



Universidad Veracruzana
Centro de Estudios de la Cultura
y la Comunicación

Especialización en Promoción de la Lectura
Sede Xalapa

Trabajo recepcional

Fomento a la lectura a través de tertulias literarias caballerescas

Presenta:

Agustín Herrera Fernández

Con la dirección de:

Dr. Luis David Meneses Hernández

Xalapa, Veracruz, enero 2023.

Este trabajo de la Especialización en Promoción de la Lectura (EPL) ha sido elaborado siguiendo un proceso de diseño y confección de acuerdo con el programa de estudios, teniendo en cada fase los avales de los órganos colegiados establecidos; por este medio se autoriza a ser defendido ante el sínodo que se ha designado:

Tutor y director: Dr. Luis David Meneses Hernández, académico de la Universidad Veracruzana.

Sinodal 1: Dr. Mario Miguel Ojeda Ramírez, miembro del Núcleo Académico Básico de la EPL .

Sinodal 2: Mtra. Edna Laura Zamora Barragán, académica de la Universidad Veracruzana.

Sinodal 3: Especialista Erika Rubí Sánchez Sosa, académica de la EPL.

Sobre el autor del documento recepcional

Agustín Herrera Fernández nació el 11 de abril de 1995 en la ciudad de Xalapa, Veracruz.

Realizó estudios de licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas en la Universidad

Veracruzana. Cursó la Especialización en Promoción de la Lectura con la motivación de

promocionar el ejercicio lector a través del acercamiento a la literatura caballeresca. Es miembro

del Seminario de Estudios sobre Narrativa Caballeresca, a cargo del Dr. Axayácatl Campos

García Rojas, adscrito a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma

de México.

DEDICATORIAS

Este trabajo va dedicado a todas aquellas personas que para dicha y desdicha cruzaron caminos conmigo durante la elaboración de este proyecto. Agradezco a Dios por darme la oportunidad de continuar adelante, a mis padres y hermana por brindarme su incondicional apoyo. A mis queridos amigos de toda la vida que siempre han estado a mi lado. A mis caros amigos que hice en la facultad, por siempre brindar su incondicional apoyo. A los compañeros del SENC por compartir la pasión por las caballerías, y a mis adorados Amigos de la Especialización por aquellas noches de desvelos y acompañamiento mutuo que nos dimos.

AGRADECIMIENTOS

Infinitas gracias a las profesoras y profesores que tuvieron la paciencia de guiarme en esta aventura.

CONTENIDO

Sobre el autor del documento recepcional iii

DEDICATORIAS iv

AGRADECIMIENTOS v

Lista de tablas y figuras viii

Tablas viii

Figuras ix

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 3

1.1 Marco conceptual 3

1.1.1 Texto 3

1.1.2 Lectura y escritura 7

1.1.3 Promoción de la lectura 9

1.1.4. Comprensión lectora 10

1.1.5. Adaptación literaria 11

1.2 Marco teórico 13

1.2.1 Semiótica 13

1.2.2 Crítica literaria 14

1.2.3. Teoría dialógica del aprendizaje 15

1.2.4. Constructivismo 18

1.3 Revisión de casos similares 18

1.3.1 Tertulias literarias dialógicas 19

1.3.2 Selección de textos clásicos 21

CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO 26

2.1 Contexto de la intervención 26

2.2 Delimitación del problema y objetivos 27

2.2.1 Problema general y específico 27

2.2.2 Problema concreto de la intervención 29

2.2.3 Objetivo general 30

2.2.4 Objetivos particulares 30

2.2.5 Hipótesis de la intervención 31

2.3	Justificación	31
2.4	Estrategia de la intervención	32
2.4.1	<i>Modelo metodológico</i>	33
2.4.2	<i>Instrumentos de evaluación</i>	34
2.5	Procedimiento de evaluación	35
2.6	Procesamiento de evidencias	36
3.1	Resultados de la primera encuesta	37
3.2	Resultados sobre la tercera encuesta	42
3.3	Descripción de las sesiones	47
3.4	Descripción de las actividades	53
3.5	Resultados de las entrevistas semiestructuradas	58
3.6	De los objetivos particulares	59
CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		62
4.1	Epílogo de la intervención	62
REFERENCIAS		64
Apéndices		71
	Apéndice A	71
	Apéndice B	72
	Apéndice C	74
	Apéndice D	76
	Apéndice E	78
	Apéndice F	79
	Apéndice G	80

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1. *Lista de los participantes y las actividades que llevaron a cabo* 54

Figuras

Figura 1. *Frecuencia de lectura* 38

Figura 2. *Géneros literarios y temáticas* 39

Figura 3. *Familiarización con las Narrativas Caballerescas* 40

Figura 4. *Conocimientos sobre las Narrativas Caballerescas* 41

Figura 5. *Nube de palabras sobre los temas que más impacto generaron* 43

Figura 6. *Preferencia de los bloques temáticos* 44

Figura 7. *Los textos preferidos y los que presentaron mayores dificultades* 45

INTRODUCCIÓN

Calvino (1994), en la definición de sus clásicos, comenta que las historias son las mismas pues siempre se encuentran insertas en un imaginario que trasciende el tiempo y las culturas. La lectura de los clásicos permite acercarse a dichas historias y genera beneficios para el lector. Algunos de estos beneficios son el desarrollo de la imaginación, de la atención puesta en el texto por un tiempo prolongado, de la comprensión lectora, de la reflexión, de la empatía y de la capacidad crítica frente a los textos.

Por desgracia, los índices de lectura en México son menores a lo esperado (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI], 2021). El Módulo sobre Lectura (Molec) indica que esta situación se debe principalmente a la falta de tiempo e interés por esta actividad; así como la ausencia de la formación lectora en el seno familiar. Así también, los estudios internacionales como el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) han evidenciado que los estudiantes en México alcanzaron un porcentaje bajo en el nivel de comprensión y manejo de conceptos abstractos en textos largos (Salinas et al., 2019). Una realidad preocupante para las competencias laborales del siglo XXI.

El presente proyecto busca proponer espacios y modos para formar nuevos lectores. Lo anterior surge del interés personal de fomentar la creación de hábitos lectores a través del acercamiento a textos caballerescos, los cuales han permanecido vigentes a través de los siglos ya que las aventuras de sus personajes forman parte de la cultura popular. Como ejemplo de esto se tienen las historias de corte artúrico, las cuales han sido adaptadas y reescritas a través de diferentes medios, y las mismas han influenciado a diversos autores para la génesis de sus obras. La obra de J. R. R. Tolkien tiene reminiscencias del mundo artúrico, la saga de Juego de Tronos contiene elementos de corte caballeresco. Así, las narrativas caballerescas se pueden considerar como textos

clásicos que, retomando la idea de Calvino (1994), si bien es una literatura proveniente de un contexto lejano a la realidad contemporánea, se mantienen vigentes dada la versatilidad que tienen para contarse y la similitud con el sentimiento humano. La reflexión y comentario de las obras se busca por medio de la implementación de las tertulias literarias dialógicas. De esta manera, su integración a la vida cotidiana del grupo que se pretende intervenir es totalmente pertinente.

Para darle sentido a lo anterior, el presente texto expone un proyecto de intervención a de fomento a la lectura. Las secciones para tal fin son, primeramente, el capítulo uno que aborda el marco conceptual, las teorías que se implementarán y la revisión de casos similares; el capítulo dos expone el contexto de la intervención, las problemáticas a las que se pretende dar una resolución, así como los objetivos, la hipótesis, la justificación de la intervención la estrategia de intervención y la metodología de evaluación; el capítulo tres detalla los resultados obtenidos y la discusión de los mismos; por último, el capítulo cuatro describe las conclusiones y recomendaciones. En suma, cada uno de estos eslabones sustenta la propuesta de formación de lectores de textos caballerescos.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

1.1.1 *Texto*

Un texto se considera una máquina perezosa que le pide ayuda a quien lo está leyendo para que funcione. Es en ese momento que inicia el proceso de trabajo de la máquina, una manera específica de interpretación y lectura acorde con la experiencia y contexto del lector. En otras palabras, se infiere que los textos no poseen una interpretación unilateral. No obstante, la lectura se ciñe por la lógica, es decir, existen elementos inamovibles que no pueden ser modificados, tales como las características descritas de un personaje o las descripciones de un lugar. No cambian, pero se interpretan, causando así que un mismo texto brinde diferentes mensajes e interpretaciones de acuerdo al lector (Eco, 1996).

Un texto también puede entenderse como toda construcción que comunica algo, cuyos elementos se conectan entre sí y con otros textos. Eco (2016) lo explica a partir de la significación que se le da a los colores del semáforo: las luces verde, amarillo y rojo, son señales que por sí mismas no dan ningún mensaje, no obstante, con la presencia del ser humano, la señal se traslada al universo de los sentidos y se transforma en un signo con un significado específico (avance, deténgase o baje la velocidad); es decir, se dotan de significado, es decir, el signo se entiende como una unidad de información social, que a partir de la interpretación que se le dé, puede provocar reacciones determinadas dentro de un contexto específico, el cuál dependerá de los individuos que le asignen un determinado significado. De acuerdo con el autor, se indica que los significados son unidades culturales, es decir, unidades semánticas insertas en un sistema, con un sentido determinado por la sociedad.

La interpretación y decodificación de los textos puede llevarse a cabo gracias al género en el que se encuentran, de esta forma un ensayo académico no se leerá como un texto literario, a la vez que un texto lírico no será leído como narrativa. Para ejemplificar se parte del texto narrativo, el cuál comunica a partir de características específicas como lo estético y lo narrativo, que responden a factores tales como el tiempo, el lugar, la época en que se hacen, entre otras cosas. De esta forma la narrativa tiene la capacidad de poseer diferentes significaciones ligadas las experiencias y las interpretaciones de cada lector. Para efectos del presente reporte, se exponen los resultados de una intervención para la promoción de la lectura, cuya selección de textos proviene de las narrativas caballerescas.

1.1.1.1 Narrativa caballerescas. Se definen como productos narrativos (es decir, que cuentan una historia independientemente del formato escrito o audiovisual), que se insertan en una estética proveniente de la Edad Media, cuyas historias giran en torno a los caballeros andantes. Se trata de personajes de una élite militar y social, escogidos de entre mil hombres por tres cualidades: honra, esfuerzo y poderío; cualidades que se debían usar para la defensa del reino, del señor y del pueblo (Alfonso X, 1807).

Los caballeros son definidos como personajes que se encuentran en constante movimiento, realizando la búsqueda de aventuras. Se les retrata con una personalidad dinámica e inquieta, que los motiva a continuar el viaje a través de zonas peligrosas y temibles, que normalmente se encuentran plagados de criaturas fantásticas, eventos mágicos y doncellas en peligro. Estos espacios comunes a la aventura suelen ser intrincados bosques, inhóspitos desiertos, sierras abandonadas o el mar, con los peligros que en él acechan (Viña Liste, 2001).

Otro elemento fundamental que forma parte de estos personajes es la conducta moral por la que se rigen, establecido por la Orden de Caballería. Llull (2009) indica que la Orden de Caballería

se estableció con el propósito de mantener y defender la fe católica, donde los caballeros mantienen el orden establecido, acatan las leyes de la iglesia y de los reyes, defienden al indefenso y al reino.

Las historias caballerescas más exitosas y conocidas son las pertenecientes al ciclo artúrico, una colección de relatos que hablan acerca de la vida y obra del rey Arturo y sus caballeros de la mesa redonda. Autores como Robert de Boron, Chretien de Troyes, María de Francia y Thomas Malory, se encargaron de recopilar las historias de estos personajes y difundirlas durante la Edad Media. Tal producción, como indica García Gual (2007) se da desde el siglo IX hasta el XVI.

Las historias del rey Arturo prevalecen por medio de diversas adaptaciones y reelaboraciones. Ya desde 1470, de acuerdo con Gonzáles de la Vega (2017) las obras de mayor difusión eran *La Vulgata artúrica* o *Lancelot en prose*, reescrituras del mito artúrico. En esa misma línea *La Morte D'Arthur* hecha en 1485 por Thomas Mallory. El autor recopiló diversas historias de la tabla redonda y sus caballeros, provenientes de las tradiciones francesas e inglesas, para reescribirlas en un estilo narrativo innovador, ligero en descripciones y lleno de dramatismo que no se había explorado antes, resultado de la visión de Mallory. Como resultado se creó uno de los libros que cuenta con mayor detalle la historia del rey Arturo y sus caballeros (García Gual, 2007).

De acuerdo con lo anterior, Gutiérrez García (2008) explica que la pervivencia del mito artúrico se da gracias a que tiene una capacidad de recreación única dada la historia literaria del personaje. Así el Arturo galés sirvió como símbolo de patriotismo durante los conflictos entre sajones y normandos; el Arturo monarca se establece como ejemplo de la caballería medieval.

A pesar de la fama del ciclo artúrico, es importante destacar que existen diversos ciclos que también obtuvieron fama a lo largo de la Europa medieval, no obstante, son poco abordados y muchos han caído en el olvido. Estos ciclos son (a) el clásico, basado en los mitos y hechos de armas de la antigüedad clásica, como la Guerra de Troya que dio origen al *Roman de Troie* o bien la campaña de conquista de Alejandro Magno, que tuvo su reelaboración con *El Libro de Alexandre*;

(b) el histórico, narraciones que están basadas en un hecho real, sin embargo, al momento de pasar a la prosa, tienden a ser de carácter literario. Ejemplo de ello son los textos acerca de las cruzadas, las cuales se reelaboraron en *La Gran Conquista de Ultramar*, misma que se complementa con historias folklóricas, como *La leyenda del Caballero del Cisne*; (c) el ciclo francés o carolingio, que habla acerca de Carlomagno y los doce pares de Francia. De manera similar a la tradición artúrica, este ciclo narra por separado las aventuras de los caballeros de Carlomagno, siendo *La Gesta de Roldán* uno de muchos ejemplos.

Ya en el siglo XVI y gracias a la imprenta, las historias de caballeros andantes encuentran un nuevo formato para difundirse: el libro de caballerías. Este nuevo género caballeresco tuvo su difusión en España durante el Renacimiento. La proliferación de estos relatos se debe al éxito obtenido durante esta época, de acuerdo con Lucía Mejías (2002) se pueden contar con diversas fuentes bibliográficas y obras generales que llegan a un total de 75 títulos diferentes de los libros de caballerías castellanos.

Es en este contexto que surge *El Quijote*, considerada por diversos autores como la obra cumbre perteneciente a la lengua española. Por lo tanto, llegar a conocer algunas de sus fuentes debería ayudar a conocer más a fondo la obra de Cervantes, además de brindar una aproximación a las narrativas caballerescas. Cabe aclarar que, si bien las empresas narradas en la historia de *Don Quijote* surgen como parodia al género caballeresco, Lucía Mejías (2002) expresa que esta obra ha sido tomada como la cumbre de los libros de caballerías. Gracias a los elementos que contiene puede calificarse como una síntesis de la tradición caballeresca del siglo XVI; no obstante, es innovadora pues el autor agrega nuevas pautas expresivas, narrativas e ideológicas, además que destaca por su realismo y verosimilitud. Esto permitió nuevos estudios sobre el género, lo que conlleva a considerar al *Quijote* como el último de los libros de caballerías castellanos.

1.1.1.2 Cibertexto. Aarseth (1997) lo define como una producción literaria en la cual el lector es partícipe. Este concepto responde a la organización mecánica con la que se construye un texto. Esta organización se basa en un mapa esquemático que sigue diversas líneas narrativas y puede ser leído de maneras diferentes. El lector tiene la capacidad de decidir cómo construir la historia, pues sus decisiones influyen en la narración. Este tipo de textos pertenecen a la clasificación de juegos de rol, los cuales, en palabras de Caillois (1986) pertenecen a la categoría de *mimicry* (simulacro), donde el lector-jugador se construye a partir de esta toma de decisiones y se apropia de las características de un personaje presente en el texto que se aborda.

La conexión de las líneas narrativas se da a partir de hipervínculos. Los lectores tienen la capacidad para explorar todo lo escrito o solo acercarse a ciertas páginas, con el fin de llegar a la resolución de la historia. Otra característica de estos textos es que pueden tener diversos finales que sean resultado de las diversas decisiones que el lector haya llevado a cabo. Para efectos de la intervención, se realizó un cibertexto con características pertenecientes a la literatura caballeresca, el cual se formó parte de las estrategias de fomento a la lectura.

1.1.2 Lectura y escritura

La escritura es la capacidad de fijar un mensaje a través de las grafías, mientras que la lectura se puede entender como la capacidad para descifrar los mensajes transmitidos por medio de los signos escritos. En un sentido estricto se entiende a la lectura como el esfuerzo por comprender e interpretar un texto escrito. Domingo Argüelles (2019) explica que la lectura ilumina las diversas facetas del ser humano, las considera un reflejo de las actividades y las actitudes que poseen. Como complemento de la lectura, la escritura le otorga al individuo la oportunidad de reinventarse.

A través de la escritura el individuo logra expresar sus emociones, dota de sentido a una búsqueda de sí mismo, como proceso introspectivo, el escritor logra conocerse. Ong (1996) refiere que el ejercicio de la escritura abre posibilidades para la palabra, permite afianzar el conocimiento y

reestructurar lo aprendido. El proceso de escribir va acompañado de la reescritura, con la cual se busca la manera óptima para poner en papel todo lo que se quiere decir.

A continuación, se abordan los diferentes tipos de lecturas que pueden realizarse de acuerdo con (a) Jarvio Fernández y Ojeda Ramírez (2018); (b) Bloom (2000); y (c) Valls et al. (2008).

Jarvio Fernández y Ojeda Ramírez (2018) indican dos modalidades del ejercicio lector: (a) La lectura utilitaria, entendida como aquella que se lleva a cabo para la obtención, búsqueda, recreación y difusión del conocimiento, que normalmente se encuentra ligada al ámbito escolar y; (b) La lectura recreativa (a la cual se referirá como lectura por placer), que se realiza por el disfrute de la lectura en sí. Aunque se ve relacionada con el consumo de textos literarios, los autores refieren que también existe un disfrute por la lectura de obras pertenecientes a otras áreas del conocimiento.

Bloom (2000) opina que la lectura es un acto que debe llevarse en solitario, pues se conecta con la otredad, generando encuentros con lo desconocido, con lo ajeno. Esta experiencia de la lectura en solitario conlleva un crecimiento por parte del lector, ya que cuenta solamente con conocimientos y experiencias, sin verse influido por otras visiones e interpretaciones más allá de lo que brinda el mismo texto. Cada individuo tendrá un acercamiento único al texto literario a partir de las inferencias que pueda realizar a partir de la experiencia personal. Aun así, la relectura del texto puede generar una interpretación diferente a la primera que se tuvo, no siempre se aborda al texto de la misma manera.

