desapareciendo. A continuación, se refieren los aportes más importantes frente a la literatura juvenil, que se pudieron observar a lo largo de los encuentros académicos dentro del proceso investigativo.

Tabla 4

Afirmaciones de los estudiantes frente a la literatura juvenil en las sesiones de trabajo

Estudiante	Afirmación
1	Más allá de que la literatura juvenil parezca puro comercio, es muy interesante ver como sus historias tiene relación con nuestra realidad y las facetas de los personajes identifican formas profundas de pensar.
6	Pueda que la literatura juvenil no tenga un lenguaje difícil, pero leer siempre ayuda para aprender a escribir y organizar las ideas en un texto. Yo creo que ese es un aporte importante de estos libros.
5	Estudiante: Los juegos del Hambre son más que una historia de ficción, pues también permiten identificar de manera simbólica como los medios de comunicación, por ejemplo, nos proponen un sin número de luchas entre nosotros que lo único que hacen es divertir al resto del público

Fuente: Talleres de análisis semiótico, apreciaciones documentadas en el diario de campo

Las afirmaciones de los estudiantes, dejan ver entonces un cambio en la valoración inicial de la literatura juvenil, que pasa por el análisis de sus características y la motivación hacia una lectura más detallada de los textos narrativos. En este sentido, todo esfuerzo interpretativo de un texto narrativo que supere la lectura literal de la historia y se esfuerce por extraer del texto sus sentidos más profundos, termina por agregar un valor que genera empatía entre el lector y el texto mismo, por cuanto logra disponer al lector en una posición distinta a la que asume tradicionalmente frente a lo que lee; lo que comporta en definitiva una aproximación hermenéutica.

La hermenéutica también nos sugiere y, sin duda, antes que toda otra consideración, un posicionamiento distinto con respecto a la realidad: aquel de las significaciones latentes. Se trata de adoptar una actitud distinta, de empatía profunda con el texto, con lo que allí se ha expresado a través del lenguaje. (Baeza, 2002, p. 12)

Otra afirmación de los estudiantes que coincide con el acervo teórico de la presente investigación es la posibilidad de entender el valor de las narrativas para jóvenes en su aporte a la construcción de buenas prácticas de escritura. Es evidente que una de las grandes preocupaciones de la formación básica y media es el desarrollo de las competencias lecto-escritoras, por tanto, la aparición de textos narrativos que despiertan el interés en la lectura trae consigo el desarrollo cognitivo necesario para un buen ejercicio de escritura.

La escritura nos permite conocer el mundo y recorrerlo, otorgando sentido e identidad a las cosas. Lo que no sabemos nombrar no lo podemos interiorizar. Necesitamos saber escribir y conocer el lenguaje para poder dialogar, conocernos y encontrarnos con los/as otros/as y con nosotros mismos. Por ello en la secundaria es fundamental desarrollar la escritura, más aun, teniendo en cuenta la etapa adolescente que se atraviesa en paralelo con dicha formación. (Ullam, 2015, p. 3)

Evidentemente, la posibilidad de observar en detalle el proceso de los talleres, permitió evidenciar que, a medida que se develan formas de aproximación diferentes a los textos literarios, se enriquece el interés de los estudiantes además de que se instaura un proceso de descubrimiento de analogías que suscitan reflexiones cada vez más profundas y más distantes de la literalidad, superando el margen de lo unívoco y lo equivoco a la hora de comprender la verdad de un texto. A este respecto corresponde la reflexión teórica de Beuchot, quien postula la hermenéutica analógica como una manera de ampliar los campos de interpretación de un texto más allá de la univocidad o equivocidad, que se discute históricamente.

La hermenéutica analógica no sólo se distingue de la unívoca y la equívoca, sino que emplea las dos formas de la analogía, a saber, la analogía de proporcionalidad y la de atribución. En su aspecto de proporcionalidad, es capaz de aglutinar, conmensurar o coordinar varias interpretaciones de un texto por lo que tienen de común, es decir, busca el común denominador de éstas, a pesar de las diferencias que contienen. Iguala en lo posible; es la parte de identidad que tiene la analogía o semejanza. En su aspecto de atribución, es capaz de distinguir, atiende las diferencias y, aprovechando su estructura jerárquica, nos ayuda a disponer de las varias interpretaciones de un texto de manera ordenada, según su mayor o menor adecuación al significado del texto. (Beuchot, 2015, p. 8)

En definitiva, la información recapitulada en la investigación frente al concepto de la literatura juvenil, en una primera aproximación, evidencia el interés de los estudiantes en los temas que este tipo de narrativas trabajan, además de las posibilidades de empatizar con los personajes en las historias, y lograr una identificación capaz de suscitar el ánimo lector constante. Por otra parte, presentar a los estudiantes modelos interpretativos que superen el dato literal, aumentan su capacidad de comprensión del texto en su contexto y además les permiten llevarlo a otras esferas del conocimiento que les resultan motivantes y novedosas.

La superación de los presupuestos iniciales frente a un concepto y la acomodación a nuevas ideas constituyen ya un proceso de aprendizaje, que se hace autónomo en la medida en que no se abstraen los conceptos mismos, sino las estrategias utilizadas para ir más allá de ellos. Enseñar a los estudiantes a ir más allá de los textos, implica no resolverles el problema, sino conseguir instrumentos para creárselo, esto es, llevarlos paulatinamente a pensar que cada historia tiene tras de sí un conjunto de ideas y símbolos que permiten llevarlos a otros escenarios y hacerlos ampliar sus significados.

Para dar este paso, la presente investigación incluyó en los talleres académicos (Anexo 2), un análisis semiótico de los fragmentos como paso instrumental a la construcción de una capacidad de análisis más profunda en los estudiantes y una búsqueda de conceptos filosóficos dentro de los textos narrativos para jóvenes. Las reflexiones a este respecto se presentan en el siguiente apartado del informe contrastando los datos recogidos en los talleres y el diario de campo con algunos de los referentes teóricos abordados.

3.2. Semiótica de las narrativas para jóvenes

Asignar a los estudiantes, además de la interpretación de una obra de literatura juvenil, una comprensión de su contenido semiótico, es una tarea aparentemente compleja; pero, logrando un correcto encuadre y delimitación de la misma, se puede construir un verdadero instrumento para que de manera sencilla y a través del estudio de los signos presentes en algunos fragmentos de este tipo de obras, estos mismos estudiantes, alcancen procesos de pensamiento diferentes a los que realizan en la lectura de estos textos tradicionalmente.

Como ya se había mencionado se construyeron y aplicaron ocho talleres de análisis de fragmentos cortos de la literatura juvenil, de los cuales se pudieron extraer apreciaciones muy valiosas sobre la manera como la búsqueda del contenido simbólico propicia otro tipo de aproximación a los textos narrativos. A continuación, se presentan los hallazgos fundamentales en este campo, teniendo en cuenta que se analizaron fragmentos de dos obras literarias diferentes como se refiere en las tablas 5 y 6.

