

¡YA GOZO LEER!  
PROPUESTA DIDÁCTICA: RECEPCIÓN ESTÉTICA E INTERTEXTUALIDAD  
LITERARIO - MUSICAL

WILMAR HERNÁNDEZ LEÓN

PROFESORA

ANA CATALINA NARANJO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS  
BOGOTA, D.C.

2018

# Página de aceptación

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

---

Bogotá, noviembre de 2018.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 94	

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado.
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
<b>Título del documento</b>	¡YA GOZO LEER! PROPUESTA DIDÁCTICA: RECEPCIÓN ESTÉTICA E INTERTEXTUALIDAD LITERARIO - MUSICAL
<b>Autor(es)</b>	Hernández León, Wilmar.
<b>Director</b>	Naranjo Arcila, Ana Catalina.
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 68 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional.
<b>Palabras Claves</b>	LITERATURA; MUSICA; RECEPCIÓN ESTÉTICA; INTERTEXTUALIDAD; DIALOGISMO

2. Descripción
<p>La presente monografía responde a la línea de investigación en literatura y se encuentra inscrita al paradigma naturalista con enfoque en la investigación-acción. Para su realización se contó con la participación de los grupos 901, jornada mañana, del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, y su objetivo principal fue reconocer de qué manera la propuesta didáctica basada en la intertextualidad literaria-musical, posibilita mejorar los procesos lectores de las estudiantes del grado 901. La consecución de este objetivo estuvo mediada por la implementación de un proyecto de aula, el cual abogó por una exploración lúdica de la literatura desde su experiencia estética a través de sus gustos y conocimientos, en actividades que fomentaron los procesos lectores de las estudiantes, respondiendo a sus necesidades comunicativas.</p>

3. Fuentes
<p>Aguilar, L (2000). <i>La prosodia</i>. En Morales, V. <i>La expresión oral</i> (p. 89 - 114).</p>

Álvarez Correa, A.; Rodas Montoya, J. y Piedrahita Lara, F. (2005). "Enseñabilidad de la literatura en el ámbito escolar", en: Vásquez Rodríguez, F. (comp.), pp. 43-58

Armijo, C. (2002). *Música, poesía y corte: el Mundo de Juan de Encina*. Madrid: AISO.

Altamirano, F (2013). *El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura*, En: *Revista Dialogía*, No. 7. Recuperado en línea de: <https://www.journals.uio.no/index.php/Dialogia/article/view/755/655>. Consultado el 25 de febrero de 2018.

Ariza, E. (2012). *Proyecto Educativo Institucional "Liceísta reflexiva y autónoma, transformadora de los diferentes contextos donde interactúa"* [DOC]. Recuperado de <http://s22b117bcd5313bf.jimcontent.com/download/version/1380942729/module/7037516265/name/PROYECTO%20EDUCATIVO%20INSTITUCIONAL%202012.docx>

Bajtín, M. (1985). *Estética de la creación verbal*. Trad. Estetika Slovesnogo Tvorchestva. 2a ed. México: Siglo XXI.

Bajtín, M., 1989, *Teoría y estética de la novela*, Madrid, Taurus.

Bajtín, M. (2003). *Problemas de la poética de Dostoievski*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Ball, Manuela, Gutiérrez, María, *ESTÉTICA DE LA RECEPCIÓN: CUANDO LOS PEQUEÑOS AÚN NO LEEN*. *Educere [en línea]* 2008, 12 (Julio-Septiembre): [Fecha de consulta: 7 de marzo de 2018] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614569003> ISSN 1316-4910

Barthes, R. (1997). *El placer del texto y lección inaugural*. Trad. Nicolás Rosa. México: Siglo XXI.

Botero, C. (2008). *¿Qué, por qué y cómo se educa en la música en la literatura?* En: *Música y literatura infantil Colombiana*. Bogotá: Biblioteca Nacional de Colombia.

CARO VALVERDE, M. T., *Los clásicos redivivos en el aula (modelo didáctico interdisciplinar en educación literaria)*, Tesis Doctoral, Universidad de Murcia, 2006.

CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. *El enfoque semántico-comunicativo: bases y proyecciones*. *Enunciación*, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 23-30, ene. 1999. ISSN 2248-6798. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2425/3353>. Fecha de acceso: 15 nov. 2017 doi: <https://doi.org/10.14483/22486798.2425>.

Callejas, C. F. (2012). *Lectura y literatura en la escuela: hacia una experiencia de goce estético lite*

Rario. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Casallas, A. M. (2005). *Secuencia didáctica para el reconocimiento de la literatura, promoción de la competencia literaria y el goce estético en el trabajo con cuentos africanos*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

CASALLAS, Á. M. (2015). *SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL RECONOCIMIENTO DE LA LITERATURA*. Bogotá: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

CASTRO. M. Yagüe. (2003). *Música y canciones en el aula de ELE*. Universidad Antonio de Nebrija.

Colmer, T. (2002). *La literatura en la escuela*. Buenos Aires: *lectura y vida*.

CORONADO González, M. L. y García González, J. (1990): "De cómo usar canciones en el aula" en *Actas del II Congreso de ASELE*. Madrid, pp. 227- 234.

Cuberes, M. T. (1999). Talleres: sentimiento, pensamiento y acción. *Novedades Educativas* (102), 17-23.

Escobar, M. D. (2010). *Literatura y música, un modelo didáctico de interpretación intertextual en educación secundaria*. Tesis doctoral en didáctica de la lengua y la literatura. Murcia: Universidad de Murcia.

G., Y. A. (2000). *Didáctica de la Literatura en la Escuela*. Manizales: Universidad de Caldas - Pontificia Universidad Javeriana.

Griffee, D. (1992), *Songs in action*, Prentice Hall, Londres.

Guerrero Ruiz, P., *Metodología de investigación en Educación Literaria*. (El modelo

Ekfrástico), ed. D.M., Murcia, 2008.

Gutiérrez, E.R. (2015). *Intertextualidad: teoría, desarrollo, funcionamiento*. México: Universidad autónoma de Puebla. Recuperado. Octubre 26 de 2017 de: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/154929.pdf>

Jauss, H. (1992). *Experiencia estética y hermenéutica literaria. Ensayos en el campo de la experiencia estética*. Trad. Jaime Siles y Ela M. Fernández-Palacios. Madrid: Taurus.

\_\_\_\_\_. (2002). *Pequeña apología de la experiencia estética*. Traducción e introducción de Daniel Innerarity. Barcelona: Paidós.

Genette, G. (1985). *Transexualidades*, Madrid: Taurus.

Jurado Valencia, Fabio. *La literatura en la educación básica y media: El diálogo entre y con los textos*. En: *Literatura y Educación: La literatura como instrumento pedagógico*. Séptimas jornadas de Literatura Comfama. Medellín, 2004b, págs. 61-82.

Kristeva, J. (1969). *Semiótica 1*. Trad. José M. Arancibia. París, Seuil.

Larrosa, J. (1998). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes.

López cano, R., "Música y retórica. Encuentros y desencuentros de la música y el lenguaje",

*Eufonía*, Didáctica de la música 43 (Número especial sobre música y lenguaje), 2008, pp.87-99. Versión on-line: [www.lopezcano.net](http://www.lopezcano.net) consultado el 19 de noviembre de 2017.