Valls et al. (2008) presentan a la lectura dialógica como el proceso de leer intersubjetivamente, es decir, comprender el texto de manera grupal, donde cada individuo lleva a cabo una reflexión, generando puntos nuevos de vista y crítica sobre la lectura. Al provenir de diferentes contextos, los lectores influyen en la interpretación a raíz de lo que han vivido y de la forma en que se identifican con el texto. Lo anterior coadyuva a una comprensión lectora más completa a través de compartir puntos de vista ajenos entre sí, pero que pueden ser

complementarios. De esta forma, la lectura dialógica desplaza al acto solitario de leer mencionado por Bloom (2000), sustituyéndolo por una interacción entre personas y texto.

1.1.3 Promoción de la lectura

El fomento a la lectura es el conjunto de habilidades y estrategias que brindan la capacidad de formar personas para convertirlas en lectores autónomos, los cuales se definen por las siguientes características: (a) alta comprensión lectora; (b) la capacidad de reconocer sus carencias al momento de acercarse a un texto; y (c) llevan a cabo el ejercicio lector por su propio interés (Garrido, 2013). Se infiere que para formar este tipo de lectores es necesaria la presencia de un lector con mayor experiencia, que funja como guía, modelo y que ejemplifique estas características.

Aunado a esto, es importante despertar el placer por la lectura a través de la pasión por la lectura. Domingo Argüelles (2019) define a la pasión por la lectura como la curiosidad que motiva a los nuevos lectores a buscar textos que sean de su interés, que generen dudas que sean necesarias de contestar, que permita la introspección del texto más allá de un acercamiento superficial. Esta curiosidad, además, mejora el ejercicio lector, ya que profundiza en un tema y crea una necesidad por abordar nuevos textos que sean complementarios entre sí. Esta pasión por la lectura no queda relegada solo a la literatura, ya que encuentra nicho en otros textos de diferentes materias, pues lo que se disfruta es la lectura en sí, el hecho de generar conocimiento a partir de la comprensión de las obras que se estén leyendo.

1.1.3.1. La lectura en voz alta. Cova (2004) la define como una actividad social que consta de darle vida a un texto a través de la proyección de la voz, la entonación y pronunciación de los elementos escritos. Así, la lectura se dota de un significado diferente que se adquiere a partir de elementos ajenos al texto en sí, es decir, a la interpretación de aquel que lo lee en voz alta. La moderación de los tonos de voz se da conforme a las acciones presentes en la historia, así como caracterizarla para presentar distintos tipos de personajes, de nuevo, a partir de la interpretación que

se le dé. La dicción es un elemento crucial para no confundir los oyentes, ya que el mensaje del texto puede verse afectado.

Es una de las estrategias más comunes para la promoción de la lectura. Para este proyecto se resalta su importancia, ya que los textos caballerescos fueron concebidos en un contexto en el que resaltaba la oralidad, debido a que la mayoría de la población europea de la Edad Media era analfabeta y, al acercarse al grupo de intervención a estos textos, es importante que se den a conocer como se hacía en aquella época, para ahondar en detalles que residen en el lenguaje. En palabras de Garrido (2004) lo más importante para leer en voz alta es la comprensión del texto, cosa que se alcanza siendo un lector experimentado.

1.1.4. Comprensión lectora

La comprensión lectora se da gracias a la existencia de cinco mecanismos principales (a) el muestreo, el primer acercamiento al texto que ayuda a su elección y la intención de leerlo; (b) la predicción, prevé los sucesos del libro a partir de las comparaciones con sus experiencias de vida y conocimiento del mundo; (c) la inferencia, ayuda a la construcción de los significados del texto, los elementos ocultos que constituyen la historia; (d) la confirmación, la capacidad que tiene el receptor de la obra para evaluar el ejercicio lector; y (e) la corrección, donde una vez finalizada la lectura se evalúan los cuatro mecanismos anteriores. Estos mecanismos están presentes tanto en la lectura en solitario como la lectura acompañada. Desde la perspectiva de las tertulias literarias dialógicas, cada integrante al llevar a cabo sus mecanismos de comprensión y compartirlos con los demás, ayudarán a una mejor comprensión del texto (Garrido, 2013).

Por su parte, Cassany (2003) indica que la comprensión lectora es la habilidad de extraer los elementos significativos del texto a partir de juicios de valor, con base en las experiencias y afinidades personales de los lectores. Esto permite que tengan una lectura crítica sobre los textos. Por ende, se entiende que la comprensión lectora es este conjunto de habilidades que permiten la

apropiación del texto. La práctica de la lectura promueve el desarrollo de un pensamiento crítico sobre lo que se está leyendo, a partir de una reflexión que identifica las intenciones del discurso presentado se expresan las razones de agrado o desagrado. Esto implica un pensamiento crítico que se logra gracias a la comprensión lectora. Este proceso mental es el que indica e identifica los elementos que toman en cuenta para determinar si el texto fue o no del gusto personal (Cassany, 2006).

1.1.5. Adaptación literaria

Las adaptaciones literarias son el resultado de un proceso que sufren las obras literarias donde la historia, los personajes, los entornos y las ideas principales se adaptan para presentarse en un nuevo medio tales como obras escritas, películas, videojuegos, aplicaciones interactivas, entre otros). Este proceso selecciona lo indispensable de la obra para mantener su esencia; también es importante considerar que no todos los elementos pueden aparecer en el nuevo medio, ya sea por las limitaciones físicas, la falta de tiempo o cuestiones que estén fuera de la obra (por ejemplo los derechos de autor). El adaptador literario debe sintetizar la información presente en el texto original y realizar trabajo de reinterpretación de algunos elementos, creando así una nueva visión para un público determinado. O bien responder a la estética en la que se desea insertar, muchas veces impuesta por los estándares sociales (Navarro, 2006, 2013).

Gracias a estas adaptaciones y al formato en que se presentan es posible formar nuevos lectores, ya que puede generar curiosidad sobre la obra adaptada, causando interés para acercarse al formato original. Además, las adaptaciones audiovisuales permiten un mayor alcance que los medios escritos, por lo mismo, sirven como una herramienta para la difusión de la lectura (Navarro, 2006, 2013). Aunado a esto, las adaptaciones literarias también tienen una función educativa para materias específicas que no necesariamente estén relacionadas con la literatura. Palacios (2017) brinda una metodología de enseñanza de la física a través de las adaptaciones de la ciencia ficción,

donde los docentes hacen uso de ejemplos literarios para explicar fenómenos físicos que pueden darse en la vida real.

Para efectos de este reporte, se revisaron las adaptaciones de textos caballerescos al cine, principalmente los pertenecientes al mundo artúrico, que es el que ha tenido mayor difusión. Al respecto, Gutiérrez García (2008) indica que el cine brinda nuevas posibilidades para representar historias caballerescas. Los mitos artúricos han sido un pilar fundamental en la historia de la literatura, por lo que no es sorpresa que se hayan adaptado a diversos medios. Así, los espectadores pueden visualizar diversos elementos maravillosos pertenecientes a estas ficciones. En contraste, es importante tener en cuenta que estas nuevas ficciones pueden perder el valor historiográfico de las obras pues el objetivo no es ser un reflejo de la realidad. En este sentido, las narrativas caballerescas obtienen un nuevo medio para difundirse, donde sobreviven los elementos maravillosos, las aventuras y la historia, dejando de lado el rigor historiográfico, creando así una ficción que acerca a los espectadores a elementos específicos pertenecientes al texto.

1.1.5.1 Adaptaciones caballerescas musicales. Son las reelaboraciones que sufren los textos literarios al convertirse en obras musicales. En palabras de Boix Jovaní (2015) se tratan de obras de arte que sirven como medio para acercar al público a la obra a que se está adaptando, las cuales, por su extensión, no cuentan con la profundidad de un texto literario. No obstante, perviven los elementos que el compositor quiera rescatar de la obra.

Saguar García (2016) realizó un estudio de la leyenda del Cid Campeador mediante la revisión de un corpus de canciones pertenecientes al género *heavy metal*. La autora llegó a la conclusión que existe una pervivencia del carácter guerrero del Cid, que se encuentra presente en el corpus revisado. No obstante, esta caracterización no corresponde totalmente con la presentada en el *Cantar del Mio Cid*, pues se omite la mención del carácter noble y servicial de Rodrigo Díaz de Vivar, con la finalidad de enaltecer los elementos bélicos, tales como las espadas pertenecientes al

Cid o su participación en las batallas. Esta exaltación del carácter guerrero del personaje lo ubica más semejante a un mercenario que a un caballero, degradando así a la figura literaria de las fuentes originales.

1.2 Marco teórico

1.2.1 Semiótica

La semiótica estudia tanto procesos culturales como de comunicación, bajo los cuales existen distintos sistemas que están en constante contacto entre sí. La idea de la semiótica estructural es crear un modelo que permita entender estos procesos de comunicación a partir de sus rasgos mínimos (Eco, 2016). El signo es una fuerza social que tiene un papel primario al momento de asignar significados específicos para una cultura. En este sentido para el presente proyecto se toma la idea de la semiótica estructural para comprender la diversidad de interpretaciones sobre un mismo texto, donde si bien los integrantes pertenecen a una misma cultura, la significación que tienen de las obras varia en cuestión de su historia personal y dan diversos significados de acuerdo a lo que interpretan.

Eco (1993) indica que los textos se encuentran incompletos, que contienen espacios vacíos que el lector puede rellenar a partir de experiencias propias, conocimientos previos y vivencias. Bajo esta premisa, hay lectores que, si bien quieren acercarse a un texto, y pueden leerlo, no podrán terminar de interpretar todo lo que el texto quiere decir, y eso conlleva al abandono del mismo. La falta de preparación para acercarse a un texto puede deberse a diferentes factores que responden a las experiencias de vida de cada lector, sin embargo, esto tiene solución, y conforme se adquieran más conocimientos y lectura, cada lector podrá acercarse al texto en cuestión. Otro factor por considerar es que la lectura dialógica permite rellenar estos espacios a partir del intercambio de ideas entre los compañeros.

Dentro de la semiótica Lotman (1996) indica la existencia de la semiosfera. Este término hace referencia a un gran sistema de pensamiento que se encuentra detrás de una cultura. A su vez está compuesto por pequeñas semiosferas formadas por diversos grupos de personas con características y pensamientos similares, que tienen una manera específica de realizar la decodificación de los textos. Cuando se reúnen diferentes grupos provenientes de otras semiosferas, se crea un nuevo ambiente en donde se activan tendencias similares para la decodificación, y así nace una relación entre individuos, dando como resultado una nueva semiosfera. Para efectos de este trabajo, el espacio virtual se concibe como una semiosfera, que permite la conjunción de diversas significaciones y decodificaciones para abordar la cartografía lectora.

1.2.2 Crítica literaria

La crítica literaria es el ejercicio que permite emitir un juicio, basado en argumentos, sobre una obra literaria para aproximarse a esta. Al provenir de tiempos lejanos a la actualidad, las narrativas caballerescas tienen la facilidad para que se realice crítica sobre ellas, pues conservan una ideología antigua que contrasta con lo contemporáneo. Para este ejercicio, resulta útil el texto de crítica literaria de Bloom (2006) la cual explica el canon literario conformado a partir de los clásicos. La literatura clásica, explica el autor, tiene un valor intrínseco. Una obra clásica se construye a sí misma, porque su esencia tiene características sobresalientes. Cansino (2007) complementa esta idea, pues refiere que los clásicos hablan de las pasiones, temores, aventuras y preguntas que han estado presentes en la historia de la humanidad, por lo cual su lectura ayuda a la mejor comprensión del mundo que rodea a los que se acercan a esta literatura. Bajo esta premisa, se considera que las narrativas caballerescas se insertan dentro de la categoría de clásicos.

1.2.2.1 Conceptualización de los clásicos. Calvino (1994) define que los clásicos son aquellos libros conocidos que se releen. A lo largo del texto, se brindan otras trece definiciones acerca de los clásicos, las cuales ofrecen una idea principal: son aquellos libros u obras escogidos

por el propio lector, es decir, cada individuo crea un acervo de clásicos propios, donde estas lecturas fueron seleccionadas según el impacto que tuvieron en la vida del lector. En conjunto con Garrido (2013), ambos autores concuerdan en la importancia de la selección propia basada en los gustos personales de cada individuo. Los textos escogidos llevarán a la búsqueda de uno similar o bien que sea contrario, con el fin de ampliar el conocimiento y contrastar diversas obras. Toda la literatura se transforma, se adapta y se reescribe innumerables veces a lo largo de la historia; dentro de cada texto nuevo existe una historia previa, como se mencionó anteriormente, las historias son las mismas.

1.2.3. Teoría dialógica del aprendizaje

La teoría del aprendizaje dialógico estudia los resultados de la interacción humana a través de la implementación del diálogo igualitario. Esto lo sitúa en las teorías que generan aprendizaje significativo a través de la interacción y el diálogo, a la par del constructivismo. Por su parte, el diálogo igualitario debe darse en un entorno que cumpla con ciertas condiciones, tales como la falta de relaciones de poder, donde exista tolerancia apertura a ideas diferentes. Esto permite que todos pueden participar en la sesión y se hagan comentarios sobre la lectura, siempre y cuando sea de forma respetuosa, sin imponer una visión única del texto y escuchando la opinión de los demás. Una estrategia importante que aplica la teoría del aprendizaje dialógico son las tertulias literarias dialógicas (Martins de Castro Chaib, 2006).

La Confederación de Federaciones y Asociaciones de Personas Participantes en Educación y Cultura Democrática de Personas Adultas (CONFAPEA, 2014) indica que las tertulias literarias dialógicas son una actividad cultural y educativa, cuyo desarrollo puede darse en diferentes entidades, tales como asociaciones de familiares, grupos de un solo sexo, grupos mixtos, en entornos culturales y escolares. Estas se fundamentan a partir de los siguientes principios de (a) diálogo igualitario: Toda aportación realizada se hará con respeto y de manera igualitaria, nadie hace

comentarios correctos ni erróneos, todas las ideas son bienvenidas y ninguna se impone como única y verdadera; (b) inteligencia cultural: Todos los participantes poseen inteligencia cultural, basada a partir de sus experiencias de vida, lo que permite el aporte de diferentes historias y anécdotas, relacionadas a partir del tema abordado y con las lecturas realizadas; (c) transformación: A través del diálogo se llevan a cabo una serie de valoraciones individuales, relacionadas al contexto y experiencia de vida de los participantes, lo cual puede generar un cambio en ellos. La experiencia con la lectura y el trabajo en grupo son agentes de cambio; (d) dimensión instrumental de la educación: Las tertulias generan aprendizaje académico, gracias a la aplicación del diálogo igualitario es posible contar con nuevos aprendizajes significativos. A través de la experiencia lectora se genera curiosidad por un tema, lo que lleva a la investigación acerca del mismo; (e) creación de sentido: La pérdida del sentido se da por diversos factores que afectan a la vida, no obstante, a partir del diálogo el sentido resurge pues se forman relaciones con las personas que los participantes escogen dentro de la tertulia; (f) solidaridad: La tertulia literaria dialógica permite la admisión de todo tipo de personas, provenientes de diversos contextos. Esto permite la convivencia de individuos con historias de vida diferentes, algunas de las cuales pueden ser difíciles. Durante las sesiones se prioriza la participación de todos los integrantes para así conseguir un aprendizaje en conjunto, e incluso tener momentos catárticos que surjan a raíz de las lecturas y los temas abordados; e (g) igualdad de diferencias: Todos los participantes son iguales y diferentes, uno de los principios de las tertulias es promover la igualdad entre los participantes.

De acuerdo con la CONFAPEA (2014) el método de trabajo de las tertulias literarias dialógicas consiste en sesiones grupales donde se comparten las interpretaciones, reflexiones y opiniones acerca de una obra perteneciente a la literatura universal; la misma será escogida de manera democrática por los participantes, generando así acuerdos para su lectura. Es importante aclarar que también esta obra puede ser sustituida por una cartografía lectora, de la cual se escogerán

una selección de títulos para su posterior lectura. Antes, los participantes llevan a cabo la lectura acordada, posteriormente, asisten a las tertulias para compartir, debatir y escuchar opiniones acerca de lo leído. Puede darse el caso de que la lectura se realice durante las sesiones, para posteriormente comentarse. Esto depende de los participantes y las dificultades que hayan tenido para realizarla en los tiempos intermedios de las reuniones.

Es importante mantener imparcialidad entre los integrantes, respetando las participaciones, y los aportes realizados, ya que las interpretaciones son únicas, y enriquecen los puntos de vista de los demás participantes. Se requiere de la presencia de un moderador que mantenga la imparcialidad en el grupo, incite al diálogo equitativo, motive a las lecturas y a las participaciones. Este puede ser seleccionado de entre los integrantes de las tertulias, y conforme a los acuerdos tomados, puede ser fijo, o cambiar conforme pasen las sesiones. Otra de sus responsabilidades es generar diálogo con las personas que estén poco participativas, sin llegar a obligarlas a hacerlo. Las tertulias literarias ayudan a la comprensión de temas actuales a partir del acercamiento a las lecturas, lo cual facilita el acercamiento a los mismos, pues en algunas ocasiones se tocan temas sensibles (CONFAPEA, 2014).

De acuerdo con Prieto y Duque (2009) la aplicación de la teoría del aprendizaje dialógico se extiende más allá del aula y la realidad educativa. Los siete principios presentados reflejan las ideas que base para la conformación de una comunidad que se extiende al entorno de los involucrados, es decir, afectan su realidad social. Estas interacciones que promueven diálogo y aprendizaje se nutren mutuamente, conformando así un compromiso profesional con la educación y la transformación individual y social de los individuos. La aplicación de los principios, aunado al dialogo, permite la inclusión de grupos desfavorecidos, generando un sentido comunitario que favorece la diversidad cultural en diversos entornos sociales.

1.2.4. Constructivismo

Vygotsky (como se citó en Ortiz Granja, 2015) sostiene que el aprendizaje se da gracias a la interacción de individuos con el entorno. La adquisición de información significativa se grabará en la memoria de los individuos, generando así un conocimiento que difícilmente será olvidado. Las ideas constructivistas estudian la importancia de la interacción durante el aprendizaje. La zona de desarrollo próximo indica la capacidad que un individuo tiene para aprender por sí mismo en contrapunto con el conocimiento que puede adquirir con la ayuda de un experto de la materia que se esté estudiando (Ortiz Granja, 2015).

El aprendizaje se da a partir de las habilidades innatas que el ser humano usa en diversos contextos de adquisición del conocimiento. Desde este punto de vista, el constructivismo infiere que el aprendizaje se basa en el proceso de desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas, que avanzan conforme se alcance cierto grado de experiencia. Este proceso de asimilación y adquisición de experiencia que logra un individuo se vuelve una experiencia significativa. A partir de la interacción con otros individuos que hayan realizado el mismo proceso de adquisición de conocimiento, genera un cambio en el grupo que da como resultado una mejor adaptación al medio en el que se desarrolla (Ortiz Granja, 2015).

