

LOS MITOS GRIEGOS: UNA EXPERIENCIA ESTÉTICA DE LECTURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

THE GREEK MYTHS: AN AESTHETIC EXPERIENCE OF READING IN PRIMARY EDUCATION

Antonio José Torres Pérez
Código ORCID: 0000-0002-3786-895X
Estudiante del Programa de Profesionalización Docente (PPD)
Universidad de Los Andes
Mérida, Venezuela
antonioula35@gmail.com

Ada Marina Angulo de Escalante
Código ORCID: 0000-0002-8793-2876
Departamento de Pedagogía y Didáctica
Universidad de Los Andes
Mérida, Venezuela
adamarinaalex@gmail.com

Recepción: 01-07-2022
Aceptación: 02-08-2022

Resumen

A partir del desarrollo de este artículo se pretende comprender el alcance que puede tener la lectura de los mitos griegos como una herramienta capaz de generar experiencias estéticas en estudiantes de Educación Primaria. La metodología se enmarcó en el enfoque cualitativo, bajo un diseño de Investigación-Acción. Se utilizó la observación directa y las encuestas; el estudio fue desarrollado en una escuela pública de la ciudad de Mérida, Venezuela, contando con la participación de 25 estudiantes con edades comprendidas entre de 10 y 11 años. Se logró descubrir que la lectura de mitos griegos motiva a los estudiantes para que expresen de forma oral y escrita sus opiniones, criterios y reflexiones personales, así mismo, la estrategia aplicada permitió que la experiencia literaria acercara a los estudiantes a la comprensión y el hábito lector.

Palabras clave: Lectura, mitos, estética, reflexión, experiencia.

Summary

From the development of this article, it is intended to understand the scope that can have the reading of Greek myths as a tool capable of generating aesthetic experiences in students of Primary Education. The methodology was framed in the qualitative approach, under an Action-Research design. Direct observation and surveys were used; the study was developed in a public school in the city of Merida, Venezuela, with the participation of 25 students between 10 and 11 years old. It was discovered that the reading of Greek myths motivates students to express their opinions, criteria and personal reflections orally and in writing; likewise, the strategy applied allowed the literary experience to bring students closer to understanding and reading habits.

Keywords: Reading, myths, aesthetics, reflection, experience.

Introducción

La lectura es una actividad que necesita una mirada profunda de su práctica en Educación Primaria (Castrillón, 2015). El acto de leer debería desarrollar en los estudiantes no sólo sus capacidades cognitivas, lingüísticas y comunicativas, sino también la posibilidad de potenciar la imaginación y la creatividad para que experimenten placer por lo que leen. Se lograría así una formación competente a lo largo de su escolaridad.

En este sentido, la actividad pedagógica en el aula de clases debería enfocarse en la generación de propuestas que impliquen sustancialmente la dimensión estética de la lectura en los estudiantes. Sin duda, para lograrlo, hay que recurrir al acervo literario y artístico existente.

El diseño de la estrategia pedagógica de lectura de relatos de mitología griega con estudiantes de Educación Primaria realizada en el año 2018 en una institución educativa en Mérida, Venezuela, surgió debido a la ausencia de interés por la lectura. Tal situación, permitió idear una propuesta pedagógica para favorecer, especialmente, una experiencia estética en ellos, activando sus conocimientos previos a partir de los mitos griegos, dando así una oportunidad para que adoptaran la postura estética de la lectura planteada por Rosenblatt (1996). Así se pretendió generar una experiencia de lectura libre, reflexiva, crítica, formadora y transformadora, siguiendo la concepción de Larrosa (2006).

Objetivo General: Comprender el alcance de la lectura de los mitos griegos como una herramienta capaz de generar experiencias estéticas en estudiantes de Educación Primaria.

Bases teóricas

La práctica de la lectura en las aulas de Educación Primaria debe contar con los espacios para ampliar el disfrute, la reflexión, creatividad e imaginación en los estudiantes. Esto es posible si confluyen diversos elementos: docente lector, activación de los conocimientos previos en los estudiantes, tiempo para la reflexión y el compartir, textos, materiales y ambiente adecuados, entre otros componentes, que amalgamados, propician la sensibilidad necesaria para hacer posible la recepción de la palabra mediante el uso de textos narrativos, los cuales pueden provocar una experiencia ética y estética en los escolares. Por tanto, es imprescindible que el docente orientador o investigador reconozca y asuma estos factores, si desea implementar propuestas de lectura que favorezcan el interés por leer durante esta etapa educativa.