- Martínez, José Enrique (2001). *La intertextualidad literaria*. Madrid: Cátedra.
- Mendoza, A y Cerrillo, P. (2003). *Intertexto: Aspectos sobre la recepción del discurso artístico*. España: Universidad de castilla - la mancha
- Ministerio de educación nacional. (2006) Estándares básicos de competencias del Lenguaje. Obtenido en 02/11/2017: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)
- Ministerio de educación nacional. (2008). Documento Metodológico Orientador para la Investigación Educativa. Argentina: Instituto Nacional de Formación Docente.
- PENNAC, D. (1993). *Como una novela*. BARCELONA: EDITORIAL ANAGRAMA.
- RIFFATERRE, Michael (1979a) Semiótica Intertextual: El interpretante, en NAVARRO, Desiderio (1996). *Intertextualité*. Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto. La Habana: Casa de las Américas
- Rodríguez, C. M. (2008). Dialogismo y polifonía [web log post]. Recuperado. Octubre 26 de 2017 de: <https://cristalotaku.wordpress.com/2008/10/06/dialogismo-y-polifonia/>
- SANTAMARÍA, R. (2000), "El poder evocador de la poesía al ritmo de la música en el aula de ELE ", en *Frecuencia- L nº 15* (págs. 21-26), Edinumen, Madrid.
- SANTOS, J. (1996), "Música española contemporánea en el aula de español", en *Boletín de ASELE VI* (págs. 367-378), Málaga.
- SANTOS, J. (1997a), "Música, maestro...Trabajando con música y canciones en el aula de español", en *Carabela nº 41* (págs. 129-152), SGEL, Madrid.
- TAYLOR, S.J., Bogdan, R. (1984). *Introduction to Qualitative Research Methods: The Search for Meanings*, 2e ed. New York: Wiley
- Iser, Wolfgang. (1987). *El Acto de Leer. Teoría del efecto estético*. Madrid: Taurus Ediciones.
- Iser, Wolfgang. (1993) "El acto de la lectura: consideraciones previas sobre una teoría del efecto estético". En: *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, pp.121-143.
- Vásquez, Fernando. (2006) *La enseñanza Literaria. Crítica y didáctica de la literatura*.
- ZAVALA, Lauro. Elementos para el análisis de la intertextualidad. **Cuadernos de Literatura**, [S.l.], v. 5, n. 10, p. 26-52, nov. 2013. ISSN 2346-1691. Disponible en: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cualit/article/view/6764/5403>>. Fecha de acceso: 05 mar. 2018
- ZAVALA, Iris (1996). *Escuchar a Bajtin*. Barcelona: Montesinos. Primera Edición.

#### **4. Contenidos**

El trabajo está conformado por ocho capítulos. El primer capítulo contiene la contextualización de la población, la delimitación del problema, la pregunta de investigación, los objetivos que la guían y la respectiva justificación. En el segundo capítulo se presentan los antecedentes y referentes teóricos en los que se basa este estudio. Así, se definen los conceptos de comprensión, estrategias de animación de la lectura y la intertextualidad literario-musical como elemento didáctico para la animación a la lectura literaria en el salón de clase. En el tercer capítulo se explica el diseño metodológico, indicando el tipo y enfoque de la investigación, al igual que los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información, la institución educativa y la población estudiantil con la que se trabajó. En el cuarto capítulo se mencionan las fases en las que se desarrolló el estudio, según lo establecido en el enfoque de investigación acción, y se describe la propuesta de intervención. En el quinto capítulo se hace referencia al análisis de la información y se exponen los resultados obtenidos con la aplicación de la propuesta. En lo que concierne al análisis, se presenta una matriz categorial en forma de cuadro basada en los referentes teóricos expuestos en el segundo capítulo para la organización e identificación de los datos. En el sexto capítulo se enumeran las conclusiones generales a las que se llegó con la implementación del proyecto, luego de tres semestres académicos haciendo seguimiento a la misma población. Por último, en el séptimo capítulo, se formulan las recomendaciones dirigidas a los lectores, los docentes de la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño para enriquecer la propuesta que plantea este proyecto de implementar en las prácticas cotidianas de clase estrategias de animación de la lectura, y así contribuir con la optimización de los procesos lectores de las estudiantes.