1.3 Revisión de casos similares

En este apartado se describe la revisión de proyectos que comparten similitudes con el planteamiento de esta intervención. Se dividen en dos rubros: (a) los proyectos que se basan en la implementación de las tertulias literarias dialógicas, a los cuales pertenecen los trabajos de Álvarez Álvarez (2016); Colorado Ruíz (2020); Elboj Saso et al. (2021); Flecha García y Álvarez Cifuentes (2016); y García-Carrión et al. (2016); (b) los proyectos que usaron textos clásicos, en donde se encuentran los trabajos de Delgadillo Pérez (2016); Griño Nolla (2015); Méndez Cabrera y Rodrigo i Segura (2019); y Rodríguez Chaparro (2017).

1.3.1 Tertulias literarias dialógicas

Álvarez Álvarez (2016) realizó una investigación sobre los clubs de lectura españoles y el uso las tertulias literarias como parte de las actividades realizadas por los integrantes. Se describen tres técnicas de recolección de datos: (a) la implementación de cuestionarios; (b) la observación participante; y (c) las entrevistas individuales. Los objetivos planteados fueron entender el significado de lectura para los integrantes de las tertulias, identificar la causa del interés en participar en clubs de lectura, y conocer las valoraciones que tienen los participantes por las obras seleccionadas. Los resultados del estudio fueron que los participantes tienen una valoración positiva por las lecturas seleccionadas. Aunado a esto, se resalta la importancia de que necesitan hablar con alguien respecto a los textos, siendo esta la causa por la cual forman parte de un club de lectura, además de generar conocimientos nuevos y conocer opiniones ajenas.

Colorado Ruiz (2020) realizó un trabajo bajo el enfoque de la investigación-acción, a través de las tertulias literarias dialógicas con grupo de universitarios y profesionistas pertenecientes a la ciudad de Xalapa. Llevó a cabo veinte sesiones en un periodo comprendido entre noviembre del 2019 y febrero 2020. Con dos sesiones semanales, se reunieron en espacios públicos relacionados al ámbito de la lectura, tales como bibliotecas y librerías ubicadas en el centro de la ciudad. Las estrategias para la promoción de la lectura que se usaron fueron (a) lecturas en voz alta; (b) lectura en silencio y; (c) la implementación de escritura creativa. Los instrumentos de recolección de datos fueron encuestas, entrevistas semiestructuradas y las grabaciones en audio de las sesiones. Esto facilitó la obtención del promedio de asistencias de los participantes, las actividades que resultaron más llamativas, así como los textos que causaron mayor impacto.

Elboj Saso et al. (2021) realizaron una intervención en la ciudad de Aragón, la cual consistió en la implementación de las tertulias literarias dialógicas como medio para unir a las personas durante la contingencia causada por el COVID-19. Además, se buscó proporcionar apoyo emocional

a través de la lectura. Trabajaron con un total de 620 familias voluntarias, las cuales pertenecen a grupos vulnerables, que reciben ayuda financiera de la Comunidad Autónoma de Aragón y asisten a escuelas públicas. La edad promedio de los participantes fue de 39.9 años, donde el 12.2 % fueron hombres y el 87.8 % mujeres. De este total 95.1 % fueron a la universidad. Se contó con voluntarios infantiles entre los 6 y 12 años de edad, que provienen de 73 familias, llegando a contar 100 voluntarios infantiles. La intervención se llevó a cabo desde el 1 de junio hasta el 10 de julio del 2020, a través de reuniones por medios electrónicos o telefónicos. Cada intervención tomó alrededor de 45 minutos, con tres niños por sesión.

Los principios teóricos usados fueron (a) la división digital; (b) el soporte emocional; (c) las tertulias literarias dialógicas; (d) las cápsulas educativas; y (e) los métodos de lectura fácil. Los resultados indicaron que 4.14 familias de 5 estuvieron conformes con las sesiones realizadas, aumentando considerablemente el gusto por la lectura. Los voluntarios que fueron expuestos a las cápsulas educativas mostraron avance y aplicaron sus conocimientos por medio de las tertulias. Cada 4.66 de 5 familias se encontraron muy satisfechos con el acompañamiento y soporte emocional brindado. En general, los resultados del estudio mostraron la importancia de un acompañamiento por los medios virtuales y telefónicos. Se logró mejorar la calidad de vida de los niños involucrados y el aumento en sus capacidades lectoras. Además, hubo un incremento en las habilidades sociales de los voluntarios (Elboj Saso et al., 2021).

Flecha García y Álvarez Cifuentes (2016) realizaron un estudio enfocado en Khadija, una infanta de diez años de ascendencia marroquí, perteneciente a una escuela en el norte España. Se implementaron las tertulias literarias en el grupo de esta infanta, cuyos compañeros pertenecen a una comunidad de inmigrantes; el grupo se encontraba cursando el quinto año de primaria, y se contó con el apoyo de padres y maestro. El objetivo principal de esta intervención fue lograr que Khadija aprendiera a leer y escribir en un corto periodo de tiempo. Gracias al uso de las tertulias literarias y

la participación de los padres de familia, maestros y compañeros, se logró el objetivo. También se coadyuvó a que Khadija se desarrollara con más confianza en su grupo. Además, el grupo se benefició de igual forma, ya que los compañeros lograron desarrollar sus habilidades de lectoescritura, ampliando su vocabulario. Aunado a esto, se notó un incremento en la comprensión lectora a partir de su acercamiento a *La Odisea* y *La Eneida*.

García-Carrión et al. (2016) se interesaron por evaluar el progreso de la comprensión lectora en un grupo de alumnos pertenecientes a una escuela de Cambridgeshire, Inglaterra, por medio de las tertulias literarias. La realización de este proyecto fue durante un semestre con alumnos de primaria (particularmente de segundo, tercero, cuarto y sexto año), atendiendo a dos sesiones semanales. La recolección de datos se logró gracias a la observación participante y el acceso a las grabaciones de las sesiones. Las autoras observaron que hubo un incremento en la comprensión gracias a que realizaron un seguimiento de los resultados académicos, no solo en materias que atañen a la lectoescritura, sino también en otras áreas del conocimiento. Los estudiantes presentaron mejoras significativas en sus calificaciones respecto al período anterior. La implementación de actividades dialógicas, en conjunto con los puntos establecidos para el seguimiento de las tertulias, generó un clima de respeto, solidaridad y libre expresión; el alumnado logró profundizar sobre cuestiones morales pertenecientes a los textos clásicos. Además pudieron relacionar lo aprendido de la lectura con sus actividades diarias, dotando de sentido y significado a estos textos.

1.3.2 Selección de textos clásicos

Delgadillo Pérez (2016) llevó a cabo un trabajo bajo el enfoque de la investigación-acción con estudiantes pertenecientes al sexto grado de primaria en una escuela de Bogotá. Se empleó el uso del cómic como método didáctico para realizar una lectura crítica. Los resultados de la investigación demostraron que el uso del cómic tuvo efectos positivos en los alumnos, pues lograron llevar a cabo el análisis crítico de los textos abordados, realizaron comparaciones entre el material

original y los cómics utilizados. Los instrumentos de recolección de datos consistieron en encuestas, la observación no participante y el diario de campo. La conclusión del autor es que los alumnos lograron desarrollar la comprensión lectora gracias a las experiencias positivas o negativas que experimentaron con los textos. Presentar una adaptación de textos clásicos en formatos diferentes logra una inmersión de los lectores que facilita la adquisición de conocimiento y permite la comparación entre ambos productos.

Griño Nolla (2015) fomentó el ejercicio lector en un grupo de estudiantes pertenecientes al cuarto grado de primaria en una escuela española. De la misma forma que Delgadillo Pérez (2016), se llevó a cabo la implementación del cómic. La hipótesis presentada sugiere que la lectura se puede realizar de distintas maneras y responde a objetivos diversos, dependiendo de lo que esté buscando el lector. Bajo esta premisa, el cómic se posiciona como herramienta ideal para el fomento de la lectura. Gracias a este formato la historia es narrada tanto en forma de texto como ilustrada, permitiendo que se decodifique simultáneamente, respondiendo siempre a lo que busque el lector. No obstante, el proyecto presentó diversas dificultades, tales como la falta de tiempo y el interés de los alumnos para realizar los ejercicios dentro del salón de clases. Como consecuencia, se recopilaron estas trabas para posteriormente brindar posibles soluciones a proyectos futuros.

Méndez Cabrera y Rodrigo i Segura (2019) realizaron promoción de lectura de literatura a partir de la relación de las obras con lugares históricos y patrimonios pertenecientes la ciudad de Valencia. La premisa de este proyecto consistió en que al partir de la lectura de obras que estén relacionadas con estos lugares, los lectores generaran interés tanto en la obra literaria como en el espacio geográfico con el que guarda relación. Lo que se conjuga con experiencias didácticas, para así generar conocimiento significativo. El concepto de geografías literarias abarca un compendio de prácticas diversas de aprendizaje que rinde cuentas a las diferentes dimensiones espaciales en donde se da el hecho literario. Cabe aclarar que los autores trabajan con textos clásicos, por lo cual,

guardan una relación directa con los espacios geográficos. En conjunto, las rutas literarias, son aquellos caminos que recorren sitios históricos (en este caso de la ciudad de Valencia), los cuales están vinculados con obras clásicas de la literatura española valenciana.

Durante el recorrido de los puntos de interés se lleva a cabo una lectura en voz alta, para después realizar una actividad lúdica. Las evaluaciones consistieron en la realización de una memoria o trabajo escrito por parte de los estudiantes, que tratase acerca de la ruta literaria correspondiente. Se evaluaron aspectos históricos, de comprensión de la lectura y reflexión sobre lo aprendido, respondiendo así a los objetivos curriculares de la materia. Se describen las experiencias de las rutas literarias llevadas a cabo en un periodo escolar entre 2014 y 2018, donde participaron más de 400 estudiantes pertenecientes a la Universitat de Valencia. Gracias a los elementos sociales de la lectura, los estudiantes implicados lograron desarrollar habilidades de comprensión lectora, descubrimiento de obras y autores, trabajo cooperativo, desarrollo de proyectos, entre otros. No obstante, los autores indican que existen retos de contextualización respecto a algunas obras específicas, las cuales no pueden vincularse directamente con espacios geográficos (Méndez Cabrera y Rodrigo i Segura, 2019). Por su parte, Rodríguez-Chaparro (2017) presentó un proyecto de fomento a la lectura en alumnos de primaria a partir de adaptaciones de la literatura clásica. El objetivo principal consistió en la adquisición de conocimiento a partir de la lectura y posterior comparación de las adaptaciones de doce títulos. Se explica que para realizar una adaptación es necesario un proceso de transformación, donde se realice una selección de episodios y fragmentos aptos para el público al que se pretende dirigir. Es imperativo simplificar el lenguaje en este nuevo producto para tener una mejor comprensión del texto; deben incluirse situaciones familiares que los lectores encuentren cercanas a los lectores y el uso de imágenes para ilustrar la historia. Los resultados mostraron una selección de adaptaciones que atrae de forma llamativa a los estudiantes, con lo cual promueve la curiosidad y el interés en la lectura. No obstante, cabe resaltar que el trabajo

de adaptación debe llevarse con cuidado, ya que el trabajo de edición puede convertir un texto literario en uno diferente, perdiendo elementos valiosos durante el proceso.

CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Contexto de la intervención

Este proyecto de intervención tuvo la finalidad de fomentar la lectura por medio del acercamiento a las narrativas caballerescas a través de las tertulias literarias dialógicas, en un grupo de trece personas que oscilan entre los dieciocho y treinta años, pertenecientes a la ciudad de Xalapa. Se realizaron trece sesiones principales por medio de la plataforma de videoconferencias Zoom, con la finalidad de atender las recomendaciones derivadas de la contingencia sanitaria causada por el COVID-19. Este formato facilitó la grabación de las sesiones para la recolección de datos, llevar un conteo de la asistencia, además de la proyección de material audiovisual.

Las sesiones fueron los sábados de 17:00 a 18:30 horas en un periodo de tiempo comprendido entre el 13 de noviembre 2021 y el 14 de abril del 2022, tomando recesos los días festivos y el periodo vacacional decembrino. También cabe resaltar que se llevaron a cabo cuatro sesiones extra por petición de los interesados, de las cuales tres fueron para reponer las sesiones en las que no estuvieron, y una para llevar a cabo una actividad. La comunicación se dio por medio de un grupo en la aplicación de mensajería WhatsApp, a través del cual se compartieron los materiales de lectura y las encuestas.

El grupo total constó de trece voluntarios, cuyas edades oscilaron entre los dieciocho y treinta años, oriundos de la ciudad de Xalapa. Atendieron a una convocatoria compartida por medio de las redes sociales *WhatsApp*, *Instagram* y *Facebook*. El grupo se compuso de seis mujeres (dos licenciadas en Arquitectura, una licenciada en Contaduría, una licenciada en Letras Españolas, una licenciada en Lengua Inglesa y una licenciada en Administración de Empresas), y siete varones (un estudiante de Letras Españolas, un licenciado en Comunicación, un licenciado en Recursos

Humanos, dos licenciados en Diseño Gráfico, un Ingeniero Mecánico y un estudiante de maestría en Administración y Dirección de Negocios de Alimentos y Bebidas).

2.2 Delimitación del problema y objetivos

2.2.1 Problema general y específico

El Módulo sobre Lectura (Molec) se ha encargado de realizar estudios sobre el comportamiento lector dentro de México desde el año 2015, informando sobre los hábitos y prácticas lectoras en la población mayor a los dieciocho años. Los datos obtenidos en el estudio del 2021 indican que el 71.6 % de la población que sabe leer y escribir, realiza el ejercicio lector con materiales considerados dentro de los parámetros (libros, revistas, periódicos, historietas, páginas de internet, foros y blogs, entre otros). Bajo estos datos, se expone que: el 51.1 % de la población sin estudios básicos terminados; el 69.7% de la población que cuenta con la educación básica terminada o un grado de educación intermedia y; el 89.2% de la población con un grado de educación superior se consideran como lectores, que al menos saben leer y escribir un recado. De acuerdo con la serie de datos recolectados entre el 2016 y 2021, se revela que hubo un decrecimiento del 9.2 % en la población lectora del país. El 43.9 % indicó que esto se debe, principalmente, a la falta de tiempo para realizar el ejercicio lector (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2021).

Los datos referentes a los motivos por los que se lee muestran que: el 42.65 % de la población lo hace por entretenimiento; el 25.1 % por trabajo o escuela; el 18.5 % por cultura general; el 11.6 %, por religión y; el 2.2 % lee por otros motivos. También se indica que el tiempo promedio que se dedica a la lectura es de 50 minutos en la población con grados de estudio superiores, 38 minutos en la población que acabo los estudios básicos y 35 minutos en la población sin estudios básicos.

Estos números representan varianzas respecto al nivel educativo que reciben los lectores, así como las preferencias del formato. Asimismo, el 43.8 % de la población mayor a dieciocho años

comprende lo que lee, y la mitad de la población sin educación básica no lee libros, pero consume otro tipo de materiales. Cabe mencionar que desde el 2016, el consumo de periódicos y revistas tuvo una caída del 20 % y 14.6 % respectivamente, siendo reemplazados por medios de internet, los cuales tuvieron un aumento total del 12.4 % respecto a las preferencias de los formatos para lectura. Esto se debe a que los medios virtuales tienen la facilidad de dar acceso a lecturas rápidas, gracias a la naturaleza de las aplicaciones y de las redes sociales (Romero Lainas, 2016). Se resalta la importancia de esto ya que la población empieza a migrar de los medios de lectura tradicionales hacia lo digital, ya sea por medio del celular, las tabletas o la computadora. El 58.8 % de la población lectora, indica que los hábitos de lectura fueron adquiridos gracias a estímulos recibidos en casa o en la escuela (INEGI, 2021).

No obstante, la problemática de la lectura se extiende a otras causas. Anteriormente se expuso que el principal motivo para no leer es la falta de tiempo, a esto se le suma que: el 25.4 % de la población no lleva a cabo el ejercicio lector por falta de interés; el 16.5 % prefiere realizar otras actividades; el 11.6 % no lo hace por problemas de salud; el 2.1 % por problemas financieros y el 0.5 % por otras situaciones. Sumado a los demás resultados indica la gravedad en la que se encuentra México (INEGI, 2021).

Para reforzar lo anterior se presentan los resultados de la prueba PISA. En México el 55 % de los estudiantes alcanzaron un nivel 2 de competencia de lectura. Dichos estudiantes tienen la capacidad de identificar ideas principales dentro de textos moderadamente largos; de estos, sólo el 1 % alcanzó un nivel 5 o 6; los cuales son capaces de manejar conceptos abstractos en textos largos (Salinas et al., 2019). Esto refleja que el origen de la problemática de lectura en México, se rastrea hasta la educación básica, al no atenderse se extiende entre los individuos que alcanzan la adultez, tal como se demostró en los resultados del Molec. Aunado a esto, según Romero Lainas (2016), la Primera Encuesta de Usos de Medios Digitales y Lectura reporta que lo que más se consume en

cuestiones de lectura es la información de noticias y contenidos breves, tales como reseñas, artículos o tutoriales. El autor explica que para el consumo de materiales literarios se prefiere el libro impreso.

Otro grupo poblacional es analizado en la Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes Mexicanos llevada a cabo por Citibanamex y la asociación civil International Board on Books for Young people IBBY (2019). Se expone un decrecimiento en los gustos de lectura de estudiantes universitarios del 3 %, entre el periodo del 2015 al 2019. Dentro de esta encuesta se aprecia que la lectura por placer decayó un 1 % mientras que hubo un aumento en lectura obligatoria del 8 % en la población universitaria. A pesar de este panorama, los resultados de la encuesta indican que la población mayor de edad tiene más interés por la lectura de novelas, cuentos y poesía, ya sea en medios digitales o impresos. Llega a leer un total de 6.5 libros al año, donde 3.5 son por gusto y 3 son por obligación.

Estos datos permiten inferir que la lectura de los textos clásicos se ve relegada en comparación con otros productos editoriales, noticias y materiales de lectura rápida; sin embargo, al ser literatura que forma parte de cultura popular, es de conocimiento general. Es decir, se conocen los textos, los autores y las premisas básicas de la historia, aunque no se dé un acercamiento para leerlos.

2.2.2 Problema concreto de la intervención

Se realizó una encuesta a trece individuos cuyas edades oscilaron entre los 18 y 30 años, oriundos de la ciudad de Xalapa, Veracruz. Se presentaron como voluntarios para formar parte del proyecto Tertulias Literarias Caballerescas. Respecto al consumo de literatura, el 46.2 % expresó que son los textos que más consumen. Lo anterior está relacionado con el contexto en que se desenvuelven, tales como los estudiantes de literatura y artes. Por otro lado, el 23.1 % se acerca a ella entre dos y tres días a la semana el otro 23.1 % lee otras cosas (aplicaciones, mensajes de texto,

anuncios, revistas, cómics, videojuegos) y el 7.7 % afirmó no leer literatura. Los resultados dejan ver que un 38 % de los encuestados presenta una tendencia a relegar la lectura y el consumo de literatura a cuestiones académicas y de trabajo, mientras el 62 % prefieren realizar otras actividades como el consumo de productos audiovisuales sobre la lectura por placer. También argumentan la falta de tiempo, concordando con lo expuesto en el Molec (INEGI, 2021). Se destaca que los productos audiovisuales que consumen están relacionados con textos literarios.