Frente a la obra *Divergente* de Verónica Roth, se realizaron cuatro talleres de análisis, en los cuales se pedía a los estudiantes establecer los principales elementos simbólicos que proponía el autor para recrear la historia y que según su comprensión construyeran una lectura analógica de los mismos. Esto desde luego, partiendo de la información teórica que propone la semiótica, como una mirada diferente y detallada de los signos lingüísticos y no lingüísticos. “La semiótica se presenta, entonces, como un punto de vista sobre la realidad, una mirada acerca del modo en que las cosas se convierten en signos y son portadoras de significado”. (Zecchetto, 2002, p. 39).

Los estudiantes, observaron y analizaron detalladamente cuatro fragmentos de la obra, buscando establecer otros significados para las palabras y objetos que menciona la autora del texto en la narración, y buscando otras conexiones de significación. Para poder exponer adecuadamente los hallazgos se presentan a continuación dichos fragmentos en la tabla 4 y algunas de las apreciaciones más destacadas en la tabla 5.

Tabla 5

Fragmentos analizados de la Obra Divergente, Verónica Roth

Fragmentos Divergente	
Fragmento 1	Me he dado cuenta que una parte de ser osado consiste en estar dispuesto a ponerte las cosas más difíciles con tal de valerte por ti mismo. No hay anda especialmente audaz en caminar por las calles oscuras sin linterna, pero se supone que no necesitamos ayuda, ni siquiera de la luz. Se supone que somos capaces de cualquier cosa. (p. 106)
Fragmento 2	“Hace décadas, nuestros ancestros se dieron cuenta de que no se debe culpar de las guerras del mundo a la ideología política, ni a las creencias religiosas, ni a la raza, ni al nacionalismo. Decidieron que era un problema de la personalidad humana, de la inclinación de la humanidad hacia el mal, en la forma que sea. Se dividieron en facciones que pretendían erradicar los rasgos que consideraban responsables del caos del mundo” (p. 36)
Fragmento 3	“Me encantan las alturas. Desde arriba, todo parece mucho más pequeño, ¿sabes? Sé que suena loco, pero... a veces creo que veo luces más allá del muro. Sé que dicen que todo es sólo un desierto baldío, pero... No podemos ser los únicos que quedan. ¿O sí? –Uriah” (p. 221)
Fragmento 4	Pero lo que le había dicho antes a mi padre era cierto: Cada minuto que desperdicio un amnegado muere. Solo hay una cosa que me queda en el mundo ahora, destruir la simulación. (p. 346)

Fuente: Roth, V. (2011) *Divergente*. México. Oceano.

Tabla 6

Afirmaciones de los estudiantes en los talleres de análisis semiótico de la obra: Divergente de Verónica Roth

Estudiante	Apreciación
1	La idea de ancestros es símbolo de la historia, las manifestaciones religiosas y nacionalistas están llenas de símbolos que tradicionalmente han recreado formas de pensar y sentir de distintos grupos sociales. (Fragmento 2)
2	La autora utiliza el signo de la luz del sol para hablar de las fuerzas de la naturaleza que superan al hombre lo que se parece a las ideas divinas de las culturas aborígenes. (Fragmento 1)
3	La linterna, afirmó otro estudiante, parece entonces la manera como el hombre trata de doblegar la naturaleza y controlarla a placer para cubrir sus necesidades, en este caso la ausencia de la luz natural del sol. (Fragmento 1)
4	El muro, puede entenderse no solo como el elemento físico sino también como con las barreras que se imponen cotidianamente al pensamiento humano. (Fragmento 3)
5	La expresión divergente, parece no solo tener que ver con la obra sino con todas las sociedades y la política. Etiquetan a grupos sociales, les asignan unas características y luego los acusan de dañar la paz o cosas así. (Fragmento 4)

Fuente: talleres de análisis, documentados en el diario de campo.

Como se puede observar, al relacionar la información de las tablas anteriores, los análisis semióticos de los fragmentos permiten al estudiante no quedarse con una idea general del texto sino enfocarse en un concepto que para ellos tenga una amplia carga de significación, entendiendo que, aunque un concepto parezca tener un único significado puede, por analogía, tener otros, lo que confronta la tradicional idea de univocidad que plantea la semiótica tradicional.

Saussure, por ejemplo, define el signo como una unidad lingüística que tiene dos caras: Una sensible llamada Significante, puede ser acústica (los sonidos de las palabras), o bien visual (letras de la escritura), pero siempre es algo material y otra inmaterial: la idea o concepto evocado en nuestra mente, y se llama Significado. (Saussure, como se cita en Eco, 2000).

La vinculación de la semiótica parece entonces ampliar el espectro de comprensión de los estudiantes frente al texto, al tiempo que se aleja de la literalidad, no por considerarla insulsa o

innecesaria sino, comprendiendo que este tipo de análisis no son fruto del primer proceso de lectura en el cual desde luego se comprenden las historias dentro del texto. El análisis semiótico es más bien una segunda lectura, mediada por el interés especulativo de las palabras sueltas, pero que pasada por la analogía, se convierte en reflexión de la condición de reflejo social con la cuenta la literatura.

La idea de que un estudiante identifique, por ejemplo, en una linterna el proceso de dominio de la naturaleza, aunque resulta simple, necesita de una intención interpretativa para darse, pues de otra manera este objeto no sería más que eso y el estudiante lo tomaría únicamente como parte del relato, casi que un accidente dentro del mismo. Evidentemente, el análisis semiótico, pone de manifiesto nuevos significados dentro del entramado de los textos narrativos juveniles, y permite indagar por los efectos que tienen estas narraciones, cuando son vistas desde otros flancos. La semiótica amplía la comprensión de los textos y nos permite ver la dimensión real de los mismos, como afirma Zecchetto:

“Desde la perspectiva semiótica, la aproximación a las narraciones se hace con el intento de investigar y examinar los efectos de sentido que van creando los relatos. Al analizar el funcionamiento expresivo de la narración y mirando el modelo semiótico utilizado, se puede llegar a entender mejor la verdadera dimensión pragmática de las historias relatadas”. (Zecchetto, 2002, p. 215)

Así pues, postular el análisis semiótico de un texto, no es solo un ejercicio de lectura del sistema de signos en él, sino también una construcción de nuevos sentidos, y nuevas visiones del mismo, que amplían la visión del lector e incluso el impacto mismo del texto. La semiótica entonces, en este contexto, da un paso adelante frente a la hermenéutica en tanto ya no solo interpreta y decodifica el mensaje dentro de un texto, sino que también, le otorga un valor dialógico

con la realidad en tanto escudriña sus alcances pragmáticos y reedita los límites mismos del lenguaje escrito.