La experiencia transaccional de la lectura

Este objetivo pedagógico de generar interés y placer por leer, se fundamenta en el modelo transaccional de la lectura y escritura que plantea Rosenblatt (1996). Para esta autora, el acto de lectura es un acontecimiento particular o transacción que se da entre un lector y un texto, también particulares, de forma recíproca, dinámica e interactiva. Es un proceso en el que el lector busca darle significado al texto, el cual, se presenta como un conjunto de signos capaces de ser interpretados como símbolos verbales. No obstante, para llegar a la construcción del significado, además del reconocimiento de los signos lingüísticos, el lector activa ciertos estados de la conciencia los

selecciona de acuerdo con su contexto y propósito de lectura. Se produce una atención selectiva que determinará la elección de algunos patrones textuales que permitirán la construcción del significado, el cual, se nutre de las experiencias personales del lector.

Frente a este proceso de transacción, Rosenblatt (1996) explica que todo lector puede asumir las posturas eferente o estética. El lector adopta la postura eferente, cuando extrae y retiene conocimientos específicos o particulares que son útiles y pueden llevarse a la práctica al finalizarla lectura. Es decir, que su atención se centra en descubrir para qué sirve y qué debe hacerse con lo que ha leído, por lo que el significado se remite hacia los aspectos públicos del sentido. Ejemplos donde predomina la postura eferente: textos informativos, científicos, jurídicos, entre otros.

En cambio, el lector que adopta la postura estética, centra su atención en las vivencias personales que emergen del acto de lectura. Aquí no solamente se reconocen los signos verbales del texto, sino que también se activan los referentes privados del significado: sensaciones, emociones, sentimientos, imágenes que son evocadas y se corresponden con el texto permitiendo su interpretación. Rosenblatt, (1996) lo expresa de esta manera:

El lector estético saborea, presta atención a las cualidades de los sentimientos, de las ideas, las situaciones, las escenas, personalidades y emociones que adquieren presencia, y participa de los conflictos, las tensiones y resoluciones de las imágenes, ideas y escenas a medida en que van presentándose. Siente que el significado vivido es el que corresponde al texto (p. 18).

Esta transacción es la respuesta que el lector da al texto, construye su significado y lo conforma según sus intereses personales. Los textos narrativos facilitan el efecto estético y por esta razón, la conexión con la literatura incentiva la lectura por placer, desde la libertad personal para desarrollar sus potencialidades creativas e imaginativas. Para la precitada autora, la relación con el texto literario no se debería enseñar sino hacer vivir. Debe ser la oportunidad para que los futuros lectores, los que se inician en esta aventura, desarrollen su capacidad estética, mediante la afectividad, la reflexión y evocación de nuevos significados al texto. Esto vendría a constituir su experiencia literaria. Rosenblatt (2002) lo señala así:

Es fácil observar como el lector principiante hace uso de experiencias pasadas de vida y con el lenguaje para deducir el significado de las palabras impresas, y es posible ver cómo a través de esas palabras reorganiza la experiencia pasada para lograr una nueva interpretación (p. 52).

En atención a lo anterior, se puede inferir que los mitos de la literatura griega son recursos idóneos para propiciar esa experiencia estético-literaria. Estas narraciones se configuran como historias capaces de sensibilizar al niño, alimentar su curiosidad y capacidad de asombro. Es altamente probable que aflore su capacidad reflexiva, creativa e imaginativa, además, son apropiadas para disfrutar y gustar siempre que sean orientadas con ese fin.

La lectura como experiencia

Otra de las teorías que ofrece una visión al fenómeno de la lectura en el campo educativo, es la de Larrosa (2006) y su concepción sobre la experiencia. Para este autor, experiencia es “eso que me

pasa”, es lo que acontece o aparece primeramente como ajeno a mí (alienación), que esta fuera de mí (exterioridad) y es otra cosa que no soy yo (alteridad). Sin embargo, ese acontecimiento se da en mí (subjektividad), es decir, que soy yo el sujeto donde se da “algo” y eso que se da, es experiencia. Por tanto, la experiencia es aquello que sucede como “movimiento de ida y vuelta” porque va hacia fuera, al encuentro de ese acontecimiento y a su vez, este regresa provocando reflexión.