2.2.3 Objetivo general

Realizar promoción de la lectura mediante el acercamiento a las narrativas caballerescas a través de tertulias literarias dialógicas en un grupo de personas pertenecientes a la ciudad de Xalapa, elaborando una cartografía lectora que sea de interés para el grupo participante. Así mismo, mediante la elaboración de glosarios referentes a los textos se pretende coadyuvar al público no especializado a la mejor comprensión, ampliando el acervo de lecturas. Finalmente, presentar los contextos de las obras y motivar a la lectura de estas a partir del diálogo igualitario y estrategias de fomento a la lectura.

2.2.4 Objetivos particulares

Objetivo 1: Favorecer el interés público de la lectura mediante la implementación de tertulias literarias dialógicas.

Objetivo 2: Promover las narrativas caballerescas a un público no especializado por medio de actividades de escritura, cibertextos y el uso del diálogo igualitario en las sesiones.

Objetivo 3: Incrementar el acervo de lecturas de las narrativas caballerescas a través de una cartografía lectora.

Objetivo 4: Coadyuvar a la comprensión lectora y acercar a los participantes al léxico y contexto sociohistórico de las obras utilizando una aproximación socioconstructivista.

Objetivo 5: Motivar a los participantes a la lectura mediante el uso de recursos audiovisuales.

2.2.5 Hipótesis de la intervención

La implementación de tertulias literarias dialógicas ayudará al ejercicio lector de las narrativas caballerescas en un grupo de ciudadanos xalapeños entre dieciocho y treinta años de edad. El uso de la cartografía lectora acercará a un grupo no especializado a estas obras a través de la implementación de diversas estrategias de promoción de la lectura. De igual forma se incrementará el acervo literario de los participantes. Por medio de la elaboración de glosarios pertinentes a las lecturas, así como del diálogo igualitario se coadyuvará a la comprensión e interpretación del texto.

2.3 Justificación

Desde el punto de vista social, el presente proyecto de intervención contribuirá al aumento de los hábitos lectores en el entorno de los participantes. Se considera importante debido a que la lectura genera el desarrollo de la empatía, la imaginación y coadyuva a la capacidad crítica de textos y la reflexión de estos, subsanando el problema de lectura que sufre México. Garrido (2013) explica que la habilidad de la lectura no se limita exclusivamente a un área específica. El aumento de la capacidad lectora a partir de los ejercicios reflexivos permitirá que los participantes se desenvuelvan con mayor facilidad en sus ámbitos profesionales.

La justificación institucional se enmarca en la Especialización en Promoción de la Lectura (2021), de la Universidad Veracruzana. Este proyecto se inscribe en la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) 1 relacionada con el desarrollo de la competencia lectora en grupos específicos. Se busca continuar con la labor de la formación de lectores de manera formal.

Metodológicamente se pondrá a prueba la implementación de las tertulias literarias dialógicas para promover las narrativas caballerescas, así como el uso de adaptaciones literarias de estas narrativas. Ello permitirá difundir este tipo de prácticas lectoras que según los antecedentes han tenido resultados positivos tal como se dio en los casos expuestos por Álvarez Álvarez (2016);

Colorado Ruíz (2020); Elboj Saso et al. (2021); Flecha García y Álvarez Cifuentes (2016); y García-Carrión et al. (2016).

Por último, una razón personal para el desarrollo de este proyecto es la preocupación por la marginación de las narrativas caballerescas, por lo cual se pretende promocionar la lectura a partir del acercamiento a dichas narrativas.

2.4 Estrategia de la intervención

Atendiendo a la contingencia sanitaria causada por el COVID-19, las sesiones se realizaron por medio de la plataforma Zoom, facilitando la asistencia y la proyección del material audiovisual. De la misma forma, esta modalidad permitió grabar las sesiones para su posterior estudio. La convocatoria del grupo constó en la elaboración y publicación de un cartel (ver Apéndice A), por medio de las redes sociales WhatsApp, Facebook e Instagram.

Las sesiones se dividieron en seis partes: (a) lectura gratuita del *Romancero* (Díaz Roig, 2012) y recuperación de la sesión anterior para tener continuidad entre las sesiones. La lectura gratuita ayudó a tener interés en el tema de la sesión, así como recrear la experiencia de la lectura en la Edad Media. Se consideró necesario retomar aspectos de las tertulias anteriores, para así contar con puntos de comparación respecto a la sesión del día; (b) presentación del nuevo tema: acabada la recuperación se procedió a presentar el nuevo tema, inserto dentro del bloque al que pertenecía la sesión por medio de una breve exposición; (c) ejemplo audiovisual: para ejemplificar las lecturas, se reprodujo un fragmento de película o canción acorde con el tema de la sesión, finalizado esto se incitó a los participantes a comentar las similitudes y diferencias que encontraron con las lecturas; y la aplicación de (d) estrategias de promoción de la lectura para incentivar a leer, tales como la lectura en voz alta, el diálogo igualitario, y la aplicación de actividades relacionadas con las lecturas abordadas.

La primera encuesta se aplicó antes de comenzar la intervención para tener conocimiento del ejercicio lector de los interesados, así como sus gustos y los productos socioculturales que consumen. Después del receso vacacional, se aplicó la segunda encuesta al grupo que mantuvo interés en seguir asistiendo a las sesiones. Por último, la última encuesta se aplicó una vez finalizadas las tertulias.

Las obras seleccionadas conformaron una cartografía lectora y correspondieron a la división por bloques temáticos en las que se organizaron las sesiones: (a) nacimientos maravillosos y primeras aventuras, donde se abordaron los textos de De Troyes (2002), Campos García (2003) e Yllera (2016); (b) amores caballerescos, con la selección de textos de Yllera (2016); (c) creaturas extraordinarias y duelos (Campos García, 2003; Martínez Manzano y Calvo Delcán, 1999; Mallory, 2009; Ortúñez de Calahorra, 2016); y (d) resoluciones y continuaciones (De Troyes, 2002; Ortúñez de Calahorra, 2017). La cartografía constó de la selección de capítulos pertenecientes a novelas, capítulos seleccionados de libros de caballerías y una guía de lectura. Además, las lecturas gratuitas fueron poemas pertenecientes al texto de Díaz Roig (2012). También se consideraron los filmes de Jones & Gillian (1974), Boorman (1981) y Zucker (1995), que adaptan las historias artúricas al cine

2.4.1 Modelo metodológico

Este proyecto se desarrolló bajo el enfoque metodológico de la investigación-acción. Escudero (1990) explica que un proyecto inscrito bajo este enfoque debe realizarse con las siguientes etapas: (a) identificación inicial del problema; (b) la elaboración de una estrategia para subsanar el problema; y (c) llevar a cabo una reflexión crítica con base en los resultados. El investigador debe contar con diversas estrategias para la recolección de datos, tales como la observación participante, las entrevistas a profundidad, grupos focales, encuestas y cuestionarios, entre otros. La finalidad es dar solución a una problemática identificada en el primer punto. Aunado a esto, Hernández Sampieri (2014) indica que, en orden de comprender los fenómenos a estudiar, es

necesario abordarlos desde la perspectiva de los investigados, planteándolos desde un ambiente natural. Dicho enfoque se ubica como un método de investigación cualitativo.

Guba y Lincoln (1994, como se citó en Frías y Borrego, 2004) expresan que el investigador debe tener una visión holística de la realidad en la que se desenvuelven los sujetos de estudio. Con ello se tendrá una mejor comprensión de los hechos y se entenderá el contexto de las personas estudiadas, logrando que investigador e investigado se interrelacionen, a partir de lo cual se generará un conocimiento nuevo dentro de la investigación.

En este sentido, el proyecto pretendió profundizar y examinar cómo un grupo de inicial de doce personas de entre dieciocho y treinta y cinco años tuvieron un acercamiento con las narrativas caballescadas, la forma en que interpretaron los textos a partir de sus experiencias de vida y bagaje cultural, así como la aportación a la comprensión lectora y al fomento de la lectura.

2.4.2 Instrumentos de evaluación

Para este trabajo se realizaron tres encuestas con el objetivo de conocer hábitos lectores, intereses personales y contexto en el que se desarrolló el grupo (ver Apéndice B, C y D). Gracias a los resultados obtenidos y a los comentarios hechos durante las sesiones, se realizaron ajustes a las lecturas y actividades, así como la recolección de las palabras que dificultaron sus lecturas, con las cuales se generó un glosario (ver Apéndice E). Además, se diseñaron cuatro actividades que reflejan el avance que tuvieron los participantes, así como el manejo de conocimientos significativos obtenidos a lo largo de la intervención.

Durante las tertulias se llevó a cabo la observación participante, para el registro de información. Las sesiones fueron grabadas con la intención de conocer mejor a los participantes y facilitar el acceso los datos significativos que surgieron a partir de las lecturas. Es importante mencionar que los nombres de los participantes se mantendrán en anonimato. Posteriormente se les referirá con las iniciales de su primer nombre y apellido debido a la confidencialidad de datos

personales. En última instancia, se llevó a cabo la implementación de una encuesta final, donde se evaluó el avance obtenido respecto al cambio en los hábitos lectores y al posicionamiento que se tiene con respecto a las narrativas caballerescas.

2.5 Procedimiento de evaluación

Por su naturaleza, las evaluaciones utilizadas en este proceso de investigación son mixtas. Ya que se recoge por un lado la frecuencia con la que se repiten ciertas respuestas y por otro las cualidades de las mismas. En primera instancia se realizó una encuesta inicial con el fin de identificar los hábitos lectores y los gustos de los participantes relativos a la literatura. La misma encuesta sirvió para conocer si se encontraban familiarizados con las narrativas caballerescas (ver Apéndice B). Para evaluar el desarrollo grupal, los datos significativos y las participaciones fueron recolectados en una bitácora, para posteriormente ser organizados en una base de datos realizada por medio de la aplicación Excel.

La segunda encuesta (ver Apéndice C) se diseñó para conocer las dificultades que tenían los participantes al realizar las lecturas. De la misma forma a partir de la sesión 6 se les pidió que enviaran comentarios asíncronos acerca de sus impresiones de las tertulias, donde expresaran los obstáculos que encontraron. Se resalta que estos datos fueron de brindados de manera voluntaria. Por otra parte, las sesiones se registraron a través de grabaciones, donde se recopilaron las participaciones orales y las actividades llevadas a cabo dentro de las sesiones. La encuesta final (ver Apéndice D) recopiló los elementos que fueron de mayor interés para los participantes, así como las lecturas que resultaron más interesantes y las que presentaron mayores obstáculos para su lectura y comprensión.

Se diseñaron cuatro actividades principales para evaluar la comprensión lectora, los conocimientos adquiridos y el impacto que tuvieron en los participantes. Estas actividades fueron (a) la creación de una criatura maravillosa; (b) la continuación del episodio *Como loba entre corderos*

(Ortúñez de Calahorra, 2017); (c) un ejercicio de escritura y; d) la lectura del texto hipervínculos caballerescos. Por último, se elaboraron entrevistas semiestructurada para la evaluación del curso

2.6 Procesamiento de evidencias

Los datos fueron organizados a partir de las evidencias recuperadas en las encuestas, las actividades escritas que se llevaron a cabo, la base de datos donde se recupera lo más significativo de las sesiones grabadas, los comentarios realizados por los participantes y las entrevistas semiestructuradas. Estos datos fueron cotejados de acuerdo con el objetivo que persiguió la intervención.

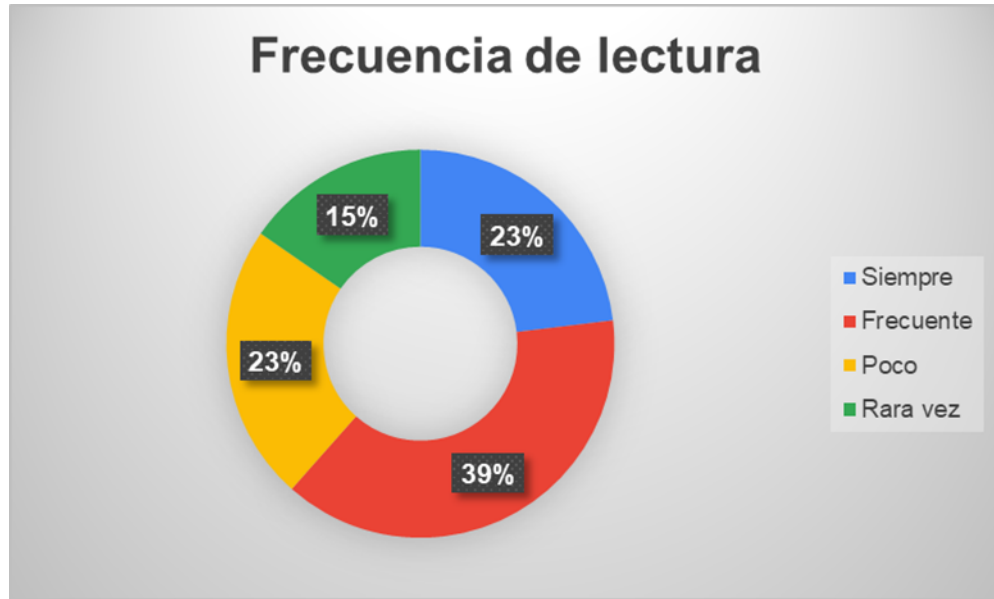
Se observaron los impactos significativos que surgieron a partir de los indicadores de un antes y un después durante el transcurso de las sesiones. Los datos fueron acomodados en documentos de Excel y posteriormente convertidos en gráficas para su posterior análisis. También se obtuvo una tabla en donde se muestra la cantidad de actividades realizadas por los asistentes a las tertulias literarias.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este capítulo se exponen los resultados, reflexiones y las interpretaciones obtenidas de las encuestas, así como una descripción de las sesiones, las actividades y el cumplimiento de los objetivos particulares.

3.1 Resultados de la primera encuesta

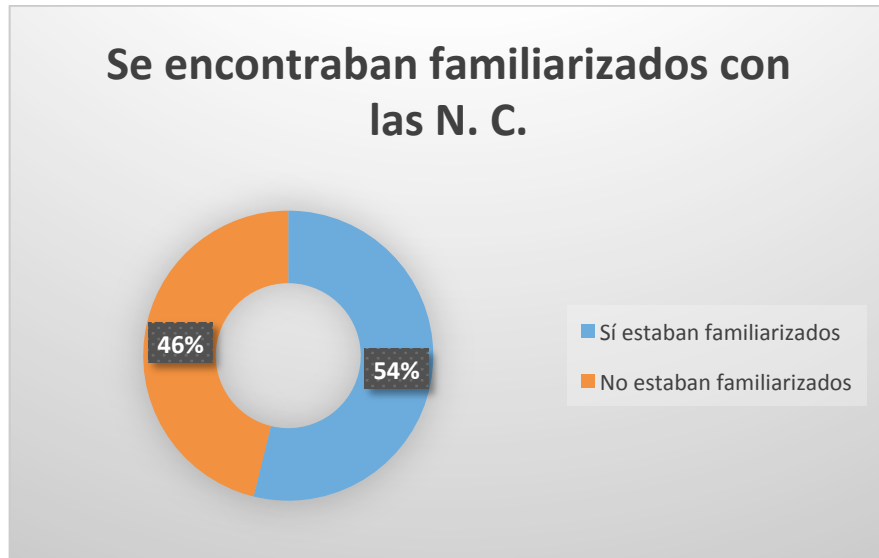
La Figura 1 muestra que el 39 % de los participantes lee frecuentemente (a diario), mientras 23 % afirmó leer de manera constante (dos a tres veces por semana), el otro 23 % suele leer poco y un 15 % lee rara vez. Los textos que consumen varían entre productos académicos, literatura, cuestiones relacionadas al trabajo e información proveniente de las redes sociales. De acuerdo con la problemática que abordó este proyecto, se destaca que la lectura queda relegada a cuestiones académicas. Para el 23 % que lee a diario, el consumo de textos literarios se ve relacionado con el ambiente académico en donde se desenvuelven, considerando así el ejercicio que realizan como una lectura utilitaria. Del 39 % que lee frecuentemente, lo adjudican a prácticas tales como lecturas recreativas, de ocio o por interés y diversos materiales (cómic, mensajes, artículos académicos, libros, textos dentro de videojuegos, etc.).

Figura 1*Frecuencia de lectura*

El último grupo (15 %) consta de los que afirmaron leer poco y rara vez. Se encuentra relacionado con las cifras expuestas por la Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes Mexicanos (IBBY y Cinibanamex, 2019) ya que pertenecen a la población que lee un aproximado de 6.5 libros al año por cuestiones meramente de entretenimiento, prefiriendo el consumo de medios audiovisuales sobre la lectura. No obstante, estos productos se encuentran relacionados con temas literarios.

Figura 2*Géneros literarios y temáticas*

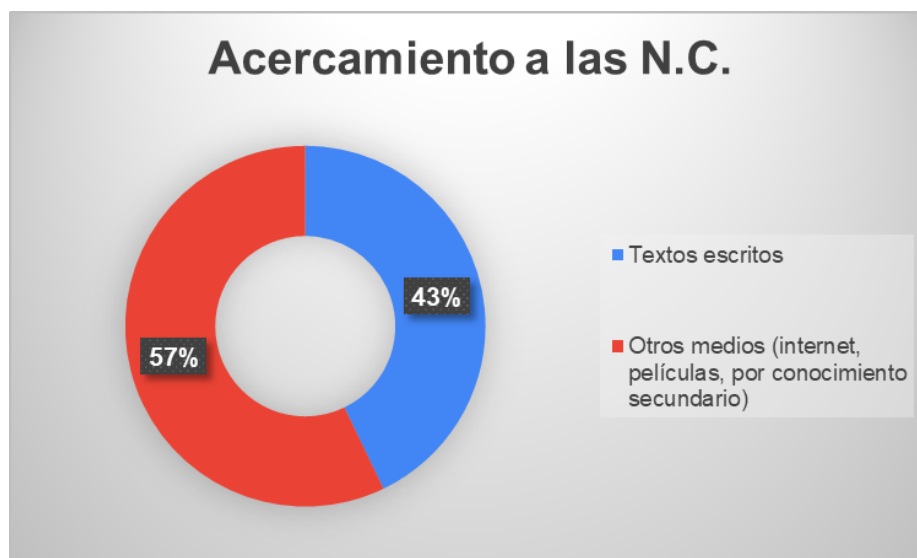
En la Figura 2 se aprecian los géneros literarios preferidos los participantes, donde destaca que la mayoría de los encuestados tiene preferencia por las novelas, seguido de la poesía y los textos académicos. Por último, se indica que lo que menos se lee son los cuentos y el teatro. Además, la temática preferida por los individuos fue la fantástica, seguida de horror y los relatos de ficción. Los resultados obtenidos mostraron el interés de los participantes para acercarse a las narrativas caballerescas, por lo que en esta situación se pretendió continuar con la cartografía seleccionada (ver Apéndice F). No obstante, se consideraron otros textos para integrarlos en caso de que fuera necesarios. Tal fue el caso de los capítulos de Ortúñez de Calahorra (2016, 2017).