Desde luego, y en función de reconocer las limitantes propias de esta aproximación, es necesario comprender que un análisis semiótico implica mayor profundidad, que por la estructura y extensión de los textos narrativos constituye un reto complejo, pero que, con un conocimiento previo del entramado de las historias, se pueden focalizar pequeños fragmentos de la obra que aporten visiones generales de la misma y permitan además reconocer otros tópicos de significación ésta. Es importante aclarar que no se trata de descontextualizar los textos sino de pensarlo bajo una óptica diferente.

Frente a la obra, *Los juegos del hambre* de Suzanne Collins, se realizaron tres talleres de análisis en los cuales se siguió la misma dinámica, se estudiaron los fragmentos que aparecen referidos en tabla 6, también se documentaron las apreciaciones de los estudiantes que parecen en la tabla 7, para finalmente realizar un análisis de las mismas, y reconocer el valor de orientación semiótica propuesta para dicho ejercicio.

Tabla 7

Fragmentos analizados de la obra: Los Juegos del hambre, Suzanne Collins

Fragmentos Los Juegos del Hambre	
Fragmento 1	“Quisiera encontrar la forma de mostrarles que no son mis dueños. Si voy a morir, quiero morir siendo yo mismo” (p. 88).
Fragmento 2	“Las reglas de los Juegos del Hambre son sencillas: en castigo por la rebelión, cada uno de los doce distritos debe entregar a un chico y una chica, llamados tributos, para que participen. Los veinticuatro tributos se encierran en un enorme estadio al aire libre en la que puede haber cualquier cosa, desde un desierto abrasador hasta un páramo helado. Una vez dentro, los competidores tienen que luchar a muerte durante un periodo de varias semanas; el que quede vivo, gana” (p. 13)
Fragmento 3	“Quiero decirle que no está siendo justo; que éramos desconocidos; que hice lo necesario para seguir viva, para que los dos siguiésemos vivos en el estadio; que no puedo explicarle cómo son las cosas con Gale porque no lo sé ni yo misma; que no es bueno amarme porque, de todos modos, no pienso casarme y él acabaría odiándome tarde o temprano; que, aunque sienta algo por él, da

igual, porque nunca podré permitirme la clase de amor que da lugar a una familia, a hijos” (p. 226)

Fuente: Collins, S. (2008) Los juegos del hambre. Recuperado de: marcardiferencias.files.wordpress.com

Tabla 8

Afirmaciones de los estudiantes en los talleres de análisis semiótico de la obra: Los Juegos del hambre de Suzanne Collins

Estudiante	Apreciación
4	La muerte como realidad tiene también un sentido metafórico en todo el texto que se refiere a la pérdida de identidad, no muere la vida biológica sino el sentido de hacer las cosas. (Fragmento 1)
2	La idea del estadio y los peligros recuerda el circo romano y deja entrever que el peligro de muerte de los tributos es el dato que divierte al público. En cierto modo la muerte resulta divertida y sin sentido, finalmente ellos fueron entregados para morir. (Fragmento 2)
9	El amor, tiene en los juegos del hambre un significado superior al pasional, y se aleja de la idea de relaciones y de procreación. La personalidad de Katniss, parece encajar con los ideales de vida de los millennials, a quienes los compromisos y los hijos no les gustan. (Fragmento 3)

Fuente: talleres de análisis documentados en el diario de campo

Para la realización de estos talleres y habiendo, trabajado la experiencia del texto paralelo: divergente, se profundizó en la comprensión de los símbolos como parte estructural de la narración, buscando entender como existe entre los textos narrativos estructuras semióticas que soportan todo el sentido de la estructura discursiva.

La semiótica de la narración distingue unidades o espacios estructurales donde se combinan y se entrelazan las dinámicas de las significaciones: Las estructuras semionarrativas indican el nivel abstracto y abarcan los componentes sintácticos y semánticos que ya se han señalado. Se trata de los niveles profundos de relaciones y operaciones. Las estructuras discursivas indican, en cambio, la estructura más superficial encargada de darle forma al discurso y a la creación de enunciados (sintaxis discursiva). Es a este nivel más superficial donde se encuentran los componentes narrativos de la sintaxis y de la semántica. (Zecchetto, 2002, p 223)

En este sentido, por ejemplo, la obra los juegos del hambre plantea un escenario espacial muy interesante, que señaló el estudiante referido como número dos en la tabla 7, sugiriendo un significado, que además de evocar elementos históricos, parece sostener todo el entramado lúdico

de la historia. Para la presente investigación, no es un dato menor que un estudiante de grado décimo sea capaz de comprender la función semiótica de esta ubicación espacial pero más aún que pueda entender lo que implica cada expresión en un texto narrativo y el peligro de que en una lectura solo lineal se pierda la riqueza de significados de un texto.

Se encontró también en uno de los estudiantes una lectura simbólica de uno de los personajes de la obra, como una representación del sentir y pensar de la generación llamada por los sociólogos, millennials. Esta estudiante sostiene que la visión del amor romántico, y la procreación que expresa Katniss (La protagonista de la historia), se relaciona directamente con la estructura mental y social de las nuevas generaciones, en este sentido la lectura es mucho más profunda cuando se evidencia que la estudiante ha encontrado uno más de los elementos semióticos que sostiene la historia, logrando una identificación con la población que se acerca a este tipo de literatura.

Esta condición natural de los signos, es expresada muy claramente por García Contto, cuando sostiene que una cadena de signos, en este caso compuesta por el personaje y su manera de pensar y vivir, se expresa en dos planos diferentes, uno perceptible y manifiesto y uno inteligible y conceptual.

Si bien un signo está compuesto de significante y significado, una cadena de signos tiene dos planos, el plano de la expresión, la parte manifiesta y perceptible del lenguaje; y el plano del contenido, la parte inteligible, conceptual del lenguaje. (García Contto, 2011, p. 5).

En este sentido Katnnis, como personaje representa un plano de expresión, evidenciado en los diálogos mismos del ritmo de la narración y en la descripciones físicas y psicológicas que hace la autora de ella y un plano de contenido en el cual ella representa una nueva generación de la raza humana que, aunque está ubicada en un plano fantástico, personifica el ser y sentir de la generación adolescente de inicios del presente siglo.

Finalmente, en medio del análisis de los personajes y los lugares como espacio de significación de nuestra realidad social, aparece la apreciación de uno de los estudiantes frente al sentido de la identidad personal, y la manera como la obra muestra la pérdida del sentido vital en la medida en que los tributos³, son obligados a cumplir con una lucha que no comprenden, mientras conviven con la idea de morir sin una razón contundente.

Para este estudio, fue fundamental encontrar que, al proponer a los estudiantes lecturas de los textos de la narrativa juvenil desde la óptica de los signos, se alcanzaron niveles de interpretación que en el diálogo ellos mismo reconocen como novedosos e inesperados. Por otra parte, aparecen desde luego retos frente a la posibilidad de que se divague en medio de lecturas poco profundas, lo que desde luego siempre será un riesgo entendiendo que es el ser humano quien otorga el significado a los signos lingüísticos.