Por tanto, según este mismo autor, la experiencia trasladada a la práctica de la lectura es la relación del sujeto con el texto y el texto, es ese acontecimiento que tiene cierta dimensión de exterioridad, alteridad y alienación. Por tanto, el texto debería presentar algo diferente a lo que ya sabemos. Un lector puede reconocer los signos y símbolos escritos, comprender de forma literal y hasta reproducir el texto, pero si no hay reflexión subjetiva, entonces no hay experiencia. Sobre este tipo de lector, Larrosa (2006) afirma lo siguiente:

Es un lector que no se pone en juego a sí mismo en lo que lee, un lector que practica un modo de lectura en el que no hay relación entre el texto y su propia subjetividad. Es también un lector que sale al encuentro del texto, ciertamente, pero en caminos solo de ida, caminos sin reflexión, es un lector que no se deja decir nada. Por último, es un lector que no se transforma... aunque comprenda perfectamente lo que lee (p. 93).

Entonces, la lectura se convierte en experiencia cuando la relación con el texto se condiciona como algo ajeno al sujeto que lee, en principio, pero también como algo que se da en él de manera reflexiva y busca formarlo o transformarlo. Y este resultado se da como experiencia de lenguaje, de pensamiento y de sentimientos. Cuando leemos, lo importante no es lo que dice, lo que piensa o siente el texto-autor, ni lo que el lector pueda decir, pensar o sentir de él, sino el modo cómo este lector encuentra una relación con estos elementos del texto-autor y logra formar o transformar su lenguaje, pensamiento y sensibilidad. Esto hará posible que se den espacios para la pluralidad y la libertad, y es, precisamente, lo que hay que rescatar en educación, según este autor.

En consecuencia, esta acción educativa que da paso a la promoción del libre pensamiento, es lo que permite al lector su propia formación o transformación de vida. Para que haya experiencia formativa de lectura, Larrosa (1998) considera que el quehacer pedagógico no debería presentarla como “objeto de estudio”, pues lo que él propone es que se aprenda a escuchar esas experiencias y se intente pensarlas sin determinación de verdad.

Ante esta teoría, hay que señalar que la propuesta de lectura de mitos griegos buscó propiciar este tipo de experiencia en el aula de clases desde el enfoque reflexivo de los textos leídos. De esta forma, posibilitó que los participantes expresaran sus ideas, pensamientos y sentimientos provocados por la relación que se pudo dar con estas lecturas mitológicas.

Estrategias de lectura

El uso de estrategias de lectura en el trabajo con los mitos, debe configurarse de modo tal que se pueda provocar el goce estético de los participantes, partiendo de la comprensión del texto y evocando al mismo tiempo, los sentimientos y emociones que, desde la experiencia, pueda producir el acto lector. Se trata de que el alumno pueda pensar: “mientras leo, entiendo y disfruto de aquello

que voy conociendo y sintiendo”. Por ende, las estrategias de lectura deben cuidar el enfoque pedagógico y de aprendizaje de los estudiantes. Al respecto, Solé (1998) afirma que “las estrategias son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (p. 68). Esto quiere decir, que en la medida en que se vaya implementando, el orientador (docente, investigador) debe estar atento por si se requiere de cambios o mejoras en su planificación. En relación con ese aspecto, Goodman (1996) expresa que el uso de estrategias implica que estas se desarrollen y se modifiquen durante el proceso de lectura.

Es importante destacar, que el mito como herramienta didáctica reviste conocimientos de forma transversal e interdisciplinar, pues permite indagar en diferentes áreas del conocimiento creando así una formación integral de la persona. El mito no busca desarrollar contenidos, sino que su lectura debe ser un momento para el diálogo abierto y para la plena expresión de la imaginación y la creatividad. Sin embargo, el docente orientador, que conoce la naturaleza del acto de la lectura, reconoce que cada lector se comporta de forma diferente frente a lo que lee, y en ese sentido, las estrategias que lleve a cabo con los participantes en el aula de clase, deben lograr la activación de los conocimientos previos, su competencia lingüística, comunicativa y principalmente su competencia estética, con la finalidad de que el lector construya su aprendizaje y aporte significados al texto (Peña, 2000).