Figura 3*Familiarización con las Narrativas Caballerescas*

En lo referente a su conocimiento sobre las narrativas caballerescas (Figura 3), las respuestas brindadas muestran que el 54 % de los participantes se encontraban familiarizados con estos temas, mientras el 46 % afirmó no conocerlo. Durante la primera sesión de la intervención, los participantes que no estaban familiarizados refirieron que esto se debía a una falta de interés en estos temas. A partir de estas afirmaciones se encontró una motivación para acercar a los nuevos individuos a la temática caballerescas.

Figura 4

Conocimientos sobre las Narrativas Caballerescas



Del grupo que se encontraba familiarizado, el 57 % tuvo un acercamiento por medios escritos, aunque no todos se acercaron a las narrativas como tal, ya que este conocimiento se dio por medio de fuentes secundarias, ponencias e información obtenida por medio de internet. El otro 43 % expusieron que su acercamiento fue gracias a otros medios, tales como videojuegos, películas y por medio de conocidos (Figura 4). Conforme al problema específico de esta intervención, se reafirma la problemática sobre la lectura, ya que se prefiere el consumo de materiales audiovisuales sobre los textos escritos. De acuerdo con los resultados de esta encuesta, las narrativas caballerescas quedan relegadas a un ámbito académico y no se exploran, por curiosidad o interés.

Otro factor para considerar es que muchos elementos de esta literatura se abordan en otros géneros, tales como la fantasía y la ciencia ficción, aunque se abordan de manera distinta, no se exploran las fuentes originales. Aunado a esto, otra problemática que se presenta es que las

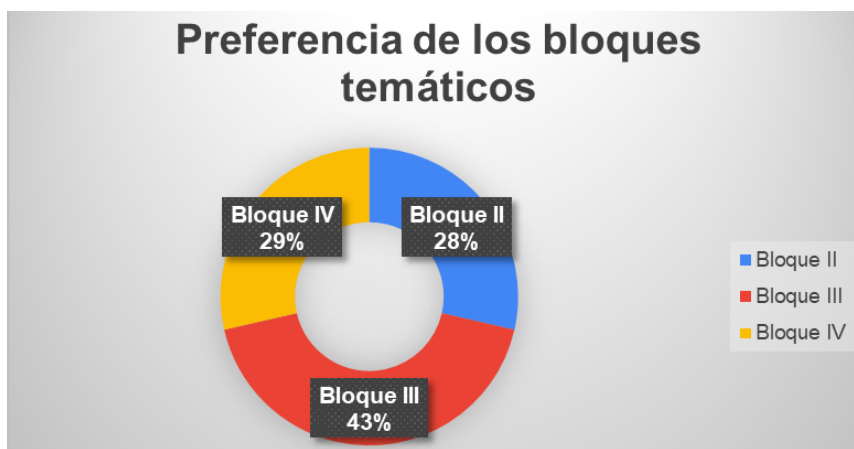
narrativas caballerescas pueden presentar retos para los lectores poco familiarizados, tales como el lenguaje o los contextos sociohistóricos en los que se desenvuelven las obras. Esto dificulta la comprensión lectora.

3.2 Resultados sobre la tercera encuesta

Se realizó una segunda encuesta, no obstante, para ese momento seis personas pertenecientes al grupo original habían dejado de asistir a las tertulias. De los participantes que quedaron, el 80 % indicó no poder realizar las lecturas por falta de tiempo, mientras los demás no pudieron hacerlas por cuestiones escolares. De acuerdo con la problemática de la falta de tiempo expuesta por el Molec (INEGI, 2021) y en conjunto con las respuestas obtenidas, se infiere que una de las principales causas por las cuales dejaron de asistir a las reuniones fue por cuestiones escolares y de trabajo, lo que les restó tiempo para continuar en la intervención. De igual forma Álvarez Álvarez (2016) expresa durante su investigación los que abandonaron el proyecto aluden a la falta de tiempo y a la falta de interés, que deriva de la alta dificultad para comprender el texto. De acuerdo con este autor, se destaca que la falta de tiempo es un elemento común para la deserción de los proyectos que giran en torno a la lectura.

Figura 6

Preferencia de los bloques temáticos



De acuerdo a los datos brindados por esta encuesta (Figura 6), se aprecia que hubo una mayor fascinación por los textos abordados en el bloque III. Se infiere que es gracias a la proliferación de elementos maravillosos presentes en esta selección de la cartografía. El acercamiento a las fuentes literarias permite una mayor exploración de las narrativas caballerescas, pues abordan más temas, historias, personajes y aventuras que los productos que consumen regularmente. Este bloque abordó también la presentación de las creaturas maravillosas y el acercamiento a los bestiarios, los cuales causaron mucho interés en los participantes.

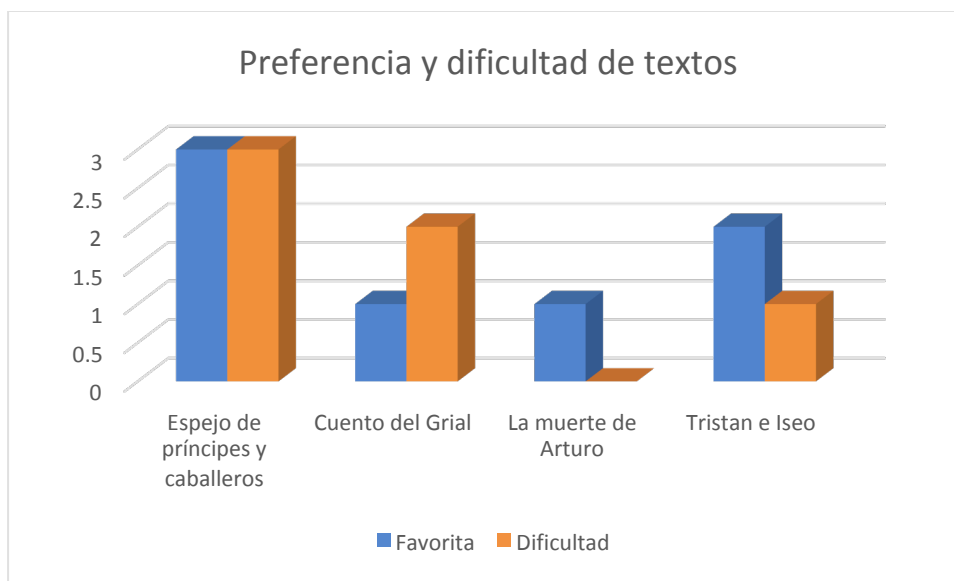
A partir de las respuestas obtenidas, se observa la ausencia del bloque I, por lo que se deduce que la temática causó menos interés en contraste con los otros bloques, de acuerdo con Álvarez Álvarez (2016).

Durante la lectura de Mallory (2009), se resalta que uno de los elementos de mayor interés fue el episodio de los sueños proféticos, ya que la descripción del sueño del rey Arturo presentó una diégesis llena de elementos maravillosos y combates, también la aparición de dragones, jabalíes, y la lucha de Arturo contra el gigante Bramelon. La lectura de los episodios referentes a los sueños

brinda posibilidades para futuros trabajos, pues la literatura medieval se encuentra repleta de episodios similares que podrían conformar una cartografía propia.

Figura 7

Los textos preferidos y los que presentaron mayores dificultades



De acuerdo con la encuesta final (Figura 7), el 29 % de los interesados mostró mayor interés por las lecturas referentes a “Tristan e Iseo” (Yllera, 2016), mientras que el otro 31 % prefirió los textos de corte artúrico (De Troyes, 2002; Mallory, 2009). El 40 % restante reafirmó su interés en las lecturas pertenecientes al “Espejo de Príncipes y Caballeros” (Campos García, 2003; Ortúñez de Calahorra, 2016, 2017). Se resalta el hecho que este interés proviene de la presentación del tema de la Virgo Bellatrix. Dichas narraciones causaron mayor impacto gracias a que son poco conocidas y su difusión es prácticamente nula, quedando relegada a un ámbito académico. El personaje de la princesa Claridiana causa impacto ya que se trata de una mujer, lo cual aumentó la curiosidad de los involucrados.

De acuerdo a lo establecido por la teoría constructivista (Ortiz Granja, 2015) se propició un espacio de preguntas y muchos comentarios respecto al tema, gracias al interés grupal por el tema de la virgo bellatrix. La actividad de continuar con las aventuras de la princesa fue de las más elaboradas, pues los individuos pudieron continuar una línea argumental dentro de los parámetros establecidos, utilizando los conocimientos previamente adquiridos, en conjunto con sus intereses personales y grupales.

Cabe resaltar que los participantes realizaron un ejercicio crítico a lo largo de las sesiones con respecto a episodios específicos de la lectura. De acuerdo con lo estipulado por Bloom (2000) se realiza una crítica a los textos con respecto a los parámetros sociales que se tienen hoy en día. El episodio de la virgo bellatrix generó debate respecto a la participación literaria de los personajes femeninos en obras que se consideraban de corte masculino, en contra posición a los productos que consumen regularmente. Otro de los episodios más criticados fue el episodio del filtro en “Tristan e Iseo” (Yllera, 2016), donde se discutió sobre la veracidad de los efectos mágicos de la poción en contra punto de si se trataba de una bebida alcohólica.

En contraste, se infiere que las historias de corte artúrico y tristaniano causaron un menor impacto ya que han sido explotadas en diferentes medios, tales como películas y series. No obstante, al presentar capítulos específicos que no son conocidos, generan curiosidad para seguir investigando por su cuenta. En comentarios posteriores a las sesiones, realizaron preguntas acerca de donde encontrar más información sobre estos textos, o sobre como continua la historia. Así mismo, se logró que los involucrados adquirieran un mayor saber respecto a los ciclos literarios de estas obras, así como la composición de estas conforme a los bloques temáticos en los que se dividieron las sesiones.

3.3 Descripción de las sesiones

Sesión 1.

En esta sesión se presentaron todos los participantes, se realizó lectura en voz alta, la presentación de la cartografía y la selección de la primera lectura. No se presentó ninguna dificultad. El grupo mostró mucho interés en la cartografía presentada. Los interesados expresaron que su interés en formar parte de las tertulias se debió a la temática tratada.

Sesión 2.

Se llevó a cabo la presentación del bloque I: primeras aventuras. Se realizó la lectura en voz alta de la *Guía de lectura del Espejo de Príncipes y Caballeros* (Campos García, 2003), posteriormente se llevó un diálogo sobre la lectura y se proyectaron ejemplos audiovisuales. Todos los asistentes participaron con comentarios, expresaron sus dudas y realizaron la lectura en voz alta del fragmento que más les interesó del texto de la sesión. No obstante, cabe resaltar que no llegaron con las lecturas hechas, debido a falta de tiempo por cuestiones de trabajo o estudio. El texto presentó cierto nivel de dificultad para su lectura, pues consta de escritura en español antiguo. El léxico presentó un obstáculo para la comprensión lectora. Sin embargo, se resolvió al realizar una lectura acompañada. Los ejemplos expuestos ayudaron al fomento del diálogo pues los participantes pudieron encontrar relación con el fragmento escogido y los materiales audiovisuales compartidos, logrando así realizar una relación entre otros tipos de textos y productos culturales como películas.

De manera similar al caso presentado por Flecha García y Álvarez Cifuentes (2016) la implementación de las tertulias literarias dialógicas ayudó al grupo a tener una mejora en sus habilidades para la comprensión lectora, por lo cuál pudieron entablar un diálogo que permitió la adquisición de nuevos conocimientos a partir de las comparaciones establecidas.

Sesión 3.

Se volvió a presentar la exposición del bloque I, debido a que los asistentes a esta sesión no se presentaron en la pasada. Al contrario de los asistentes de la sesión pasada, en esta ocasión llegaron con la lectura realizada, lo que permitió el diálogo y la comparación entre la selección del *Cuento del Grial* (De Troyes, 2002) y la *Guía de lectura del espejo de príncipes y caballeros* (Campos García, 2003). Todos los asistentes participaron con comentarios pertinentes sobre la sesión, hubo mucho hincapié en la lectura del grial y de su personaje principal (el bello hijo), del cual hubo muchos comentarios, logrando perfilar al personaje. El participante “F. R.” refirió que expresó desagrado por este personaje ya que le pareció imprudente y maleducado, mientras el participante “G. A.” destaca que el bello hijo no escucha razones por lo que actúa de manera inconsciente y no hace caso a las advertencias de su madre, pero por lo mismo logra salir a la aventura.

En la comparación de lecturas los participantes hicieron comentarios sobre la falta de contexto religioso en la *Guía de lectura del espejo de príncipes y caballeros* (Campos García, 2003). No obstante, el léxico continuó siendo una barrera para la comprensión lectora, siendo el mismo caso la guía de lectura. A pesar de ello, los participantes lograron realizar con fluidez la lectura del espejo gracias a que se realizó una lectura acompañada. El tema quedó claro e incluso pudieron identificar la narrativa del nacimiento maravilloso caballeresco en la franquicia de *Star Wars*. La lectura del Grial generó mucha curiosidad por parte de los participantes.

Sesión 4.

El grupo de asistentes logró comentar las lecturas sobre las primeras aventuras de Tristán en *Tristán e Iseo* (Yllera, 2016). Se resalta que no hubo necesidad de la intervención del mediador para realizar los comentarios. La mayoría de las participacionessse basaron en la resolución de dudas sobre el léxico presente en la lectura. Los participantes leyeron los fragmentos que les causaron

mayor interés sobre la selección de texto, y los comentarios fueron realizados a partir de la experiencia personal y los intereses, se destacan los siguientes rubros: (a) la visión plástica del ciervo en el fragmento de la caza; (b) la narrativa sobre la familia de Tristán; (c) la educación de Tristán comparada con la del personaje principal de *El cuento del grial* (De Troyes, 2002). Se generó la comparación entre las tres primeras lecturas, lograron identificar elementos en común, así como elementos que difieren en los textos que abordaron.

Sesión 5.

Los asistentes a la sesión realizaron la lectura en voz alta del episodio del duelo entre Tristán y Morholt en *Tristán e Iseo* (Yllera, 2016). Posteriormente se proyectó una escena de duelo entre dos caballeros, procedente de la película *Monty Python y el santo grial* (Jones y Gillian, 1974), los asistentes hicieron comentarios y encontraron las similitudes y las diferencias entre el material escrito y el audiovisual. De acuerdo con lo estipulado por Navarro (2006) se infiere que los elementos que pudieron identificar son parte inamovible de la historia, por lo cual se mantienen en el producto cinematográfico. En este caso, la descripción sangrienta del duelo fue lo que impactó en los lectores, y se reafirma gracias a la proyección del material audiovisual. Esta sesión careció de complicaciones, la lectura resultó más fluida y también la comprensión del texto abordado. La lectura del duelo suscitó que se hicieran comentarios acerca de la estrategia de combate presente en la película *El último duelo* (Scott, 2021), comparada con los elementos bélicos del combate.

Sesión 6.

Esta sesión se realizó otra lectura en voz alta sobre la *Guía del Espejo de príncipes y caballeros* (Campos García, 2003), para identificar los elementos del amor caballeresco en los personajes. Se trabajó con el concepto del amor, a partir de las visiones de los participantes. A partir de la teoría semiótica de Eco (2016) se infiere que los participantes abordaron el tema desde su propia interpretación del amor, ya que el participante “J. A.” No relacionó esta emoción con la

literatura, mientras la compañera “A. M.” Lo abordó desde una cuestión química y el sentimiento de euforia, lo cual fue enlazado con la descripción del enamoramiento del emperador Trebacio. A partir del ejercicio lector se realizó una reflexión acerca del cambio del amor a través de la literatura. Es importante mencionar que con las lecturas de la guía surgen problemáticas respecto al léxico, lo cual dificulta la lectura en voz alta, no obstante gracias al acompañamiento, este pasa a ser un problema menor y la lectura se vuelve más fluida.

Sesión 7.

Se llevó a cabo una lectura en voz alta del capítulo del filtro en el libro *Tristán y Iseo* (Yllera, 2016). Posteriormente se proyectó la escena de Lancelot y Ginebra de la película *Excalibur* (Boorman, 1981). A partir de la lectura del capítulo y la visualización de la escena, los participantes expresaron las ideas en torno al filtro, se discutió si realmente era un brebaje mágico o si los personajes estaban bajo los efectos del alcohol. La compañera “A. M.” Realizó una comparación con el efecto Paganini y la inspiración divina. Explicó que dicho efecto consta en que un personaje sufre síntomas médicos y por lo mismo adquiere habilidades sobrenaturales, por lo cual infirió que los personajes se enamoraron por efectos de ellos mismos, dejando de lado el filtro. Uno de los indicadores más interesantes fue que los participantes se mostraron escépticos sobre cómo transcurrieron los eventos en la narración, incluso llegaron a sentirse decepcionados sobre cómo surge la relación amorosa entre Tristán e Iseo.

Sesión 8.

Lectura en voz alta de *Tristán e Iseo* (Yllera, 2016), episodios del filtro y el dragón. Se llevó a cabo la presentación de la exposición sobre el amor cortés, junto a la reproducción del material audiovisual *The first knight* (Zucker, 1995), la película *Legend* (Scott, 1985). El capítulo del filtro generó comentarios variados respecto al uso narrativo de este. El participante “G. A.” Hizo la observación si solamente fue la excusa para que ambos personajes acabaran juntos. Además, las

participaciones que giraron en torno al brebaje fueron abordadas desde la comedia, al describirse como una situación divertida. La lectura en voz alta fue fluida, aunque se realizaron pausas para la comprensión de palabras específicas y nombres. Los participantes siguen mostrando interés en las lecturas, principalmente por el episodio de la lucha de Tristán contra el dragón en el texto *Tristan e Iseo* (Yllera, 2016). Se disiparon dudas sobre el vocabulario y se aumentó la lista de palabras para la realización del glosario. En esta sesión se finalizó el bloque II y se empezaron a abordar los temas del bloque III.

Sesión 9.

Se inició el bloque III con la lectura gratuita del *Fisiólogo* (Martínez Manzano y Calvo Delcán, 1991), donde los participantes escogieron las entradas para la lectura en voz alta. Se unió una nueva compañera al grupo. Se recuperaron los conceptos acerca del amor cortés y sus características conforme al episodio de Claridiana (Campos García 2003). Todo el grupo participó. Para esta sesión, el participante “A. C.” Realizó una investigación previa respecto a las creaturas maravillosas. Todos los participantes hicieron relación de la lectura con situaciones que viven en el día a día, lo cuál concuerda con la teoría semiótica expuesta por Eco (1993) que expresa que los textos se complementan a través de las experiencias personales de los lectores.

Sesión 10.