En lo correspondiente a la praxis de la semiótica como medio de aproximación de los textos, se evidenció en los estudiantes un amplio interés en su campo epistémico y sus alcances. Fueron recurrentes las apreciaciones de los estudiantes que expresaban el interés de realizar este

³ Tributo: nombre otorgado los adolescentes que eran entregados por cada distrito para participar en los juegos. Estos juegos terminan cuando solo uno de los 24 tributos permaneciera con vida, de manera que ser un tributo era un peligro de muerte evidente que no se podía escoger.

tipo de lecturas de los signos en otras áreas de formación y con otro tipo de textos, lo que plantea la necesidad de una trasposición didáctica de este campo que permita su vinculación pragmática a las sesiones de aula en otros campos de formación, tarea que, desde luego, corresponde a nuevos procesos de aproximación investigativa.

3.3. Didáctica de la filosofía y narrativas juveniles

En este último apartado, se estudiarán las apreciaciones de los estudiantes frente a la posibilidad de utilizar el análisis semiótico de los textos narrativos juveniles, como medio para acceder a conceptos filosóficos. Para hallar estas visiones, cada uno de los talleres realizados proponían un concepto filosófico que podía encontrarse inmerso en la estructura del fragmento y se pedía a los estudiantes que además de establecer dicha relación, la profundizarán en el estudio del concepto filosófico propiamente dicho. A continuación, en la tabla 8, se presentan las afirmaciones más significativas para la presente investigación a este respecto y su posterior análisis.

Tabla 9

Apreciaciones de los estudiantes frente al valor didáctico de la literatura juvenil para el área de filosofía

Didáctica de la filosofía y narrativas juveniles	
Estudiante:	Afirmación
5	Los profesores de filosofía, deberían pensar en este tipo de talleres, porque son más interesantes y uno puede pensar más al responderlos. No me imagine que en un libro tan sencillo se pudiera encontrar tanta filosofía.
7	No imagine que se pudiera llegar a la filosofía desde estos libros, la verdad incluso en español nos han enseñado que esos libros no aportan casi nada.
13	Llevar el conocimiento filosófico a otras materias, como literatura, permite que se entienda su utilidad de manera más clara, pues a veces parece una materia sin sentido que no se va a utilizar en la vida para nada.
8	Lo más importante de la obra divergente es que habla de la capacidad que tenemos de ir más allá de nuestros contextos. Esa capacidad de revolucionarnos es necesaria y es posible que la filosofía sea una manera en que nosotros también divergimos del mismo libro.
9	Es increíble que una obra que parece hablar de historia de un adolescente tenga tanto contenido político. Sin embargo, no es tan fácil de entender, se necesita saber de filosofía para poder analizar así. Pero por lo menos estos talleres lo ponen a no a investigar.

Fuente: talleres de análisis semiótico, documentados en el diario de campo

En el proceso investigativo se encontró que los estudiantes valoran el hecho de que la semiótica les permitan entender más profundamente los textos y que a través de ella puedan llegar a conceptos filosóficos. Sostienen, por ejemplo, la importancia de innovar en métodos, y valoran el hecho de que hablar de Hobbes, es más fácil si se empieza por los Juegos del Hambre, porque pueden pensar en lo que conocen de la historia para luego compararlo con lo que enseña el profesor. “La cuestión de cómo enseñar filosofía, es decir la cuestión didáctica, no puede separarse de la naturaleza misma de la actividad filosófica” (Sarbach, 2005, p. 27).

Continuando con esta apreciación, queda claro entonces que para los estudiantes es realmente el ejercicio reflexivo el que los motiva a comprender los conceptos filosóficos, y que se resisten un poco más a la presentación de conceptos filosóficos aislados de un contexto que les sea familiar o comprensible. “Uno no puede Aprender filosofía, sino únicamente a filosofar. La filosofía consiste precisamente en reconocer los propios límites. La filosofía es la ciencia de los límites de la razón” (Sarbach, 2005).

Otro elemento interesante entre los hallazgos, corresponde a lo señalado por uno de los estudiantes quien afirmó que, en la clase de literatura, esta suerte de narrativas para jóvenes, se señala como de valor básico o casi nulo. Este tipo de juicios es muy común por cuanto algunos académicos argumentan que este tipo de libros no tienen calidad estilística, y mucho menos una verdadera riqueza semántica; No obstante, como afirma padrino, es necesario replantear estas ideas para ver en este tipo de textos, una literatura capaz de adentrar a los adolescentes en el mundo de la lectura y servir de elemento transicional hacia textos académicos y literarios de mayor elaboración.

Con este giro en el tratamiento de los textos literarios de carácter juvenil, se ha pretendido, a la vez, mantener ese valor de literatura de transición, reconocido como esencia en las creaciones literarias destinadas o adecuadas a la infancia. (Padrino, 1998, p. 5).

Se encontró también que, al usar el conocimiento semiótico y filosófico para interpretar más profundamente los textos narrativos, los estudiantes afirman comprender mejor la utilidad del conocimiento filosófico. Según, sostiene un estudiante, es difícil en ocasiones ver claramente donde se puede usar la filosofía, y el ejercicio de los talleres le permitió más claridad al respecto.

Frente a la obra divergente, se halló que uno de los estudiantes propuso una lectura del acto de divergir, como un acto filosófico. Según lo que argumenté el estudiante en el diálogo respecto de la apreciación, de la misma manera que sucede en la obra con quienes logran superar sus miedos, quien hace filosofía al superar la ignorancia, hace que el hombre pueda romper las barreras que le impone el sistema o las estructuras sociales.

Finalmente, en torno a las apreciaciones de los estudiantes cabe decir que, persiste la idea de que en filosofía son muy importantes los contenidos, y que se deben tener casi de memoria, afirma un estudiante que, esas interpretaciones filosóficas de los textos literarios ameritan un conocimiento muy profundo de los filósofos, esto evidentemente, da cuenta de un proceso de aproximación a la filosofía que ha estado centrada en los contenidos, lo que dista de las nuevas reflexiones pedagógicas en el campo. “Es importante entender que los contenidos son sólo medios y no fin del aprendizaje, que debe serlo de una actividad o de una actitud, aunque ello implique renunciar en cierto modo a la idea de la filosofía como forma de saber (es la opción de los llamados

“métodos activos”, de la filosofía para niños y también de la teoría de la simulación)” (De la Higuera, 2000).

Ahora bien, desde la mirada del docente de filosofía en formación y en función del cumplimiento del objetivo general de la presente investigación, es evidente que una aproximación semiótica a la literatura juvenil juega un papel introductorio al conocimiento filosófico y que su utilización como agente motivador puede facilitar, en gran manera los procesos didácticos en el aula. Este tipo de inclusiones curriculares, son en cierto modo, una respuesta a la exigencia de trasposiciones didácticas profundas que, sin minimizar los contenidos, los hagan verdaderamente enseñables. Lo que en términos de (Chevallard, 1985) sería, el saber sabio se transforma en saber enseñado, esto es en saber adecuado al nivel del estudiante.