En resumen, el mito como estrategia, permite tanto al docente orientador como al discente, la posibilidad de vivir la experiencia de la lectura. Durante el proceso, ambos intercambian ideas, pensamientos, comparten y disfrutan el relato y, al mismo tiempo, lo acercan a la realidad del mundo actual a fin de comparar, observar, reconocer y analizar su vigencia en el quehacer cotidiano, aun cuando no nos demos cuenta de su presencia.

Metodología

La investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo, asumiendo un diseño de Investigación-Acción, el cual, busca la comprensión de los fenómenos y su exploración desde la perspectiva de los participantes en relación con su ambiente natural y su contexto, a fin de estudiar y mejorar una situación en particular (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Se pretendió explorar, conocer y comprender el fenómeno de la lectura en Educación Primaria y fue una oportunidad para reflexionar sobre este asunto del quehacer pedagógico y escolar.

Participantes

El estudio se realizó en una escuela pública de la ciudad de Mérida-Venezuela. Los participantes fueron 25 niños, con edades comprendidas entre los 10 y 11 años.

Procedimiento:

Para la fase diagnóstica, se seleccionaron las técnicas de observación directa y la encuesta; y como instrumentos: la entrevista y el cuestionario, todo ello, con el fin de recolectar los datos necesarios para su estudio.

En primer lugar, se elaboró una entrevista estructurada y de preguntas abiertas a la docente del grado. Esto permitió medir el trabajo que se venía desarrollando con la lectura en el aula de clases y a su vez, explorar si en algún momento se incorporaban textos de mitología griega.

Posteriormente, se aplicó un primer cuestionario de preguntas abiertas y estructuradas a los participantes para conocer y analizar gustos, rechazos, grado de asiduidad de la lectura e indagar sobre el acompañamiento de la docente y de los padres en esta tarea. También, se les cuestionó si en algún momento habían leído, escuchado o visto algo sobre los mitos griegos, con el fin de identificar conocimientos previos. De esta manera, se pudo conocer y evaluar los datos recolectados para generar una mejor planificación y ejecución de la estrategia.

Para la fase de implementación, el investigador¹ llevó un registro descriptivo en su diario personal sobre el desarrollo de las actividades. Se recogieron impresiones y expresiones de los niños que más llamaron la atención. También se complementó este registro con la entrega final de sus trabajos manuales, dibujos, carteleras hechas en grupo, reflexiones escritas sobre los mitos y sus personajes entre otras. Esto permitió una evaluación de las estrategias y del posicionamiento estético que provocó la lectura de estos relatos míticos.

Estrategia de lectura para propiciar experiencia estética a partir de los mitos griegos

La estrategia pedagógica se llevó a cabo durante catorce (14) sesiones de lectura de 45 minutos cada una, sobre diferentes episodios de la mitología griega, con el fin de propiciar una experiencia estética y generar interés por la lectura en los participantes. Por cada situación didáctica se emplearon de 2 a 3 sesiones de lectura. El texto escogido para cada situación fue adaptado y preparado previamente por los investigadores y cada sesión de trabajo contó con actividades complementarias y recreativas.

Estas situaciones didácticas se dieron a través de diversas actividades de lectura (compartida, en voz alta, individual, con proyección de imágenes), acompañadas del uso de estrategias que buscan la comprensión, como son el muestreo, el planteo de hipótesis predicciones, inferencias y verificaciones, tal y como propone Solé (1998) y Goodman (1996). Así mismo, se formularon preguntas antes, durante y después de cada sesión, con el fin de activar conocimientos previos, suscitar reflexiones, interacciones y mantener la participación de los estudiantes.

Cabe resaltar, que la implementación de esta propuesta en el aula de clases, contó con el recurso de lectura impresa así como lectura digital, proyectada en video beam, considerando que, en la actualidad, y ante el auge de las tecnologías, es posible la hibridación de la práctica lectora (Kovãv y Van der Weel, 2020). Se incluyó la proyección de imágenes, ilustraciones y breves videos para complementar las lecturas de los mitos seleccionados. También se dio espacio para actividades recreativas al final de cada encuentro como manualidades, carteleras, sopa de letras, crucigramas, dibujos, acrósticos, escritos y reflexiones sobre los relatos leídos, entre otras.