#### **5. Metodología**

El presente trabajo se adhiere al paradigma de investigación cualitativa, y se afilia a la investigación-acción aplicada a la educación. Este proceso investigativo se desarrolla siguiendo una espiral de fases o ciclos: el primero, la reflexión, luego, la planificación, posteriormente la puesta en práctica del plan y observación de su funcionamiento y por último la reflexión, a partir de la información recolectada durante estas etapas se lleva a cabo con el análisis de contenidos con el que se evalúa y organizan los datos, para dar paso a la categorización y codificación de la información. Con el fin de alcanzar los objetivos y solucionar las preguntas de investigación se emplean diferentes instrumentos de recolección de información, los cuales desempeñan una doble función, en primer lugar son la forma en la que se recoge la información y los datos y en

segundo lugar, se usan como formas de evaluación de los procesos de aprendizaje y didácticos en el aula. Se desarrolló una matriz categorial que clasificaba los documentos recogidos en dos grandes categorías, experiencia lectora y expresión corporal. Estas expresiones se analizaron de acuerdo a unos ejes con las mediaciones brindadas por la experiencia estética literaria. Se hizo uso de una organización estadística para apoyar el análisis cualitativo.

## 6. Conclusiones

La intertextualidad literario-musical generó una disposición especial en las estudiantes para apreciar más la clase de literatura y reconocerla como un espacio de dialogo, en el que la subjetividad es protagonista, en el que la interpretación es acto natural, en donde se lee por el placer del texto y en donde pueden plasmar sus opiniones y emociones, ya sea de forma oral o escrita.

Por otro lado, esta investigación permitió un cambio de la interacción docente-estudiantes ya que las didácticas literarias-musicales promovieron un ambiente de libertad, respeto, diálogo y confianza que permitió a los profesores y estudiantes compartir experiencias, su gusto por la música y la literatura, reconociendo los saberes y sentires que suscitan los textos y en consecuencia con esto, la posibilidad de una apropiación de saberes en doble vía.

Para finalizar, el dialogismo evidenciado en toda la investigación permitió que el profesor se pensara no como protagonista de las actividades de aula, sino como parte del grupo y de esa forma los estudiantes tener una mejor recepción de lo que se plantea en la clase.

<b>Elaborado por:</b>	Hernández León, Wilmar.
<b>Revisado por:</b>	Naranjo Arcila, Ana Catalina.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	20	11	2018
--	----	----	------

## Tabla de Contenido

Introducción	8
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	9
1.1. Contextualización del problema	9
1.3 Delimitación del problema de investigación	12
1.4 Justificación del problema	17
1.5 Pregunta de investigación	19
1.5.1 Objetivo general:	19
1.5.2 Objetivos específicos:	19
2. MARCO TEÓRICO	19
2.1 Antecedentes de la investigación (estado del arte)	20
2.2 Referente teórico	24
2.3 Didáctica de la literatura en la escuela	25
2.4 Recepción estética.	29
2.5 Intertextualidad como propuesta didáctica	33
2.6 Música y literatura	39
3. METODOLOGÍA	41
3.1 Tipo y nivel de investigación	41
3.2 Unidad de análisis y matriz categorial	43
<b>3.2.1 Matriz Categorial.</b>	43
3.3 Instrumentos y herramientas de investigación	46
3.4 Universo Poblacional	48
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA: “LITERMUSICANDO”	48
4.1 CUADRO DE FASES:	52
4.2 CRONOGRAMA	54
5. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	55
7. CONCLUSIONES	74
8. Recomendaciones	75
BIBLIOGRAFÍA	76
ANEXOS	79

## **Introducción**

La presente monografía responde a la línea de investigación en literatura y se encuentra inscrita al paradigma cualitativo con enfoque en investigación-acción. Para su realización, se contó con la participación del grupo 901, jornada mañana, del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, y su objetivo principal fue reconocer de qué manera la propuesta didáctica basada en la intertextualidad literaria-musical, posibilita mejorar los procesos lectores de las estudiantes del grado 901. La consecución de este objetivo estuvo mediada por la implementación de un proyecto de aula, que se desarrolló a través de actividades didácticas de intertextualidad literario-musical, las cuales fomentaron el goce del texto y la interpretación crítica de las estudiantes, respondiendo a sus gustos y necesidades.