La gran mayoría de los investigadores en didáctica están de acuerdo en atribuir Michel Verret, implica una nueva mirada hacia la manera como se organizan los contenidos en la praxis del proceso de enseñanza y plantea la posibilidad de una modelación de los mismos, que permita hacerlos más asequibles al educando. (Gómez, 2005, p. 84)

Las narrativas para jóvenes son un reto latente para la comunidad docente de ciencias humanas, un fenómeno tan exitoso en términos de ventas y capaz de cruzar todas las fronteras geográficas, no puede quedarse desatendido, y mucho menos ser objeto de críticas que se sustentan en las diferencias estructurales y lingüísticas con la literatura clásica; es un deber de los docentes de lectura crítica, aprovechar la oportunidad que representa un conjunto de texto que atrapan a los lectores adolescentes, como instrumento para incluir conceptos tradicionales de manera diferente y como objeto de análisis de nuestras nuevas construcciones de la realidad. En ocasiones la innovación educativa no tiene nada que ver con la creación de modelos estrafalarios y de compleja

ejecución en la realidad, se tratan más de la capacidad de saber qué hacer con lo que emerge día a día, para brindar a los estudiantes la sensación de que estudian para el mañana y no para el pasado.

CONCLUSIONES

En procura de comprender cómo el universo simbólico de la literatura juvenil puede convertirse en un escenario didáctico para la filosofía y luego de observar el interés que suscitan los textos de literatura juvenil en los estudiantes del grado 10 del colegio bilingüe Lerner and Klein, se diseñó y ejecutó la presente investigación, que permitió, no solo identificar las principales características del fenómeno de la literatura para jóvenes, sino también establecer algunas de las condiciones didácticas en las cuales la semiótica amplía las posibilidades de comprensión de los estudiantes ante este tipo de textos y resignifica el ejercicio mismo de la interpretación textual. A continuación, se presentan de manera ordenada las principales conclusiones que dejó el estudio, guiadas implícitamente por los objetivos del mismo y algunas reflexiones adicionales que éste motivo.

Frente al objetivo de identificar la naturaleza y el valor semiótico de la literatura juvenil, cabe decir que ésta es un fenómeno que se encuentra en proceso de delimitación conceptual. Si bien se advierte la existencia de una narrativa para jóvenes que ha sido ampliamente divulgada en los albores del presente siglo, su canonicidad es muy discutida por cuanto no se encuentran expresiones diferentes a la narrativa que estén destinadas a esta población. No obstante, es inminente que esta forma de contar historias, en las cuales los adolescentes tienen una función protagónica, logran captar la atención de la población joven, y generan unos grados de identificación entre el lector y el personaje que difícilmente, estas generaciones, encuentran en otra clase de literatura. Este dato, hace que los estudiantes ponderen más interesante este tipo de lecturas que cualquier otra e incluso aquellas que se proponen dentro de los programas educativos.

El interés de los estudiantes por este tipo de lectura, aparece meramente lúdico, sin embargo, al presentarles la posibilidad de una comprensión de estos textos que explica el sentido de la historia desde la óptica de los símbolos, sus reflexiones conceptuales descubren mundos de significados muy diversos que se extienden a otras áreas del saber. Los datos registrados en el diario de campo de la investigación muestran, además, que este tipo de ejercicios modifica la percepción de que la literatura juvenil es poco profunda y crea en los estudiantes la visión de que el universo de los símbolos, dentro de una historia literaria es lo que realmente da sentido a toda la historia, aunque generalmente pasan desapercibidos para la mayoría de los lectores.

La semiótica como campo epistémico, ofrece un amplio espectro de análisis de los universos de símbolos que constituyen nuestra realidad y en medio del mundo de los medios masivos, la reflexión sobre la comunicación simbólica se impone como absolutamente necesaria en todos los niveles académicos. Poder ofrecer a los estudiantes de educación media vocacional una aproximación al análisis semiótico, en este caso en el campo literario, constituye todo un ejercicio propedéutico para la formación de una conciencia crítica frente a la realidad que les circunda. Una verdadera lectura crítica implica, intrínsecamente una interpretación de los signos presentes en los textos.

Establecer los posibles ámbitos de integración entre la literatura juvenil y el proceso de enseñanza aprendizaje de la filosofía fue posible a la luz del análisis semiótico, en tanto, la lectura de los universos de símbolos de estas obras narrativas permite ampliar el espectro de interpretación de los estudiantes y su capacidad de conectar, las historia y los personajes de una obra narrativa

juvenil, con conceptos del campo filosófico. En este sentido, la literatura juvenil ya no solo cumple un papel propedéutico en el proceso de formación de competencias lecto-escriptoras, sino que también se extiende al campo de las lecturas comprensivas de la sociedad que se puede anclar al currículo de ciencias sociales o el análisis crítico de la política o la antropología propios del campo filosófico. Esta realidad pone de manifiesto, la oportunidad que genera el análisis semiótico de la literatura en miras de construir currículos que propendan por un aprendizaje interdisciplinar, en respuesta a las nuevas necesidades de articulación curricular.

Frente al objetivo de analizar los fundamentos didácticos de la cátedra de filosofía, se logró establecer un marco de reflexión académica frente al problema de la enseñabilidad de la filosofía y caracterizar los principales enfoques didácticos del campo específico. El proceso de enseñanza de la filosofía, constituye por su naturaleza misma un ejercicio de problematización de la realidad que lleve a los estudiantes de la cotidianidad al concepto y convierta las reflexiones tradicionales del campo filosófico en instrumentos para leer las condiciones en que se desenvuelve la existencia humana. Vincular la semiología, como búsqueda de comprensión de las dinámicas de significación de los signos en el lenguaje literario, ayuda a poner en el plano de la reflexión filosófica, no sólo la realidad tal cual acontece, sino también, la manera como se prevé o como se realizó, pues en la literatura el tiempo se relativiza y se abre el espacio para comprender aquello que incluso se escapa a nuestra condición espacio-temporal. Este carácter especulativo, suma al aprendizaje, la creatividad y la imaginación que son instrumentos del pensamiento que la educación tradicional ha relegado erróneamente.

La respuesta de los estudiantes ante propuestas didácticas que partan de otros lugares o circunstancias para llegar a los contenidos, les resultan muy interesantes y les motivan a proponer reflexiones que generalmente callan por considerar distantes de los conceptos. Esto deja pensar que es necesaria una reconfiguración didáctica, que nos permita incursionar en otras ópticas del ejercicio de enseñanza aprendizaje en el área de filosofía, capaces de analizar los nuevos fenómenos comunicativos y vincularlos al ejercicio del aula, no solo como agentes de motivación sino también como objetos de análisis que formen el pensamiento crítico de los estudiantes.