¹ Se expresa en el texto “el Investigador” porque el profesor Antonio Torres desarrollo la fase práctica y la investigadora Ada Angulo apoyó la planificación del estudio, el análisis de los resultados y la organización del texto.

A continuación, se presenta la tabla N°1 donde se informa sobre las situaciones didácticas, los textos empleados y el número de sesiones por cada situación.

Tabla N°1

Situaciones, texto y sesiones de trabajo

Situaciones didácticas	Texto utilizado	N° sesiones por cada situación
Así comenzó el universo	Dioses y héroes de la mitología griega. (Shua, 2011)	3
Conociendo a Prometeo. El titán que enfrentó a Zeus	Prometeo. Una historia para niños. (Iborra, 2010)	3
Y qué contiene la caja de Pandora	Cuaderno de lectura, actividades y pasatiempos. (González, 2014)	2
Una manzana que provoca discordia	Cuaderno de lectura, actividades y pasatiempos. (González, 2014)	2
El Caballo de Troya: una ofrenda de destrucción	La Eneida contada a los niños. (Navarro, 2011)	2
Odiseo y el cíclope: leyendo su historia	La Odisea contada a los niños. (Navarro, 2007)	2
Total de sesiones		14

²Se imprimió solo el fragmento del texto escogido y se les compartió para leer con ellos.

Análisis y resultados de la estrategia de lectura

El trabajo desarrollado en el aula de clases fue una oportunidad para que afloraran inquietudes de lectura, capaces de provocar la experiencia estética en los participantes. Esto implicó un esfuerzo de planificación de actividades y estrategias didácticas, las cuales, se dieron según la necesidad del grupo.

Desde la primera sesión, se intentó crear un ambiente de cercanía e intercambio de ideas y reflexiones con los participantes antes, durante y después de cada lectura. En principio resultó difícil conseguirlo, pues se limitaban solo a escuchar y muy pocos participaban. Sin embargo, en la medida en que se iban dando los encuentros, el grado de interés por estas narraciones crecía y había amplios momentos dedicados a las intervenciones.

Mientras se presentaba cada situación didáctica, gran parte de ellos reconocían aspectos relacionados con los personajes y los hechos narrados, evidenciándose la activación de sus conocimientos previos. De igual forma, planteaban hipótesis y predicciones al texto y, en algunos casos, formulaban inferencias. Así, se constató la efectividad del empleo de las estrategias de lectura planteadas por Solé (1998) y Goodman (1996).

También se pudo comprobar el predominio de la postura estética que explica Rosenblatt (1996). Se percibió la evocación de sus vivencias personales, sentimientos, emociones, afectos, generando interpretaciones al texto. De esta forma, fue posible la construcción de significados desde la esfera de lo privado y a través de la atención selectiva dirigida a los componentes subjetivos de su condición humana.

Tal efecto estético fue posible, gracias a la mediación de la lectura que se establecía en cada situación didáctica. Por ejemplo, en los primeros encuentros, se compartió el texto en formato digital, acompañado de proyección de imágenes. Durante la lectura se leía en voz alta manteniendo la secuencia de la narración, la cual, fue provocando progresivamente esa evocación de experiencias en los participantes y propiciando un fuerte vínculo con los textos.

Hay que destacar, que las proyecciones de imágenes ayudaron a promover el interés por estas lecturas. No obstante, las ilustraciones eran presentadas luego de leer el texto, ya que se buscaba, principalmente, propiciar el contacto con el signo escrito y solo se utilizaron como apoyo en el trabajo.

En las primeras narraciones sobre el origen del universo y el nacimiento de los dioses según la cosmogonía y teogonía griega, los participantes se dejaban asombrar por los personajes y los hechos que se contaban, despertando el interés por conocer y aprender de estos relatos. Uno de los pasajes que provocó en ellos, sentimientos de dolor, risa, perplejidad, fue el de la “Castración de Urano” por parte de su hijo Cronos. Otro episodio que los interpeló y generó interpretación y construcción de significado, fue el de “Cronos devora a sus hijos”, pues la proyección de la pintura negra del artista Francisco de Goya de 1823, los impactó y deslumbró ante tal evento mítico.