Se llevó a cabo la presentación de los duelos y las creaturas maravillosas, posteriormente se realizó una lectura en voz alta del episodio del quinto capítulo del libro sexto perteneciente a *La Muerte de Arturo* (Mallory, 2009), donde el rey Arturo contra el Gigante Bramelón (Mallory, 2009), así como entradas del *Fisiólogo* (Martínez Manzano y Calvo Delcán, 1991). La actividad para esta sesión constó de la creación de una creatura maravillosa. Se recuperan los conceptos de la sesión anterior sobre los enfrentamientos y se presentó otro tipo de ser maravilloso: el gigante. Los participantes tuvieron interés especial en un fragmento de la lectura que trataba acerca de los sueños

y las profecías, por lo cual realizaron muchos comentarios respecto a las lecturas presentadas, principalmente en cuestiones temáticas sobre las profecías y la interpretación de los sueños. Se resalta el interés sobre este episodio ya que si bien en los bloques temáticos no se programaron los temas del sueño y la profecía, queda como antecedente para una planificación a futuro donde se aborden textos sobre la temática mencionada.

Sesión 11.

Se leyó en voz alta el episodio *Como loba entre Corderos* (Ortúñez de Calahorra, 2017), finalizando el tema de la Virgo Bellatrix. La actividad de esta sesión consistió en escribir una continuación de las aventuras de la princesa Claridiana. Los participantes retomaron elementos de las sesiones anteriores, lo cual mejoró la comprensión lectora. Al tratarse de una lectura actualizada del español antiguo generó problemas en la lectura en voz alta, tales como cambios de palabras o de pronunciación. No obstante se nota una mejoría con respecto a las primeras sesiones.

Sesión 12.

Breve recapitulación del *Cuento del grial* (De Troyes, 2002) para lograr comprender mejor el final del texto. De acuerdo con las características de los textos caballerescos medievales, el final que anuncia una continuación de la historia generó emoción en los participantes. Al tratarse de una obra inconclusa lograron hacer comparación con otras obras contemporáneas, tales como telenovelas, o la serie de libros *Cancion de Hielo y Fuego* de George R. R. Martin. De acuerdo a lo estipulado por Navarro (2013) el elemento que se rescata en este caso es el final abierto que permite la continuación. Este es un recurso presente en los libros de caballerías, tal como indica Campos García (2003). Se reprodujo una pieza musical del tema artúrico, lo cual ayudó a la mejor comprensión del tema, hubo comentarios acerca de las continuaciones, lo que dio pie a una charla sobre las costumbres de la época. Los participantes demostraron decepción al no poder encontrar una continuación de la historia escrita por el mismo autor.

Sesión 13.

Durante la última sesión se realizó una actividad de escritura: a partir de una premisa narrada, los participantes escribieron un breve texto haciendo uso de los conocimientos adquiridos en las tertulias, creando así una breve narrativa de carácter caballeresco. Durante esta actividad los participantes hicieron comentarios en voz alta para rememorar los temas vistos anteriormente, así como retomar ejemplos de las lecturas, lo cual generó que los textos realizados estuvieran más nutridos, además compartieron puntos de vista diferentes, se generó diálogo sin la necesidad de lanzar preguntas. Al ser la última sesión los participantes quedaron emocionados con la actividad, y pidieron tomar más sesiones de las tertulias.

3.4 Descripción de las actividades

En este apartado se muestra la Tabla 1 con las actividades realizadas por los participantes. Cabe aclarar que la realización de las actividades fue de manera voluntaria, si bien algunas se abordaron dentro de las sesiones, los que no pudieron asistir tuvieron la opción de realizarlas. También se abordarán los comentarios e impresiones realizados por los participantes.

Tabla 1

Lista de los participantes y las actividades que llevaron a cabo

Participante	Actividad de la criatura	Actividad de la continuación	Actividad de escritura	Actividad de La lectura de hipervínculos
“E. F.”	O	X	O	O
“F. R.”	X	X	X	O
“A. M.”	O	O	O	O
“M. R.”	X	X	O	O
“A. C.”	O	O	O	O
“J. A.”	O	X	O	X
“G. A.”	O	O	O	O
“S. L.”	O	O	O	X

Nota: O = Cumplió con la actividad, X = No la realizó.

Actividad 1.

A partir de las características de las criaturas maravillosas que se abordaron en el bloque III, los participantes realizaron una descripción acerca de una criatura de su autoría durante la sesión 10. Se basaron directamente en las criaturas abordadas durante las lecturas gratuitas del *Fisiólogo* (Martínez Manzano y Calvo Delcán, 1991), ya que la descripción de sus criaturas corresponden con los híbridos pertenecientes a la literatura medieval. Los productos de esta actividad se pueden dividir en dos grupos: (a) los que crearon criaturas híbridas; y (b) los que se acercaron a otros textos para la realización de esta actividad. El grupo (a) se conformó por los participantes “A.M.”, “J. A.”, “S.L.” y “G. A.”. A partir de las lecturas, lograron decodificar los elementos significativos respecto a la hibridación entre especies, la descripción de sus criaturas responden a la maravilla abordada de la literatura medieval.

El grupo (b) se conformó por los participantes “A. C.” y “E. F.”. Durante las sesiones que abordaron este tema, el primer participante mostró especial interés, llegando a mencionar que investigó por su cuenta sobre las criaturas maravillosas, lo cual indica que le generó curiosidad. También mencionó que estuvo leyendo sobre diversas historias de monstruos pertenecientes al folclor. Para la actividad, nombró a su criatura “Los pre nacidos”, cuyas características se asemejan a los poroniec, criaturas demoniacas que pertenecen a la mitología eslava. En el caso del participante “E. F.”. su actividad consistió en la reescritura de los dragones, creando al “dragón tormenta”, una bestia que sirve como montura para el arcángel San Miguel. Este texto demuestra que el participante realizó una investigación respecto a las características de los dragones y el lugar que ocupan dentro de la materia bíblica, además, se resalta que obtuvo inspiración de otras fuentes literarias donde ocupan a los dragones como monturas. Dota de un valor distinto a estas criaturas dentro del texto, además de manejar la relación del cristianismo dentro de la literatura medieval.

Actividad 2.

Después de realizar la lectura *Como loba entre corderos* (Ortúñez de Calahorra, 2017), se les pidió a los asistentes a la sesión 11 que realizaran una continuación de las aventuras de la princesa Claridiana después de este episodio. El 50 % de los participantes entregó el producto de esta actividad. La lectura de los textos recopilados indica una reescritura de las lecturas anteriormente vistas, así como una recuperación de los elementos abordados durante el bloque III. El texto realizado por la participante “S. L.” resulta interesante ya que recupera un elemento visto en el bloque I: la figura del hermitaño, pero al tratarse de la continuación de la historia de la princesa Claridiana, reelabora esta figura en dos mujeres ancianas. No obstante cabe indicar que la continuación no retoma el final de la lectura abordada, aún así, el texto muestra que hubo

adquisición de un aprendizaje significativo, la estructura de la aventura concuerda con las demás lecturas.

Los textos de los participantes “G. A.” y “A. C.” concordaron en diversos puntos, ya que siguieron una línea narrativa similar. No obstante difieren en los elementos maravillosos donde el primero rescata e incluye a la criatura maravillosa de su autoría, mientras que el segundo enfrenta a la princesa contra un dragón, además de referir el romance que vive este personaje con el Caballero del Febo.

La participante “A. M.” escribió la historia más extensa y con una narrativa más elaborada, pues rescata elementos pertenecientes a los cuentos de hadas, que incluyen encantamientos más elaborados que los abordados durante las tertulias. Se destaca que recupera el elemento marítimo donde finaliza el episodio abordado e incluye personajes con nombres propios. Resalta el uso de los espacios maravillosos (en este caso el uso de la cueva como cárcel para personajes sobrenaturales), lugar donde transcurre la aventura. El final va de acorde a la manera en que terminan los libros de caballerías, pues deja abierta la posibilidad de nuevas aventuras. Esto es importante porque corresponde a la inferencia que aborda Garrido (2013) sobre la comprensión lectora, ya que en ese momento de las tertulias no se había abordado ese tema.

Actividad 3.

Esta actividad se llevó a cabo en la última sesión y consistió en la realización de un texto a partir de una premisa narrada por el facilitador de la intervención, donde los participantes utilizaron los conocimientos adquiridos a lo largo de las sesiones para crear su propia historia. La premisa de la que parten las historias es el encuentro de los autores con un bebé abandonado en un bosque. A partir de este punto cada participante tomó rumbos diferentes para la escritura de sus textos. Durante esta sesión los participantes estuvieron comentando sus historias en voz alta, lo cual generó un

ambiente de confianza donde ellos mismos respondían las dudas que surgían respecto a los temas que querían abordar.

Los productos fueron muy variados entre ellos. Como constante se mantuvieron los elementos maravillosos, donde proliferó la presencia de las criaturas maravillosas. Se destaca que los participantes “G. A.”, “A. C.” rescataron las criaturas de su autoría para incluirlas dentro de estas historias. La participante “S. L.” enfocó su lectura a partir de la aventura y el uso de los espacios. La participante “M. R.” rescató los elementos feéricos, dotando a uno de los personajes de estas características y llevando su relato más cercano al misterio.

El participante “E. F.” realizó el texto más extenso y abordó todos los temas vistos dentro de las tertulias. Durante la actividad realizó más comentarios que sus compañeros e incluso resolvió dudas y brindó ayuda para los momentos en los que se sentían atascados. La narrativa de su historia aborda el nacimiento del personaje principal hasta el principio de sus aventuras; rescata tanto criaturas maravillosas e incluye la que realizó dentro de la historia; rescata la figura de los gigantes como antítesis de los caballeros. A partir de los conocimientos que fue adquiriendo durante las sesiones, además de las lecturas exteriores a las tertulias, logró configurar una mitología, que, si bien es breve, tiene la capacidad para escalar en un relato más extenso. De acuerdo con Navarro (2013), el participante realizó una reescritura y adaptación de una figura bíblica, el leviatán, una especie de dragón marino que según la Biblia morirá a manos de San Miguel arcángel durante el armagedón. Retomó elementos de este pasaje bíblico para caracterizar a su criatura, el dragón tormenta, incluye también una relación con San Miguel arcángel.

Actividad 4.

Se diseñó un cibertexto para la realización de esta actividad (ver Apéndice G). A partir de un documento en *Word* se escribieron diferentes líneas narrativas que parten de un mismo punto. Estas líneas se conectaron a través del uso de hipervínculos y marcadores; y se usaron elementos de las

narrativas caballerescas que se abordaron a través de las sesiones. Los participantes realizaron la lectura de este cibertexto de manera solitaria y se les pidió un comentario respecto a la actividad y las decisiones que tomaron a lo largo de la lectura.

Los datos recopilados indican que la opción A fue la preferida por los participantes. No obstante las diferentes bifurcaciones del texto provocaron la exploración de las diferentes líneas argumentales, por lo que cada participante recorrió una línea específica que no se repitió de acuerdo a los comentarios realizados. Esta actividad fue la que mayor impacto tuvo, la participante “M. A.” (26 años, licenciada en Contaduría) mencionó que “la capacidad de tomar decisiones para llevar a cabo la lectura permite una inmersión que no se encontraba en otros textos”.

3.5 Resultados de las entrevistas semiestructuradas

Las entrevistas individuales indicaron que la comprensión de los textos y la realización de las actividades se facilitó gracias a los comentarios en voz alta y los diálogos realizados entre los compañeros. Se propició un ambiente de confianza en donde pudieran expresar los conocimientos adquiridos, así como de expresar sus inquietudes respecto a la temática del bloque. Además, la exposición de materiales audiovisuales fue importante para realizar el contraste con el material escrito.

Las respuestas individuales de los participantes E. F., M. R. y A. M. coincidieron en que lo más llamativo de los textos era la cercanía que sintieron al tocar temas con los que se sintieron identificados, específicamente los textos que hablaban acerca del amor y de la participación de las virgo bellatrix, por lo cual su participación fue mayor. Expresó la participante M. R. que la lectura interactiva fue un gran apoyo para mantener el interés dentro de la actividad, y así lograr relacionar las respuestas que escogió con lo aprendido durante las tertulias.

Por su parte, el participante F.R. expresó que los episodios maravillosos que abordaban creaturas maravillosas fueron lo que más lo motivo a participar, pues mostró un especial interés

respecto a las representaciones medievales de estos personajes. Así mismo comentó que al ser artista marcial, los episodios donde se presentaban batallas o duelos, hizo que tuviera un interés más profundo respecto a la forma de combate, llegando a expresar descontento al no encontrar mayor descripción de dichas técnicas. De acuerdo con la teoría crítica de Bloom (2000) este lector emite un juicio de valor respecto a la falta de dichas descripciones, lo que conlleva que por su parte busque textos que cumplan con sus expectativas dentro de la temática abordada.

Los participantes A. M., A. C., G. A., S. L. y F. R. expresaron que el lenguaje arcaico de esta literatura les presentó un reto en su comprensión. Este fue uno de los factores principales que evitaron que leyeran los textos fuera del tiempo de las sesiones, pues no contaban con las herramientas suficientes para acercarse a estas historias. No obstante, se rescata que esa dificultad fue disminuyendo conforme se abordaron las palabras que les causaban problemas.

Una de las consideraciones de esta intervención es que la mayoría de las lecturas se realizaron dentro de las sesiones. De acuerdo con las respuestas recabadas, principalmente entre los participantes F.R., G. A., E. F. y A. C., es preciso señalar que uno de los problemas para llevar a cabo el ejercicio lector fuera de la intervención es la falta de tiempo por cuestiones de trabajo o académicas. Otro factor para tener en cuenta es el lenguaje especializado con el que se construyen los textos caballerescos brinda otra dificultad, pues al estar compuesto con un léxico específico proveniente del español antiguo, muchos términos dificultaban la lectura en solitario

.3.6 De los objetivos particulares

A continuación, se comentarán los resultados que se obtuvieron respecto a los objetivos particulares.

El primer objetivo consistió en favorecer el interés público de la lectura mediante la implementación de tertulias literarias dialógicas. La implementación de las tertulias generó un ambiente de confianza dentro de las sesiones, igualmente motivó al diálogo entre los participantes.

Los comentarios de los participantes “G. A.” y “A. C.” dieron a conocer que platicaban sobre las lecturas fuera de las sesiones, mencionando que estaban emocionados por conocer la continuación de las historias abordadas, motivando así su interés por la lectura.

El segundo objetivo fue promover las narrativas caballerescas a un público no especializado por medio de actividades de escritura, cibertextos y el uso del diálogo igualitario en las sesiones. Todos los participantes indicaron que las actividades ayudaron a reforzar los temas vistos durante las sesiones. Específicamente el individuo “F. R.” indicó que nunca se había acercado a un cibertexto, por lo cual mostró especial interés en esta actividad. Al no encontrarse tan familiarizados con las narrativas caballerescas, ampliaron su conocimiento sobre las mismas, de igual forma afirmaron conocer más a fondo las temáticas abordadas en los bloques.

El tercer objetivo consistió en incrementar el acervo de lecturas de las narrativas caballerescas a través de una cartografía lectora. De acuerdo con los resultados expuestos en la Figura 7 se aprecia que las lecturas preferidas fueron aquellas que no conocían tanto, destacando sobre todo los textos que se insertan dentro del *Espejo de Príncipes y Caballeros*. Se destaca que a pesar de conocer las leyendas del rey Arturo hay episodios literarios que eran desconocidos, por lo cual se considera que se aumentó el acervo de lecturas referentes a las narrativas caballerescas de los participantes. Específicamente la participante “M. A.” afirmó no estar familiarizada con las narrativas caballerescas, más allá de pocas adaptaciones audiovisuales.

El cuarto objetivo consistió en coadyuvar a la comprensión lectora y acercar a los participantes al léxico y contexto sociohistórico de las obras utilizando una aproximación socioconstructivista. De acuerdo con Ortiz Granja (2015) parte de los conocimientos adquiridos durante las sesiones se dio gracias a la interacción entre los participantes. La convivencia y el diálogo permitieron que los involucrados expresaran las dudas surgidas durante las sesiones, con lo cual el mediador pudo encargarse de disiparlas. El participante “F. R.” expresó que se sintió muy

cómodo con la participación de sus compañeros, logrando ampliar sus puntos de vista conforme a los comentarios que iban realizando.

Uno de los elementos a rescatar es la creación de un glosario específico para este grupo en concreto, ya que las palabras de difícil comprensión fueron definidas y aumentaron el vocabulario de los participantes. También las lecturas en voz alta que se dieron durante las sesiones ayudaron al desarrollo de las habilidades de la comprensión lectora en los involucrados (Garrido, 2013).

El último objetivo fue motivar a los participantes a la lectura mediante el uso de recursos audiovisuales. A raíz de las respuestas obtenidas en las entrevistas individuales, la participante “A. M.” expresa que la implementación de las actividades y los materiales audiovisuales la ayudaron a comprender los temas abordados. El participante “E. F.” indicó que el apoyo audiovisual fue funcional para ejemplificar algunos episodios.

CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Epílogo de la intervención

La selección de la cartografía lectora dividida en bloques temáticos permitió que en cada sesión los involucrados comentaran su punto de vista respecto a los textos. Entre tales fundamentaciones se encontró que todos los participantes se interesaron más por los textos provenientes de tradiciones desconocidas, tal fue el caso de las selección de capítulos y la *Guía de lectura del Espejo de Príncipes y Caballeros* (Campos García, 2003).

Como fue anteriormente mencionado, las narrativas caballerescas son vastas en muchos de sus ámbitos; sin embargo, con base en lo expuesto, los textos escritos presentan dificultades que, si bien se resolvieron durante las tertulias, la lectura en solitario de estos contienen obstáculos como el ya mencionado léxico antiguo que dificultan la comprensión, por lo cual se prefieren productos derivados de la misma temática. En lo que concierne a esta intervención, se presentan algunas de las palabras que causaron mayor dificultad al momento de realizar las lecturas: (a) feeguardante; (b) bermejo; (c) enristar; y (d) jayán. Atendiendo a estas dificultades, para futuros proyectos que trabajen con estas narrativas se propone la realización de glosarios que expliquen los términos léxicos comunes que se encuentran en este tipo de narraciones. Esto puede propiciar un aumento en la comprensión lectora que fomente la reflexión de las obras.

Es importante que las personas conozcan la literatura caballerescas, ya que el estar insertos como clásicos, abordan temas de interés común. Si bien parecen ser lejanos de la realidad contemporánea, muchas veces se relacionan con el contexto en el se desarrolla la población, las penas amorosas de Tristán son actuales, la búsqueda de aventura sigue vigente en estos tiempos. Por eso es importante dar a conocer estas obras literarias, para recuperar elementos valiosos que no se encuentran en otras producciones.