Finalmente, es necesario reconocer que, si bien se cumplieron de manera general los objetivos planteados al diseñar el proceso de investigación, durante el mismo surgieron muchas inquietudes en torno a la profundidad misma de lo logrado o los tópicos que se pueden abordar en próximos ejercicios investigativos. A este respecto, se refieren a continuación de manera sintética algunas consideraciones finales sobre las posibilidades de continuación y ampliación de este ejercicio investigativo.

La literatura Juvenil, es un fenómeno creciente, de manera que el margen de textos para analizar es supremamente amplio y, por tanto, la cantidad de obras que pueden ser aproximados al mundo escolar también lo es. Corresponde a quienes tienen la oportunidad de diseñar y proponer los textos que forman parte de los trabajos de lectura escolar, poner la mirada en este tipo de narrativas que de manera preliminar otorgan un amplio margen de posibilidades de conexión entre los estudiantes y el libro, lo que para iniciar en el mundo de la lectura es ya un gran capital.

La semiótica constituye un campo epistémico muy amplio, a través del cual se puede llevar al estudiante a tener una mirada de la realidad crítica y realmente profunda. Los estudios semióticos, abordan cada vez más el campo audiovisual y un fenómeno que cobra una fuerza inusitada y que resulta paralelo a la literatura juvenil, es el de las series de televisión. Ya hay algunos autores que ven en las series los nuevos libros, por cuanto la construcción de sus libretos es profunda y aborda temas sensibles en el ámbito social. La realización de esta investigación, despertó por analogía un gran interés sobre las posibilidades, que el análisis de estas series televisivas, puede brindar al campo didáctico en muchas áreas de formación. Es tarea de la academia no permitir que los fenómenos que despiertan el interés de gran parte de la población sean soslayados por las banderas del consumo y se desfigure su riqueza en la mirada simplista y satanizadora de quienes, sin conocerlas desestiman su valor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonzo, I. (1991). *Técnicas de la Investigación Bibliográfica*. Contexto Editores .
- Baena, G. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Patria.
- Baeza , R. M. (2002). *De las metodologías cualitativas en investigación científico social. Diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido*. Concepción: Universidad de concepción.
- Barba, J. j. (2002). *Aprendiendo a hacer ednografía durante el Practicum* . Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 177-190. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=233653>
- Barrio, j. M. (2004). *Elementos de antropología pedagógica*. . Madrid: RIALP.
- Beuchot, M. (2015). *Elementos esenciales de una hermenéutica analógica*. Universidad Autónoma de Mexico , pp. 1-17. Recueperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58438810006>
- Borja , M., Galeano , A., & Ferrer Yury . (2010). *Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canón como problema de la literatura colombiana*. Estudios de literatura colombiana , 11. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3885899>
- Bravo, J. P. (1987). *La Investigación Documental y Bibliográfica*. Caracas: Kindell.
- Bumgärthen, A. C. (1974). *El Libro Juvenil Aleman Hoy*. (O. Dorotea, Trad.) Berlin: RFA.
- Burner, J. (1994). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Brcelona: Gedisa.

Carbajal, S. (2016). El aprendizaje del lenguaje y saberes necesario para la educación hoy.

Sophia, Colección de filosofía de la educación 20 177-194. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/4418/441846839008.pdf>

Cerda, H. (. (1991). *Elementos de la investigación (Compilación Universidad Nacional abierta*.

Bogotá : El búho.

Collins, S. (2008) Los juegos del hambre. Recuperado de: marcardiferencias.files.wordpress.com

Congreso Nacional de Colombia. (1994). *Ley 115* . Bogotá: Ministerio Nacional de educación.

Constituyente, A. N. (1991). *Constitución política de Colombia* . Bogotá.

Corbetta, P. (2010). *Metodología y tecnicas de Investigación social*. Madrid: MacGraw-Hill.

DANE (2014). *Encuesta de consumo cultural*. Bogotá.

Davila, O. (2004). *Adolescencia y juventud: de la noción a los abordajes-* . Última década, 83-

104. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362004000200004

De Camilloni, A., Davini, M., Edelstein, G., Litwin, E., Souto, & Barco, S. (1998). *Corrientes pedagógicas contemporaneas*. Buenos Aires: Paidós.

De la Higuera, J. (2000). *Ponenecia: Aportaciones de la filosofía al mundo contemporaneo*. .

Satander : UIMP. Recuperado de: <https://www.unav.edu/documents/29062/87a47089-089a-4116-ba62-3e0029f7680a>

Echeverria, R. (2004). *El Vuho de Minerva* . Santiago : Lom Ediciones.

Eco, U. (2000). *Tratado de semiótica General* . Barcelona: Lumen, 5° Ed.

Educarchile. (2010). Los generos literarios . *Educarchile* , 5.

García Contto, J. D. (2011). *Manual de semiótica, semiótica de la narrativa con aplicaciones en comunicación*. . Lima: Instituto de Investigación Científica, Universidad de Lima .

- Garralon , A. (2005). *La literatura Juvenil, un género polémico*. Educación y biblioteca., 11.
Recuperado de : https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/119192/1/EB17_N148_P6-11.pdf
- Goetz , J., & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gómez, M. (2005). *La trasposición didáctica, historia de un concepto*. Revista latinoamericana de estudio educativos. , 83-115. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/1341/134116845006.pdf>
- Hamui, A., & Varela, M. (2012). *La técnica de grupos focales* . UNAM, 9. Recuperado de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572013000100009&script=sci_abstract
- Hernández, S. R. (2010). *Metodología de la investigación (5° Ed.)*. Bogotá: MacGraw-Hil.
- <http://www.tenjo-cundinamarca.gov.co/municipio/nuestro-municipio>. (2014). *Municio de tenjo Cundinamarca*. Bogotá.
- Margulis, M., & Urresti, M. (1998). *La construcción social de la condición de juventud en Laverde Toscano Y Otros*. Bogotá: Siglo del hombre.
- Mendoza, A. (2010). Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria. *Biblioteca virtual universal*, 38. Recuperado de:
<http://www.biblioteca.org.ar/libros/154715.pdf>
- Nacional, M. d. (1994). *Ley General de Educación* . Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Padrino, J. (1998). *Vuelve la polemica ¿Existe la literatura jjuvenil?* Inteuniv, 12. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117970>

- Paredes, D., & Villa, V. (2013). *Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial*. Nodos y Nudos, 37-48. Recuperado de:
<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/2282>.
- Pérez, M. (2005). Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación media . En M. Perez, *La didáctica de la Lengua materna. Estado de la cuestión en Colombia* (págs. 47-65). Bogotá: Universidad Javeriana de Colombia .
 Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056779.pdf>
- Pruzzo, V. (2006). *La didáctica: su reconstrucción desde la historia* . Praxis Educativa, 39-49.
<http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n10a07pruzzo.pdf>
- Quesada, O. (1991). *Semiótica Generativa* . Lima : Universidad de Lima.
- Ruiz, J. m. (2010). *El valor literario y didáctico de la literatura juvenil en la educación secundaria obligatoria* . 75 .Recuperado en:
<http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/hiatorialj.julian.pdf>
- Sarbach, F. (2005). *¿Qué pasa en la clase de filosofía? Hacia una didáctica Narrativa y de Investigación* . Barcelona : Departament de didáctica i organització Educativa, Facultat de pedagogia Universitat de Brcelona .
- Skliar, C. (2011). *Diez escenas educativas para narrar lo pedagogico entre lo filosófico y lo literario* . Plumilla educativa , 12. Recuperado de:
<http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/477>
- Taylor, S., & Bodgan, R. (1984). *La observción participante en el campo. Introducción a los métodos cualitativos de Investigación*. Barcelona: Paidos.