Otro ejemplo que puede ilustrar los hallazgos en la experiencia pedagógica, ocurrió con la lectura del pasaje sobre el castigo de Zeus al Titán Prometeo. En función de este pasaje, surgieron diversas respuestas de construcción de sentido y se pudo observar la capacidad de reflexión y criterio personal de los estudiantes.

Cada situación de lectura contó con uno o más episodios cortos y las respuestas se extrajeron de los registros del diario personal de los investigadores y de los trabajos escritos de los participantes al final de cada sesión.

A continuación, se expone la tabla N° 2 donde se observan los episodios y el número de sesión de las diferentes situaciones de lectura. Lo que se exhibe son algunas de las respuestas orales y escritas de los participantes.

Tabla N° 2

Situaciones, episodios y respuestas

Situación de lectura	Nº sesión	Episodio mítico	Respuestas de los participantes
Así comenzó el universo	2 y 3	La castración de Urano y Cronos devora a sus hijos	<p>P5³: ¡Uy! Eso le debió doler mucho al pobre Urano (castración). Pero no podía seguir pegado a Gea (la tierra). No era libre. Como cuando mi papá no deja que mi mamá visite a sus amigas. Eso es machismo (risas)...</p> <p>P2: ¡Qué cruel lo que hizo Cronos! Es muy violento.</p> <p>P20: Esa imagen asusta, profe (pintura de Goya). Pero me imagino que va a recibir su castigo por ser tan malo. ¿Vamos a seguir leyendo, verdad?</p>
Conociendo a Prometeo. El titán que enfrentó a Zeus	5	El castigo de Zeus a Prometeo	<p>P14: Profe, es injusto. Él solo quería ayudar y proteger a los hombres. Ese Zeus es un abusador. Se parece a los políticos que abusan de su poder y meten preso a las personas.</p> <p>P5: Es que no entiendo cómo este Prometeo siendo otro inmortal, se dejó atrapar y castigar así.</p> <p>P18: Yo sí creo que se merece el castigo, porque engañó y robó. ¡Quién lo manda!</p>
El Caballo de Troya: una ofrenda de destrucción	9	El fin de la ciudad amurallada	<p>P6: ¡Ah! Sí. Yo vi la película. Mucha sangre. Matan a mucha gente.</p> <p>P3: ¡Qué calidad! Hacer un caballo pa' esconderse allí y entrar a la ciudad (risas)... Ahora ya entiendo. Qué inteligente ese señor (Odiseo).</p>
Odiseo y el cíclope: leyendo su historia	11	La astucia vence a la fuerza	<p>P23: Me gustan esos gigantes. Esos hombres no debieron entrar a su cueva sin permiso. Él solo se defendía. ¡Profe, quiero dibujar un cíclope!</p>

³ Participante N° 5

Esta estrategia permitió la comprensión del fenómeno ético y estético de la lectura de textos literarios. La literatura es la posibilidad más fehaciente que hay, de ofrecer a los escolares un mundo lleno de magia y de libertad, donde se inserta el aguijón de la curiosidad, del deseo por ir más allá de lo que el autor de esos relatos le ofrece (Puerta, 2006).

En ese sentido, los estudiantes en esta etapa educativa ya poseen las condiciones mínimas para empezar a explorar la literatura. Esto lo señala Rosenblatt (2002) quien considera que es imprescindible que el estudiante que se inicia en la lectura, tenga la capacidad física, emocional e intelectual y cierto grado de experiencia previa para construir significados desde lo que a su corta edad ha vivido.

Como resultado, se percibió que los estudiantes poseen la intención de crear sus propios gustos y formas de leer. Muchos de ellos intimaron con el texto, se iba generando esa experiencia de lectura única e irreplicable a la que Larrosa (2006) hace referencia y que sólo es posible cuando confluyen el momento y la sensibilidad adecuados. Sin embargo, no en todos acontece esa experiencia al mismo tiempo, ni con la misma intensidad. También hubo el caso de quienes no se dejaron recrear con estas lecturas y en ocasiones manifestaron que no sentían atracción por leer estos tipos de relatos. Esto llevó a comprender que los propósitos pedagógicos deben estar en una constante búsqueda de innovación, de exploración de posibilidades, y de respeto a las diferencias en gustos y preferencias lectoras. Todo ello puede brindar al discente una luz que lo ayude a transitar y lo guíe en su proceso educativo.