Otro factor para tener en consideración es que se llevó a cabo una actividad relacionada con adaptaciones musicales de la materia artúrica y de la historia de Tristán. Los resultados fueron poco significativos para la intervención, ya que los participantes mostraron mayor interés en el lenguaje musical, dejando de lado la letra y la relación con la temática que se abordó. Entrando en consideraciones, es preciso revisar la implementación de la actividad para realizar ajustes que motiven a los participantes a prestar atención a la parte lírica de las canciones. No obstante, la participante “S. L.” (27 años, licenciada en Lengua Inglesa) realizó comentarios interesantes respecto a esta actividad, ya que en una de las canciones pudo identificar elementos pertenecientes al bloque II, relacionándolo con el texto de Tristán e Iseo, advirtió que “no estaba segura si se trataba del texto de la princesa Claridiana o de Tristán, porque ambos estaban enamorados, pero estaba casi segura que si era de Tristán, principalmente por las cuestiones de la corte y del rey”. Además, brindó datos interesantes respecto a la clasificación de los géneros del *Heavy Metal*, abriendo nuevas posibilidades para estudios transmediales sobre las narrativas caballerescas y la música.

En México el ejercicio lector se encuentra relegado, por lo que se considera pertinente desarrollar espacios donde se fomente el ámbito de la lectura, y puedan abordarse diferentes obras que respondan a los intereses de la población. Los resultados de esta intervención demuestran que se puede realizar la promoción lectora a partir de presentar una cartografía lectora atractiva que responda a los intereses de la población. También se destaca que los grupos lectores contribuyen a una mejor comprensión de los textos, a partir del diálogo y la reflexión de los mismos, dicho en otras palabras, la máquina funciona de diferentes maneras, lo que permite que se aborden diferentes puntos y se comprenda en su totalidad (Eco, 1996).

REFERENCIAS

- Aarseth, E. (1997). *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*. JHUP.
- Alfonso X. (1807). *Las siete partidas del rey don Alfonso el Sabio*. Real Academia de la Historia.
- Álvarez Álvarez, C. (2016). Clubs de lectura ¿una práctica relevante hoy? *Información, cultura y sociedad*, (95), 91-106.
- <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/ICS/article/view/2512/2664>
- Bloom, H. (2000). *Cómo leer y por qué*. Norma.
- Bloom, H. (2006). *El canon occidental*. Anagrama.
- Boix Jovaní, A. (2015). Reflexiones en torno a la transmisión, pervivencia y evolución del mito cidiano en el heavy metal. En C. Alvar (Coord.), *Estudios de literatura medieval en la Península Ibérica*, 303-315. Cilengua.
- Boorman, J. (Director). (1981). *Excalibur* [Movie]. Orion Pictures.
- Caillois, R. (1986) *Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo*. Fondo de Cultura Económica.
- Calvino, I. (1994). *Por qué leer los clásicos*. Tusquets.
- Campos García, A. (2003). *Espejo de príncipes y caballeros: Guía de lectura*. Centro de Estudios Cervantinos.
- Cansino, E. (2007). ¿Para qué queremos a los clásicos? *Lazarillo: Revista de la Asociación de Amigos del Libro Infantil y Juvenil*, 18, 3, 31-35.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*, (32), 113-132. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21224>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

- Colorado Ruiz, D. A. (2020). *Leyó-tú-ellos-nosotros: taller de lectura y diálogo igualitario* [Trabajo recepcional de Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana].
- Confederación de Federaciones y Asociaciones de Personas Participantes en Educación y Cultura Democrática de Personas Adultas. (2014). *Tertulia literaria dialógica*.
http://confapea.org/tertulias/wp-content/uploads/2020/07/Manual-CONFAPEA_TLD_2014.pdf
- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(2),53-66.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41050205>
- Delgadillo Pérez, D. M. (2016). *El cómic: un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica* [Trabajo recepcional de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades: español y lenguas extranjeras, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/3220>
- De Troyes, C. (2002). *El cuento de Grial* (C. Alvar, ed.). Alianza Editorial (Trabajo original publicado en 1180)
- Díaz Roig, M. (ed.). (2012). *El romanceo viejo*. Cátedra.
- Domingo Argüelles, J. (2019). El placer de la lectura más allá del entretenimiento y de la literatura. En E. M. Ramírez Leyva (Coord.), *De la lectura académica a la lectura estética* (pp. 169-180). UNAM.
- Eco, U. (1993). *Lector in fabula: la cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Editorial Lumen.
- Eco, U. (1996). *Un paseo por seis bosques narrativos*. Editorial Lumen.
- Eco, U. (2016). *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. Debolsillo.

- Elboj Saso, C., Cortés Pascual, A., Íñiguez Berrozpe, T., Lozano Blasco, R., & Quílez Robres, A. (2021). Emotional and educational accompaniment through dialogic literary gatherings: A volunteer project for families who suffer digital exclusion in the context of COVID-19. *Sustainability* 13(3). <https://doi.org/10.3390/su13031206>
- Escudero, J. M. (1990). Tendencias actuales en la investigación educativa: los desafíos de la investigación crítica. *Qurriculum*, 2, 3-25.
- Especialización en Promoción de la Lectura (EPL). (2021, diciembre). *Fundamento del programa*. Universidad Veracruzana. <https://www.uv.mx/epl/general/justificacion/>
- Flecha García, R., y Álvarez Cifuentes, P. (2016). Fomentando el aprendizaje y la solidaridad entre el alumnado a través de la lectura de clásicos de la literatura universal: el caso de las tertulias literarias dialógicas. *Educación, lenguaje y sociedad*, 13(13), 1-19.
<https://tinyurl.com/yaju7ydx>
- Frías, J. A., y Borrego, Á. (2004). Más allá de la cantidad: la incorporación de los métodos cualitativos a la investigación en información y documentación. En J. A. Frías y A. B. Ríos (Eds.), *Metodologías de investigación en información y documentación* (pp. 193- 211). Universidad de Salamanca.
- Garrido, F. (2004). *Para leerte mejor: Mecanismos de la lectura y de la formación de lectores*. Planeta.
- Garrido, F. (2013). *Manual del buen promotor. Una guía para promover la lectura y la escritura*. Conaculta.
- García-Carrión, R., Martínez de la Hidalga, Z., y Villardón, L. (2016). Tertulias literarias dialógicas: herramienta para una educación de éxito. *Padres y maestros*, (367), 43-47.
<https://doi.org/10.14422/pym.i367.y2016.008>

- García Gual, C. (2007). *Historia del rey Arturo y de los nobles y errantes caballeros de la Tabla Redonda*. Alianza.
- González de la Vega, G. (2017) Introducción. En G. González de Vega (ed.), *Doncellas y dragones: Antología de cuentos de los libros de caballería*. Miraguano Ediciones.
- Griño Nolla, M. C. (2015). *Fomentar el hábito lector a través del cómic* [Trabajo recepcional de la Maestría en Educación Primaria, Universidad Internacional de la Rioja]. Re-UNIR, repositorio digital.
http://reunir.unir.net/bistream/handle/123456789/2923/MariaCintia_Gri%C3%B1o_Nolla.pdf?f?sequence=1
- Gutiérrez García, S. (2008). Cine artúrico y neomedievalismo: de Excalibur (1981) a King Arthur (2003). *Revista de poética medieval*, 21, 85-123.
<https://ebuah.uah.es/xmlui/handle/10017/17362>
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Education.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2021). *Módulo sobre Lectura (MOLEC). Principales resultados febrero 2021*.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb21.pdf
- International Board on Books for Young People México [IBBY], y Banco Nacional de México [Citibanamex]. (2019, diciembre). *Segunda encuesta nacional sobre consumo digital y lectura entre jóvenes mexicanos*. IBBY México. <https://www.ibbymexico.org.mx/wp>
- Jarvio Fernández, A. O., y Ojeda Ramírez, M. M. (2018). La lectura no utilitaria en la universidad en la era digital. Un análisis multivariante que ubica el texto impreso en la lectura de literatura. *Palabra Clave (La Plata)*, 7(2), Artículo e051.
<https://doi.org/10.24215/18539912e051>

- Jones, T., & Gillian, T. (Directores). (1974). *Monty Python and the Holy Grail* [Monty Python y el santo grial] [Movie]. Gran Bretanya.
- Lalanda, J. M. (ed.). (2002). *Huon de Burdeos*. Siruela.
- Llull, R. (2009). *Libro de la orden de caballería* (J. M., Lalanda, ed.). Siruela.
- Lotman, I. M. (1996). *La semiosfera*. Frónesis Cátedra.
- Lucía Mejías, J. M. (2002). Libros de caballerías castellanos: textos y contextos. *Edad de oro*, (21), 9-60.
- Mallory, T. (2009). *La muerte de Arturo* (C. Alvar, ed.). Siruela.
- Martínez Manzano, T. y Calvo Delcán, C. (1991) *Fisiólogo*. Biblioteca Clásica Gredos.
- Martins de Castro Chaib, D. (2006). Comprensión crítica y aprendizaje dialógico: lectura dialógica. *Lectura y vida: revista latinoamericana de lectura*, 1(27), 19-28.
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n1/27_01_Martins.pdf
- Méndez Cabrera, J., y Rodrigo i Segura, F. (2019). La geografía de los clásicos: rutas literarias para el fomento lector y la promoción de patrimonio. *Tejuelo*, 29, 217-244.
<https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.217>
- Navarro, R. (2006). ¿Por qué adaptar a los clásicos? *TK (Asociación Navarra de Bibliotecarios)*, (18), 17-26. <https://www.asnabi.com/index.php/revista-tk2/18>
- Navarro, R. (2013). La salvación de los clásicos: las adaptaciones fieles al original. *Quaderns de Filología. Estudis literaris*, 28, 63-75.
<https://ojs.uv.es/index.php/qdfed/article/view/3292/2956>
- Ong, W. J. (1996). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura Económica.
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>

- Ortúñez de Calahorra, D. (2016). De cómo el gigante Bramarante se enfrenta contra varios caballeros griegos, entre ellos el Caballero del Febo, y de cómo queda en suspenso el combate en espera de una continuación. En C. Alvar y J. M. Lucía Mejías (Antologadores), *Libros de Caballerías Castellanas* (pp. 455-459). Penguin Clásicos.
- Ortúñez de Calahorra, D. (2017). Como loba entre corderos. En G. González de Vega (ed.), *Doncellas y dragones: Antología de cuentos de los libros de caballerías* (pp. 155-163). Miraguano Ediciones.
- Palacios, S. L. (2017). El cine y la literatura de ciencia ficción como herramientas didácticas en la enseñanza de la física: una experiencia en el aula. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 4(1), 106-122.
<https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/3836>
- Prieto, O., y Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la educación: Educación y cultura en la sociedad de la información*, 10(3), 7-30.
- Rodríguez-Chaparro, L. (2017). Las adaptaciones de clásicos de la literatura universal para educación primaria: análisis cualitativo. *Revista Fuentes*, 19(1), 85-101.
<http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2017.19.1.05>
- Romero Lainas, A. (2016). *Diagnóstico de prácticas de lectura en niños y jóvenes en México y propuesta*. IBBY México.
https://www.senado.gob.mx/comisiones/biblioteca/docs/diagnostico_practicas_lectura.pdf
- Salinas, D., De Moraes, C., y Schwabe, M. (2019). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) PISA-2018 Resultados*. OCDE. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- Saguar García, A. (2016). Presencia del Cid en el Heavy Metal en relación al auge y al declive de algunos de sus subgéneros. *Monografías Aula Medieval*, (6), 75-90.

http://parnaseo.uv.es/AulaMedieval/aM_es/StorycaWeb/presencia-del-cid-en-el-heavy-metal/

Scott, R. (Director). (2021). *The last duel* [película]. 20th Century Fox.

Valls, R., Soler, M., y Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 71-87.

<https://doi.org/10.35362/rie460717>

Viña Liste, J. M. (2001) *Textos medievales de caballerías*. Cátedra.

Yllera, A. (ed.). (2016). *Tristán e Iseo* (A. Yllera, ed.). Alianza Editorial.

Zucker, J. (Director). (1995) *The first knight* [Lancelot, el primer caballero] [Movie]. Zucker Brothers Entertainment.

Apéndices

Apéndice A

Cartel de promoción de las tertulias

**Tertulias
Literarias
Caballerescas**

Inicia
Sábado
13 Noviembre

Dirigido a personas de 18 a 30 años

Coordinado por **Agustín Herrera Fernández**

Horario:
Miércoles y sábados de 5:00 a 6:30 pm.
(horario flexible)

Sesiones
via
Zoom


Universidad Veracruzana


Especialización en promoción de la Lectura

📞 2281774117

Apéndice B

Encuesta sobre hábitos lectores y motivos de lectura

Tertulias Literarias Caballerescas

 agustinhfa@gmail.com (no se comparten) [Cambiar cuenta](#)



*Obligatorio

Escribe tu edad

Tu respuesta

¿Con que frecuencia lees? *

Tu respuesta

¿Con que frecuencia lees literatura?

- Frecuentemente
- De vez en cuando
- Rara vez
- Nunca

¿Cuáles son tus gustos literarios?

Tu respuesta

¿Cuáles son tus gustos literarios?

Tu respuesta

¿Comprendes lo que lees?

- Si
- Me cuesta
- No siempre
- Depende

¿Conoces algo relacionado con las narrativas caballerescas?

- Si
- No

Si la respuesta anterior fue si, ¿por que medios las has conocido?

Tu respuesta

Apéndice C

Segunda encuesta

Encuesta

Descripción del formulario

Escribe tu nombre

Texto de respuesta breve

¿Qué te pareció la selección de textos para esta sesión?

Texto de respuesta largo

¿Cuál de las dos lecturas encuentras más interesante? ¿Por qué?

Texto de respuesta largo

¿Pudiste leer los textos seleccionados?

Sí

No

No todo

¿A que se debe la falta de lectura?

Texto de respuesta largo

¿Cuáles consideras que son los elementos maravillosos de las obras?

Texto de respuesta largo

¿Cómo crees que continúen las historias?

Texto de respuesta largo

¿Conocías historias similares antes?

Sí

No

Si la respuesta a la pregunta anterior fue "sí" ¿por qué medio fue? *

Texto de respuesta largo

¿Tuvo dificultad para la comprensión de los textos?

Texto de respuesta breve

Apéndice D

Encuesta final

Encuesta Final

Descripción del formulario

Agrega tu nombre

Texto de respuesta breve

¿Qué fue lo que más impacto te causó de las tertulias?

Texto de respuesta largo

¿Consideras que han mejorado tus hábitos lectores?

Sí

No

Sigo igual

¿Consideras que ha mejorado tu comprensión lectora?

Sí

No

¿Cuál de los bloques temáticos fue tu favorito?

- Bloque I
- Bloque II
- Bloque III
- Bloque IV

¿Cuál lectura fue tu favorita?

Tu respuesta _____

¿Cuál de las lecturas te causó mayores dificultades?

Tu respuesta _____

¿Consideras que los ejemplos audiovisuales (videos, canciones, el juego interactivo) ayudaron a la comprensión y lectura de los textos?

- Sí
- No

¿Te sientes satisfecho con lo visto en las tertulias?

- Sí
- No

Apéndice E

Glosario de las tertulias

1. **Acémila:** Mulas o machos de carga.
2. **Aína:** Pronto, en breve plazo.
3. **Ajuar:** Conjunto de muebles.
4. **Apear:** Acción para bajar de un vehículo o caballo.
5. **Bermejo:** Rojo o rojizo.
6. **Bolinas:** Cabo con el que se hala hacia la proa (tirar).
7. **Cavallero:** Forma antigua de “caballero”.
8. **Caça:** Forma antigua de “caza”.
9. **Condes Palatinos:** Título nobiliario cuyas funciones eran militares, administrativas y judiciales.
10. **Dexar:** Forma antigua de “dejar”.
11. **Enristrar:** Acción de colocar la lanza en ristre.
12. **Fablar:** Forma antigua para “hablar”.
13. **Fazer:** Forma antigua de “hacer”.
14. **Feguardante:** Encargado de dar la fe.
15. **Filtro:** Bebida elaborada con diversos ingredientes a la cual se le atribuyen poderes mágicos.
16. **Folgar:** Forma antigua para holgar.
17. **Lança:** Forma antigua para “lanza”.
18. **Peón:** Obrero.
19. **Redoma:** Vasija de vidrio.
20. **Siervo:** Servidores de los señores feudales durante la Edad Media.
21. **Toller:** Destruir, anular, devastar.
22. **Vituallas:** Provisiones.

Apéndice F

Cartografía lectora

- Boorman, J. (Director). (1981). *Excalibur* [Movie]. Orion Pictures.
- Campos García, A., (2003). *Espejo de príncipes y caballeros: Guía de lectura*. Centro de Estudios Cervantinos.
- De Troyes, C. (2002). *El cuento de Grial* (C. Alvar, ed.). Alianza Editorial. (Trabajo original publicado en 1180)
- Díaz Roig, M. (ed.). (2012). *El romanceo viejo*. Cátedra.
- Jones, T., & Gillian, T. (Directores). (1974). *Monty Python and the Holy Grail* [Monty Python y el santo grial] [Movie]. Gran Bretanya.
- Martínez Manzano, T. y Calvo Delcán, C. (1991) *Fisiólogo*. Biblioteca Clásica Gredos.
- Mallory, T. (2009). *La muerte de Arturo* (C. Alvar, ed.). Siruela.
- Ortúñez de Calahorra, D. (2016). De cómo el gigante Bramarante se enfrenta contra varios caballeros griegos, entre ellos el Caballero del Febo, y de cómo queda en suspenso el combate en espera de una continuación. En C. Alvar y J. M. Lucía Mejías (Antologadores), *Libros de Caballerías Castellanos* (pp. 455-459). Penguin Clásicos.
- Ortúñez de Calahorra, D. (2017). Como loba entre corderos. En G. Gonzáles de Vega (ed.), *Doncellas y dragones: Antología de cuentos de los libros de caballerías* (pp. 155-163). Miraguano Ediciones.
- Scott, R. (Director). (1985). *Legend* [Leyenda] [película]. 20th Century Fox.
- Yllera, A. (ed.). (2016). *Tristán e Iseo*. Alianza Editorial.
- Zucker, J. (Director). (1995) *The first knight* [Lancelot, el primer caballero] [Movie]. Zucker Brothers Entertainment.

Apéndice G

Hipervínculos caballerescos

Aventuras Caballerescas

¡Salud noble caballero! Esta es una lectura interactiva en donde la toma de decisiones será crucial para el desenlace de la historia, recuerda que una vez que hayas tomado una decisión no podrás cambiar de opinión hasta que comiences de nuevo la lectura. Prestad atención a los alrededores y recuerda estar preparado para todo tipo de aventuras.

Has despertado en tus aposentos. La luz del sol entra por tu ventana y observas con gran curiosidad un águila acomodada en tu mesa. Extrañado te acercas a la par que el ave emprende vuelo, y encuentras una carta que dice lo siguiente:

-No puedo confiar en nadie más para llevar a cabo esta peligrosa empresa, el reino ha sido encantado, bestias horripilantes se pasean sin temor alguno, robando y asesinando a los siervos. De la noche a la mañana un embrujo venido de la Torre del Bosque ha causado estragos, los caballeros se encuentran bajo un sueño del que no pueden despertar. Sólo tú tienes la capacidad para devolver estas tierras a la normalidad, siempre lo supe, desde que te encontré siendo un bebé noté que tu mirada tenía algo especial, Dios te ha dado la bendición para salvar al reino. Eres nuestra última esperanza. Ve y no me falles.