- Ullam, A. L. (2015). *La secundaria ¿Qué y cómo escribimos?* Sedici, 8. Recuperado de:
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/46592/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Urcola, M. (2003). *Apreciaciones sobre el concepto sociológico de Jueventud*. Invenio , 41-50.
Recuperado de: www.redalyc.org/pdf/877/87761105.pdf
- Zecchetto, V. (2002). *La danza de los signos*. Abya- Yala: Quito- Ecuador.

ANEXOS

Anexo 1: Entrevista semiestructurada

 UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA	
Título del Estudio: semiótica de la literatura juvenil como escenario didáctico para la filosofía	
Técnica: Entrevista semiestructurada	Instrumento: Cuestionario
Estudiante: xxxxxx	
1. Exponga brevemente los criterios que lo llevan a elegir un texto para su lectura personal. <i>Lo primero que trato de ver son los comentarios que hay en redes sobre el libro. Para mí es muy importante que la historia sea divertida y que no tenga finales tan predecibles. Me gustan los libros que unen la fantasía y la realidad.</i> 2. ¿Qué entiende Usted por Literatura Juvenil? <i>Son los libros que tienen temas para los adolescentes, y que en las historias cuenta la vida de gente joven. Generalmente hablan de amor y de historias de aventura. Aunque no todos son muy interesantes.</i> 3. Mencione tres títulos que Usted haya leído y puedan considerarse literatura para jóvenes. <i>Ladrón de libros</i> <i>Los juegos del hambre</i> <i>El hobbit</i> 4. ¿Consideraría alguno de estos textos dentro del contexto académico de su institución? Por qué. <i>No, yo creo que esos libros son solo para uno entretenerse, pero pues no tienen nada que ver con el colegio. Además, no creo que los profesores estén de acuerdo o acepten que se pongan esos libros. Hay algunos que de pronto se podían leer en español, pero para niños más pequeños.</i>	
Docente Investigador: Andrés Leonardo Rey Barbosa	



Título del Estudio: semiótica de la literatura juvenil como escenario didáctico para la filosofía

Técnica: Entrevista semiestructurada

Instrumento: Cuestionario

Estudiante: xxxxx

1. Exponga brevemente los criterios que lo llevan a elegir un texto para su lectura personal.

Me gustan los libros que conjugan todos los temas y que no aburren en su lectura. No me gusta los libros que saltan en el tiempo. Generalmente trato de leer lo que recomiendan algunas páginas de internet, o mis compañeros. También me gusta leer los libros de los que hacen película.

2. ¿Qué entiende Usted por Literatura Juvenil?

Bueno, yo creo que son como libros para entender la vida de los jóvenes. O también pueden ser lo que tiene temas de los jóvenes como el amor, la música y ese tipo de cosas.

3. Mencione tres títulos que Usted haya leído y puedan considerarse literatura para jóvenes.

Divergente (Solo la 1)

El señor de los anillos

Crepúsculo

4. ¿Consideraría alguno de estos textos dentro del contexto académico de su institución? Porqué.

Yo creo que sí, sería interesante, aunque lo profesores y la coordinadora no creo que estén dispuestos a ponerlos. Generalmente nos piden leer la Ilíada y esas cosas, e incluso cuando nos ven con esos libros nos dicen que eso no aporta nada. Entonces no creo que se pueda.

Docente Investigador: Andrés Leonardo Rey Barbosa

Anexo 2: Talleres de análisis

 UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
Título del Estudio: semiótica de la literatura juvenil como escenario didáctico para la filosofía <i>Talleres de análisis</i>
Taller # 1 <i>Me he dado cuenta que una parte de ser osado consiste en estar dispuesto a ponerte las cosas más difíciles con tal de valerte por ti mismo. No hay anda especialmente audaz en caminar por las calles oscuras sin linterna, pero se supone que no necesitamos ayuda, ni siquiera de la luz. Se supone que somos capaces de cualquier cosa.</i> <i>Divergente, Verónica Roth</i> 1. Describa el contexto en el que se desarrolla el diálogo, y señale las características del actante. 2. Subraye los conceptos que Usted considera tiene un sentido que puede ir más allá del sentido narrativo. 3. ¿En términos sociopolíticos qué significados actuales podría tener la divergencia?
Taller # 2 <i>Quisiera encontrar la forma de mostrarles que no son mis dueños. Si voy a morir, quiero morir siendo yo mismo.</i> <i>Los juegos del hambre, Suzanne Collins</i> 1. Describa las características del actante reconociendo la psicología del personaje. 2. ¿Qué sentidos puede tener la muerte en el fragmento? 3. ¿Qué problemas filosóficos plantea el fragmento, y cómo se han abordado históricamente?
Taller # 3 <i>Pero lo que le había dicho antes a mi padre era cierto: Cada minuto que desperdicio un amnegado muere. Solo hay una cosa que me queda en el mundo ahora, destruir la simulación.</i> <i>Divergente, Verónica Roth</i> 1. Caracterice brevemente los universos simbólicos que se refieren en la primera idea del fragmento. 2. ¿De qué autores puede haber tomado el autor el concepto de mal? 3. ¿En qué sentido se puede relacionar el fragmento con la filosofía política de Hobbes?
Taller # 4 <i>Las reglas de los Juegos del Hambre son sencillas: en castigo por la rebelión, cada uno de los doce distritos debe entregar a un chico y una chica, llamados tributos, para que participen. Los veinticuatro tributos se encierran en un enorme estadio al aire libre en la que puede haber cualquier cosa, desde un desierto abrasador hasta un páramo helado. Una vez dentro, los competidores tienen que luchar a muerte durante un periodo de varias semanas; el que quede vivo, gana.</i> <i>Los juegos del hambre, Suzanne Collins</i> <i>Pero lo que le había dicho antes a mi padre era cierto: Cada minuto que desperdicio un amnegado muere. Solo hay una cosa que me queda en el mundo ahora, destruir la simulación.</i> 1. ¿Cuál es la función del fragmento en el cuerpo de la obra? 2. Subraye los conceptos que Usted considera tiene un sentido que puede ir más allá del sentido narrativo. 3. ¿Qué referencias históricas evoca los símbolos presentado en la estructura narrativa del fragmento?