Conclusiones

La práctica de la lectura con relatos de mitología griega en esta etapa escolar, emerge como una oportunidad para enriquecer el conocimiento literario, para que se reconozca el valor que tienen las fuentes del pensamiento occidental en nuestra cultura. También, se presenta como un espacio propicio, donde no solo se puede generar la dimensión objetiva de la lectura (didáctica, educativa, instrumental) sino, sobre todo, el aspecto subjetivo (estética, placer, disfrute, experiencia, reflexión, formación y transformación).

El propósito de esta investigación hizo posible que los escolares se acercaran a estos relatos mitológicos mediante las estrategias implementadas, suscitando en ellos la postura estética, así como momentos para la reflexión, capacidad de criterio, abonando su formación literaria y cultural, con el fin de motivarlos a crear y mantener su hábito de lectura por placer.

Como conclusión de esta experiencia pedagógica, se puede afirmar que este tipo de lecturas motiva a los estudiantes para que desarrollen su imaginación, expresen sus opiniones, asuman sus propios criterios y reflexiones personales. En otras palabras: que sientan el valor humanístico de la libertad de pensamiento, así, cada uno va construyendo su mundo literario siempre y cuando se identifiquen y recreen a partir de estos relatos fantásticos.

En virtud de todo lo anterior, se ratifica que el ejercicio de la lectura de mitos griegos en esta etapa educativa es idónea para provocar esa experiencia estética y acercar a los estudiantes a emprender el camino de la comprensión y el hábito lector, pues la naturaleza literaria y artística de estas narraciones son ideales para robustecer la práctica pedagógica en el aula de clases.

Referencias

- Castrillón, S. (2015). Escuela y Lectura: la necesidad de una mirada externa. *Revista Educación Y Ciudad*, (15), 61-74. <https://doi.org/10.36737/01230425.n15.140>
- Goodman, K. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos: Una perspectiva transaccional sociopsicolingüística. Textos en Contexto. Los procesos de la lectura y escritura.* Buenos Aires: IRA, pp. 42-57.
- González, J. (Comp.). (2014). Cuaderno de lecturas, actividades y pasatiempos. México, Programa Nacional de Lectura y Escritura. <https://www.actiludis.com/wp-content/uploads/2014/01/Mitos-Griegos-cuaderno-de-lecturas-actividades-y-pasatiempos.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación.* Sexta edición, México: McGRAW-HILL.
- Iborra, C. (2010). Prometeo. Una historia para niños. Alicante, Ágora. <https://fddocuments.ec/reader/full/prometeo-una-historia-para-ninos-558469702c6a3>
- Kovãv, M. y Van der Weel, A. (Ed.). (2020). *Lectura en papel vs. Lectura en pantalla.* Bogotá, Colombia, Cerlalc-Unesco. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2020/04/Cerlalc_Publicaciones_Dossier_Pantalla_vs_Papel_042020.pdf
- Larrosa, J. (1998). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre Literatura y Formación.* Barcelona, Laertes.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 19, 87- 112.
- Navarro, R. (2007). *La Odisea contada a los niños.* Edebé. <https://cloe.cl/wp-content/uploads/2020/contenidos/SegundaEntrega/Cuarto/4to%20-%20la-odisea-contada-a-los-nios-color-2rosa%20navarro-duranpdf.pdf>
- Navarro, R. (2011). *La Eneida contada a los niños.* Edebé. <https://docer.com.ar/doc/evv0sv>
- Peña, J. (2000). Las estrategias de lectura: Su utilización en el aula. *Educere*, 4(11), 159-163. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601104>
- Puerta, M. (2006). *La recepción estética de la literatura: un estudio etnográfico.* Mérida, Universidad de Los Andes, Vicerrectorado Académico.
- Rosenblatt, L. (1996). *La teoría transaccional de la lectura y la escritura. Textos en contexto 1: Los procesos de lectura y escritura.* Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración.* México, Fondo de Cultura Económica.
- Shua, A. (2011). *Dioses y héroes de la mitología griega.* Buenos Aires, Alfaguara. https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/dioses_y_heroes_de_la_mitogoia_griega_ana_maria_shua.pdf
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura.* Barcelona, Grao.