A.

Después de leer la nota te asomas y ves humo a la distancia, observas como los inocentes corren a buscar refugio en el castillo. Sin perder más el tiempo, te pones la armadura y recoges tus armas, ciñes la espada al costado y el escudo a la espalda, corres a la caballeriza y de un salto subes a tu corcel para emprender el viaje que te espera. La carta indica que debes llegar a la Torre del bosque, no obstante, sabes que hay trabajo por hacer y varios caminos por recorrer.

¿Qué camino tomarás?

- a) [El camino hacia el bosque](#)
- b) [El camino hacia la aldea](#)

El camino del bosque

Por más que quieras ayudar a las personas, sabes que tienes que ponerle fin a la raíz de los problemas, por lo cual cabalgas hacia el camino del bosque. Durante esta parte del trayecto no encontraste nada más que aldeanos huyendo despavoridos. Trataste de hablar con ellos, pero el terror se veía en sus ojos, no podían articular palabras, por lo cual decides seguir adelante, desenvainas la espada y preparas el escudo, listo para cualquier ataque.

Llegas al límite del bosque, sientes el aire pesado, te cuesta respirar, la armadura te pesa, sueltas la espada y caes del caballo. Sientes miedo, no obstante, logras observar como un ciervo blanco va en dirección hacia ti. Emanan una luz que disipa las tinieblas que empezaban a rodearte. Puedes respirar de nuevo, logras pararte para ver que el ciervo ya no está ahí, ni tu caballo. Te encuentras al borde del bosque. Das unos pasos pensando en que hacer y llegas a una bifurcación en el camino: al lado derecho crees ver al ciervo a la distancia; pero sabes que el camino más rápido hacia la Torre es por el de la izquierda.

¿Qué camino tomarás?

- a) [Camino de la derecha](#)
- b) [Camino de la izquierda](#)

El camino hacia la aldea

No puedes ignorar el código de la caballería y decides ayudar a los inocentes. Tomas las riendas de tu corcel y te diriges a la aldea más cercana, donde observas a tres caballeros de armadura negra que están asolando las tierras, saqueando y quemando. Sin pensarlo cargas directamente contra ellos, dándole tiempo a los pueblerinos de buscar refugio. Entrás en un combate brutal contra estos enviados del infierno. Logras tirarlos de sus caballos, pero no es suficiente. A pesar de estar en

ventaja, te derriban, sientes sus golpes a través de tu armadura. Desesperado, realizas una plegaria a los cielos, pero no hay una respuesta inmediata.

Entre golpe y golpe logras acabar con uno en un momento de distracción, pero los otros dos siguen atacándote con más saña que antes, tu escudo se ha hecho añicos. Sigues el combate como puedes, intercambiando golpes a diestra y siniestra, casi no ves, la sangre y el sudor cubren tus ojos. Sientes un corte, respondes con otro, en este intercambio haz roto tu espada, pero lograste acabar con una vida más. Solo queda uno. Sientes como las fuerzas te abandonan, tu espada rota en la mano derecha y perdiendo sangre a borbotones. Una tormenta se acerca, escuchas el rugir de los truenos, y por milagro del señor, antes de recibir un golpe de tu enemigo, un rayo lo fulmina. Piensas que pudiste haber sido tú, pero no hay tiempo para eso. Como puedes tomas el camino hacia el bosque. A lo lejos observas a un ciervo blanco, que huye despavorido ante una sombra gigante, te desvaneces y cuando recobras la conciencia, te encuentras en [un calabozo](#).

Camino de la derecha

Conoces las leyendas y sabes que el ciervo blanco es una criatura que poco aparece en esos lugares del mundo, algunos le atribuyen propiedades mágicas, y sabes por las leyendas de antaño que aparece ante los caballeros para ayudarlos en su misión. Sigues a este animal. El camino se encuentra vacío, no oyes nada, ni el sonido del viento ni el de los animales, solo un silencio sepulcral te rodea.

Avanzas y llegas a un puente donde te está esperando un caballero de atuendos verdes, con un hacha de combate. No se ve amistoso, pero tienes que continuar con tu misión. Te acercas y antes de intercambiar palabras se abalanza hacia ti blandiendo su feroz arma, la cual choca con tu escudo. Te ves acosado por los cortes y los golpes que te lanza, pero tu determinación es más fuerte y con un rápido movimiento de tu espada logras desarmarlo y tumbarlo al piso. Está a tu merced.

¿Qué decides hacer con él?

- a) [Perdonarle la vida](#)
- b) [Matarlo](#)

Camino de la izquierda

A pesar de las leyendas sobre los ciervos blancos, decides tomar la ruta más corta hacia la Torre del bosque. El aire sigue igual de denso, pero por alguna extraña razón puedes respirar con normalidad. Sigues tu camino y te encuentras unas extrañas huellas que, por su tamaño, sospechas que pertenecen a un gigante. Sumido en estos pensamientos escuchas una gran cantidad de gritos provenientes de todos lados. Estos ruidos te regresan a la realidad y, siguiendo el código de la caballería, sigues hacia la fuente de estos gritos.

Observas a la distancia una gran hoguera hecha con un tronco entero de pino, los gritos han cesado. Conforme te acercas distingues la figura de un gigante junto a un asador, en el cual se encuentran los cuerpos sin vida de unos caballeros y una doncella. Sientes como la furia invade tu ser y sin pensarlo te arrojas hacia el terrible jayán, gritando y maldiciendo el nombre de tan infame bestia. El gigante te recibe con un golpe de su maza, te rompe el escudo del primer golpe y sientes como tu brazo pierde fuerza. Lo ha roto.

El gigante se acerca a ti, buscas por todos los medios algo que te ayude a acabar con la bestia, huir no es una opción. Distingues que a lo lejos vienen tres caballeros de armaduras negras en dirección hacia ustedes. El gigante está casi encima de ti, visualizas dos opciones, ¿cuál escogerás?

- a) [Tratarás de hacer que el gigante ataque a estos personajes](#)
- b) [Provocarás a los caballeros para que te ataquen y te quitarás en el último instante para que hieran al jayán](#)

Plan A

Tienes al gigante encima de ti, con un rápido movimiento esquivas el primer ataque, logras darle una estocada en la pierna, y con un grito de dolor se empieza a perseguirte, lo obligas a dar

círculos. Los caballeros de armaduras negras están muy cerca. El gigante sigue persiguiéndote.

Asestas otra estocada, lo has enfurecido a tal grado que lanza un golpe horizontal persiguiéndote, lo esquivas a la par que los caballeros se acercaban tratando de agarrarte. El gigante ha acabado con estos seres. Entre la confusión atraviesas con tu espada el cuello de la bestia y entre estertores y borbotones de sangre cae muerto en el suelo. De sus ropas cae una redoma con un filtro de color rojo intenso.

Haciendo un esfuerzo te acercas a la redoma, y pensando en dar un último trago, bebes su contenido. De pronto, recuperas el vigor de tu cuerpo, las heridas han sanado y te sientes renovado.

[Puedes seguir con tu aventura.](#)

Plan B

Crees que la opción más sensata y sales corriendo a los caballeros, sin embargo, no contabas con que tenían arcos, algunas flechas rebotan contra tu armadura, pero una de ellas te da en el cuello. El gigante te alcanza y sientes como estruja tu cuerpo. El aire te falta, todo se oscurece a tu alrededor.

[Has muerto.](#)

Le perdonas la vida

Al mostrarle misericordia, aparece ante ti el ciervo blanco y exhala su aliento sobre este caballero de las armas verdes para después desaparecer. El caballero se pone en pie, se quita su yelmo y se dirige a ti con estas palabras:

- ¡Oh, mí señor! Agradezco que me hayas librado de este hechizo que me tenía bajo un terrible encanto. Hace pocos días el rey me envió a la Torre del bosque para recabar información sobre una figura misteriosa que había tomado la torre para sí mismo. Al entrar me topé con toda clase de artilugios y brujerías destinadas para causar mal a nuestra tierra. Intenté detenerlo, pero no venía solo, junto a él había un terrible gigante y tres caballeros de

armadura negra. Me hicieron beber un filtro preparado con sangre y en contra de mi voluntad entre a su servicio. Hubiera preferido la muerte, pero gracias a vuestra acción ahora podre tomar venganza, mi hacha está a vuestro servicio. Mi nombre es Gioberto de Morrón.

Has conseguido un nuevo compañero para tu aventura y juntos emprenden de nuevo el camino hacia la torre.

[Se dirigen al paso del gigante.](#)

Lo matas

Sin perder el tiempo tomas una rápida decisión y acabas con la vida de este malvado caballero.

Hundes tu espada en su corazón y ves como su espíritu se eleva y te dirige las siguientes palabras:

- ¡Oh bravo caballero! Gracias por liberarme del hechizo que me tenía preso. Mi nombre era Gioberto de Morrón y era uno de los caballeros del rey. Me envió a investigar la Torre del bosque pues le llegaron rumores que un sabio encantador se había aposentado allí. Al llegar fui hecho prisionero por el gigante y tres caballeros de armaduras negras, los cuales sirven al hechicero. Me obligaron a tomar brebaje que me puso a su servicio, cumplí su voluntad en contra de la mía y ahora que soy libre, podre unirme a mis hermanos en los cielos. Vuestra empresa es peligrosa, así que tomad mi hacha. Se dice que en las manos de un verdadero campeón obtendrá el poder que siempre debió tener. Que el señor guie vuestros pasos.

El espíritu del caballero desaparece. Cumpliendo su última voluntad recoges el hacha y sientes una extraña fuerza que la imbuye, al alzarla se prende en llamas.

Has conseguido el hacha solar.

[Te diriges hacia la vereda del bosque.](#)

El paso del gigante

Gioberto de Morrón te comenta que, para guardar a su amo, el gigante y los caballeros se dividieron en el bosque para así evitar que otros héroes alcancen la torre. Concuerdan que es mejor

eliminar al gigante pues es el que más problemas puede traerles. Sigues a tu nuevo compañero por los caminos enraizados y cubiertos de hojas. Es imposible realizar una marcha sigilosa.

Después de caminar un rato, observan a la distancia una gran fogata hecha con un tronco entero de pino. Les llega un olor desagradable. Conforme se van acercando sigilosamente, logran observar al gigante junto a la hoguera, se encuentran con una escena macabra: ¡el maldito jayán estaba cocinando personas! Sientes como la ira se va apoderando de ti lentamente. Juras que en nombre de Dios le pondrás fin a esta villanía.

Junto con Gioberto salen al encuentro del gigante, el cual, atacado por sorpresa, no logra reaccionar a tiempo. Entrambos le cortan la mano derecha y una pierna, el gigante da golpes a diestra y siniestra sin saber quiénes lo atacan y sin poder defenderse. Le das estocadas en el estómago mientras Gioberto corta su espalda. El jayán no puede más, da un último suspiro y cae rendido en tierra. Han logrado matar al villano. Con tu espada logras asestar un tajo limpio para cortarle la cabeza, y la pones en el asador, para hacer justicia por aquellas pobres almas que habían caído víctimas de este malvado.

De entre un árbol sale una mujer, la cual dando gritos de alegría se acerca a ustedes y les cuenta que el gigante la secuestró en la noche para hacerla su esposa, sin embargo, sus hermanos fueron a rescatarla en una aventura con un final desastroso. La doncella en agradecimiento te otorga una botella que contiene un filtro con propiedades curativas.

Has obtenido el filtro de Fierabrás.

No obstante, de acuerdo con el código de la caballería no es correcto dejar a una dama sola en el bosque, por lo cual Gioberto se ofrece a llevarla de vuelta a su tierra, y así ayudarla a lidiar con los males de aquellos lugares. Te despides de tu compañero y sigues solo hacia la Torre del bosque.

[Camino hacia la torre](#)

La vereda del bosque

Con esta nueva arma en tu poder te ves en la necesidad de dejar tu espada y tu escudo. Sigues adelante hacia vereda del bosque, siguiendo el camino hacia la torre. Escuchas ruidos a lo lejos, no estás seguro, pero crees identificar los gritos de mujeres y hombres de todas direcciones. Ya no tienes tiempo para seguir estos lamentos, aceleras el paso y sigues corriendo hacia la torre. De pronto escuchas el chasquido de un arco y el silbar de una flecha, logras agacharte a tiempo, la flecha paso rozando tu mejilla. Te das la vuelta para observar a tu agresor y te sorprendes al ver a tres caballeros de armadura negra. Una lluvia de flechas cae sobre ti, tomas refugio tras un árbol y maldices no haber conservado tu escudo. De pronto el silencio. Oyes pasos acercarse hacia ti. Te preparas para salir a la acción. De un salto sales al camino y de un tajo certero hiendes el yelmo de uno de los caballeros, el cual cae muerto al suelo.

Entre maldiciones y gritos los demás caballeros se abalanzan hacia ti. Te atacan por ambos lados, no logras cubrir todos los ataques, tu armadura resiste lo suficiente para salvarte de las heridas letales. Caes en desesperación y no sabes cómo proceder. Extiendes una plegaria a los cielos y por milagro del señor logras encender las llamas del hacha. Los caballeros, sorprendidos, quedan atónitos ante tal acto, tras dudar un poco se abalanzan sobre ti en un desesperado intento de acabar con tu vida. De un corte horizontal logras romper sus armas y acabar con sus vidas. Caes rendido en el suelo.

Cuando recobras la conciencia, te das cuenta de que has caído en [un calabozo](#).

La torre del bosque (a)

Has llegado a tu destino. Cruzas el puente hacia la Torre y a tu encuentro salen nubes de murciélagos y un caballero de armadura negra. Después de un intenso duelo logras acabar con tu enemigo cortándole la cabeza, pero has perdido tu escudo. Corres al interior de la torre y subes las escaleras en espiral. Te encuentras otro caballero de armadura negra. Te encuentras cansado. A duras penas puedes seguirle el combate, logra derribarte y te encuentras de espaldas en el suelo,

sientes que es tu fin. Antes de dar el golpe final, realizas una plegaria a la Virgen, y por misericordia de la Madre, un rayo de sol se asoma por el horizonte, con tal intensidad que deja ciego a tu enemigo el tiempo exacto para que puedas acabar con él. Sobreviviste, tomas el interior de la redoma que te obsequio la doncella y sientes como las heridas se curan y tus fuerzas se renuevan.

Subes las escaleras y tras una puerta maciza de madera, encuentras a otro caballero de armadura negra y al hechicero, un anciano de barba cana y larga, vestido con una túnica verde con amarillo, realizando un ritual profano, a base de sacrificios ha maldecido el reino donde vives. El caballero se dirige hacia ti, no tienes duda en que debes hacer, y en un acto de valor te arrojas hacia el hechicero, mientras el infame caballero te hace una herida en el costado derecho, lo sientes, es mortal.

Logras clavar tu espada en el corazón del anciano, y este, con su último suspiro, convoca toda la magia que tiene para derrumbar la torre. Lograste tu misión, es lo último que piensas. Una voz te dice a lo lejos: [“lo has hecho bien”](#)

La torre del bosque (b calabozo)

Te encuentras encadenado de pies y manos, te han quitado todo lo tu equipo. Volteas a todos lados con la esperanza de encontrar algo o alguien que te indique algo. Estás solo. No sabes con claridad cuanto tiempo ha pasado, horas o días. Solo sientes como te palpitan las heridas, la muerte está cercana. Entre estos pensamientos funestos oyes como se abre una puerta. Unos pasos se acercan hacía ti. Solo piensas en aceptar tu destino con honor y dignidad. Una luz te ilumina, vez al ciervo.

Como por arte de magia, la puerta de tu celda se abre y las cadenas se caen al suelo. En un parpadeo el ciervo ha vuelto a irse, pero en su lugar aparecen una espada y un escudo, brillantes como el amanecer. Las tomas y logras distinguir las siguientes leyendas: “La espada de la verdad, que se encarga de disipar todas las tinieblas” y “El escudo de la virtud, que te protegerá de todos los

males”. Te sientes cansado, no hay tiempo, subes corriendo las escaleras, sientes como las heridas escocen tu cuerpo, pero no importa, tienes una misión. En el trayecto de encuentras a un horripilante gigante, el cual al verte te lanza un golpe con su maza, el cual logras parar, y te extrañas de ver que el escudo no hace mella, y de un tajo certero acabas con la vida de tu enemigo.

Subes las escaleras hasta el último cuarto, en donde observas al hechicero, no hay tiempo, en un intento desesperado por acabar con su impío ritual arrojas la espada de la verdad, veloz y segura, para que el mal perezca y el bien prevalezca. El arma sagrada atraviesa el corazón de tu enemigo, el cual con un grito se eleva en los aires mientras el edificio se derrumba a tu alrededor. Sales de la torre antes de que caigan los últimos escombros sobre ti, te desmayas pensando “lo he logrado”.

Luego, [el silencio](#).

La torre del bosque (c)

Llegas a la torre y observas como una neblina oscura sale del cuarto más alto de la torre. Sin temor y con tu espada en la mano corres en dirección hacia el puente. La neblina no te deja respirar, pero sigues adelante. Con trabajo entras y subes las escaleras, y llegas a tu destino. Tras una puerta maciza de madera se encuentra tu enemigo. Las abres y ves a un anciano con sombrero azul y signos paganos, sin barba, en medio de un ritual pagano, con ofrendas de carne y sangre. Te lanzas hacia él, pero una fuerza invisible te retiene, no puedes moverte. El hechicero te observa y con una risa malévolamente empieza a cortarte la carne, haciendo símbolos extraños. Con cada corte sientes como una llama profana quema tu carne. No puedes hacer nada. En la desesperación invocas al señor, pero no hay respuesta. Haciendo acopio de tus últimas fuerzas, logras asestarle un golpe en la barbilla, aprovechas el momento de distracción para enterrarle tu espada. El viejo muere en un grito silencioso. Te desmayas, sientes como la fuerza de la vida abandona tu cuerpo. Con esfuerzo te acercas a la ventana para contemplar como la alegría regresa al reino que has salvado, con tu vida. Cierras los ojos mientras dices para tus adentros “lo hice bien”.

Epílogo

Despiertas en las lindes del bosque, no sabes por obra que quién o qué, pero tu herida está curada, a lo lejos observas a un ciervo blanco que desaparece en lo profundo del bosque. Como puedes emprendes el viaje de regreso. Llegas al castillo para encontrarte con todos los caballeros libres del hechizo. El rey, tu señor, te recibe con los brazos abiertos diciendo:

- ¡Sabía que acabarías con la maldición que nos atacó a todos! Estaba en lo correcto de confiar en ti, pero esto se encuentra lejos de terminar, cura ahora tus heridas y disfruta de esta victoria, pues en sueños se me ha rebelado que esto es solo el comienzo. Pero con la gracia de Dios nuestro señor lograremos acabar con el mal que atañe al mundo.

Sientes fervor en tu corazón para continuar con esta nueva aventura, la cual será relatada en otro momento.