Taller # 5

Fragmento: Me encantan las alturas. Desde arriba, todo parece mucho más pequeño, ¿sabes? Sé que suena loco, pero... a veces creo que veo luces más allá del muro. Sé que dicen que todo es sólo un desierto baldío, pero... No podemos ser los únicos que quedan. ¿O sí? –Uriah

Divergente, Verónica Roth

1. Describa el contexto en el que se desarrolla el diálogo, y señale las características del actante.
2. Subraye los conceptos que Usted considera tiene un sentido que puede ir más allá del sentido narrativo.
3. ¿Qué problemas filosóficos plantea el fragmento, y cómo se han abordado históricamente?

Taller # 6

Quiero decirle que no está siendo justo; que éramos desconocidos; que hice lo necesario para seguir viva, para que los dos siguiésemos vivos en el estadio; que no puedo explicarle cómo son las cosas con Gale porque no lo sé ni yo misma; que no es bueno amarme porque, de todos modos, no pienso casarme y él acabaría odiándome tarde o temprano; que, aunque sienta algo por él, da igual, porque nunca podré permitirme la clase de amor que da lugar a una familia, a hijos.

Suzanne Collins Los Juegos del Hambre

1. ¿Qué concepto de amor evoca el actante en el texto?
2. ¿Existe alguna similitud entre el personaje y las generaciones jóvenes de la actualidad?
3. ¿Qué problema sociológico contemporáneo plantea el fragmento, y cómo se han abordado históricamente?

Taller # 7

“Hace décadas, nuestros ancestros se dieron cuenta de que no se debe culpar de las guerras del mundo a la ideología política, ni a las creencias religiosas, ni a la raza, ni al nacionalismo. Decidieron que era un problema de la personalidad humana, de la inclinación de la humanidad hacia el mal, en la forma que sea. Se dividieron en facciones que pretendían erradicar los rasgos que consideraban responsables del caos del mundo”

Divergente, Verónica Roth

1. Subraye los conceptos que Usted considera tiene un sentido que puede ir más allá del sentido narrativo.
2. ¿Qué problemas filosóficos plantea el fragmento, y cómo se han abordado históricamente?
3. ¿Es el hombre un ser absolutamente autosuficiente? ¿Cómo ilustra su respuesta éste fragmento?

Docente Investigador: Andrés Leonardo Rey Barbosa



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Título del Estudio: semiótica de la literatura juvenil como escenario didáctico para la

filosofía

Estudiante: *Juanita Mape Salcedo*

Taller #6

Quiero decirle que no está siendo justo; que éramos desconocidos; que hice lo necesario para seguir viva, para que los dos siguiésemos vivos en el estadio; que no puedo explicarle cómo son las cosas con Gale porque no lo sé ni yo misma; que no es bueno amarme porque, de todos modos, no pienso casarme y él acabaría odiándome tarde o temprano; que, aunque sienta algo por él, da igual, porque nunca podré permitirme la clase de amor que da lugar a una familia, a hijos.

Suzanne Collins Los Juegos del Hambre

1. Describa el contexto en el que se desarrolla el diálogo, y señale las características del actante.
2. Subraye los conceptos que Usted considera tiene un sentido que puede ir más allá del sentido narrativo.
3. ¿Qué problema sociológico contemporáneo plantea el fragmento, y cómo se han abordado históricamente?

Desarrollo

1. El diálogo se desarrolla al final de la obra, la protagonista expone la defensa de sus ideas y se puede pensar que el actante se deja llevar por sus emociones y termina expresando sus deseos más profundos.

2* Estadio: es el escenario más importante en toda la obra y se puede pensar que la autora intenta que ésta confesión sea muy pública.

* Amor: Aunque parece que la obra es una historia de amor este fragmento deja ver la incompreensión entre los conceptos de amor entre los personajes

3. A mi me parece que la protagonista expresa muy bien en la manera que nosotros pensamos, ya que esta generación vive el amor solo como una emoción, pero no se le ocurre casarse, tener hijos, no considerar clase de compromiso, como muchas veces por convicción y otras porque se cree que es conveniente.

Docente Investigador: Andrés Leonardo Rey Barbosa

Anexo 3: Matriz de triangulación y diario de campo

<https://drive.google.com/file/d/1Lcr1rMp9v1TaOXMqcJEKpvtHVLq2O1H2/view?usp=sharing>

ANEXO 4: Consentimiento Institucional



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

BOGOTÁ, COLOMBIA - FUNDADA EN 1954



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, D. [REDACTED] identificada con cédula de ciudadanía. No. 52332010 de Bogotá, Directora de Formación del Colegio Bilingüe Lerner and Klein, y en calidad de representante del mismo, autorizo al docente en formación Andrés Leonardo Rey Barbosa, para realizar el proceso investigativo titulado: Semiótica de la literatura juvenil como escenario didáctico para la filosofía.

En función exclusiva de lo anterior, el colegio permite el uso de información que es de conocimiento público a través de las pagina web y de conocimiento privado en el PEI, siempre y cuando, el tratamiento de dicha información sea estrictamente académicos y su divulgación conserve el buen nombre y el prestigio de la institución.

En constancia de lo anterior firma,


D. [REDACTED]
CC. 5 [REDACTED]



Anexo 5: Consentimiento de los sujetos de investigación



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

VIGILADA MINEDUACIÓN - SNIES 1704



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____ estudiante del grado décimo en el Colegio Bilingüe Lerner and Klein, acepto ser partícipe del proceso investigativo titulado: Semiótica de la literatura juvenil como escenario didáctico para la filosofía, llevado a cabo por el docente en formación Andrés Leonardo Rey Barbosa. Comprendo los compromisos que este ejercicio comporta y autorizo al investigador para divulgar, en su informe, las apreciaciones, trabajos y demás que yo pueda realizar en el marco de la intervención y se consideren importantes para la misma.

Todo lo anterior, siempre sujeto a mi derecho a la privacidad y sólo con fines académicos.

En constancia de lo anterior firma,

Estudiante 10° Colegio Lerner and Klein





CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, A. [REDACTED] estudiante del grado décimo en el Colegio Bilingüe Lerner and Klein, acepto ser partícipe del proceso investigativo titulado: Semiótica de la literatura juvenil como escenario didáctico para la filosofía, llevado a cabo por el docente en formación Andrés Leonardo Rey Barbosa. Comprendo los compromisos que este ejercicio comporta y autorizo al investigador para divulgar, en su informe, las apreciaciones, trabajos y demás que yo pueda realizar en el marco de la intervención y se consideren importantes para la misma.

Todo lo anterior, siempre sujeto a mi derecho a la privacidad y sólo con fines académicos.

En constancia de lo anterior firma,

Antonio Sánchez

Estudiante 10° Colegio Lerner and Klein