Así mismo, se evidenció que la implementación de una didáctica basada en la intertextualidad literario musical motiva a la lectura literaria, y de esta manera, se aporta a la generación de espacios en la escuela que, más que enseñar literatura, logran crear estrategias para que los estudiantes se motiven y disfruten de las lecturas.

Los talleres literarios planteados en la presente investigación como intervención pedagógica, tuvieron como punto de partida el abordaje de actividades de intertextualidad literario-musical conjugadas en un ambiente de diálogo, respeto y reconocimiento de las ideas y saberes de las estudiantes, logrando potenciar su experiencia estética y generar procesos de interpretación crítica que les permitieron conocer sus capacidades para reflexionar sobre lo leído. En los siguientes capítulos se encontrarán las bases teóricas y prácticas tenidas en cuenta para el desarrollo de la presente investigación, como lo son la didáctica de la literatura, la intertextualidad y la recepción estética; así como la sistematización de las experiencias de

aula, que permitieron no solo cumplir con los objetivos de investigación, sino también contribuir al quehacer docente y al abordaje de la didáctica de la literatura.

## **EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **1.1. Contextualización del problema**

Esta investigación titulada “¡ya gozo leer! propuesta didáctica: recepción estética e intertextualidad literario-musical”, estuvo enfocada en reconocer las particularidades de la enseñanza y aprendizaje de la literatura. Fue realizada en la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño. Inició en junio del año 2017 con las estudiantes de 801 jornadas de la mañana y finalizó en noviembre del 2018 con la misma población cursando noveno de bachillerato.

Para empezar, la institución es de carácter femenino y su PEI está dirigido hacia la formación integral de la mujer, orientada hacia la transformación de su entorno y su contexto. En este sentido, basada en la filosofía de que la estudiante es una mujer en continuo proceso de cambio que vivencia valores para la construcción de su proyecto de vida y para transformar la sociedad. La institución define a su egresada como una persona con pensamiento autónomo, crítico y analítico, capaz de promover soluciones, tomar decisiones y asumir las responsabilidades que de estas se desprenden. Igualmente, capaz de utilizar la ciencia y la tecnología en beneficio propio y del ámbito social, además de mostrar interés por la investigación. También, quien, con una formación íntegra, humana e idónea en las diferentes áreas del saber encaminadas al perfeccionamiento y excelencia,

ejerce liderazgo solidario y positivo en la sociedad, la familia y en su vida laboral (Ariza & Consejo Directivo, 2014).

Es así que apoyado en la visión y los objetivos de la institución surge una pregunta importante para esta investigación ¿Qué papel tienen las artes y la literatura en el PEI, como posibilidades de aprendizaje?

Considerando lo anteriormente dicho, se inició un proceso de observación de la población con el fin de detectar dificultades y cualidades en el desarrollo de la clase de literatura. Se evidencio que no existía un espacio para la enseñanza de la literatura como tal. En consecuencia se tiene sólo el espacio dedicado para el área de español, al cual se le adjudica la lectura de algunos textos literarios sin profundizar en la educación literaria; los cuales se abordaban aplicando guías de trabajos que hacen énfasis en temas gramaticales e históricos.

De igual manera, lo anteriormente evidenciado es un problema que se ejemplifica desde las disposiciones estatales expresadas en los estándares básicos de competencias del lenguaje, ya que estos presentan contradicciones entre sus planteamientos teóricos y las competencias que los estudiantes deben desarrollar. La fundamentación plantea que:

por su parte, la pedagogía de la literatura obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes y que, por otra parte, les permitan enriquecer su

dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje (MEN, 2003, p.25).

Ahora bien, en la especificidad de los estándares se circunscribe la literatura a análisis meramente estructuralistas. En los cuales, los estudiantes deben identificar elementos descriptivos y características formales, por ejemplo el estudiante de grado noveno y décimo debe identificar en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos. Dejando a un lado, la consolidación de la tradición lectora y el gusto por la literatura, planteada al principio por los estándares de competencia del lenguaje (MEN, 2003).

Aquí se puede evidenciar que los docentes de colegios estatales se deben enfrentar a un proceso complejo y discordante, ya que se pretende teóricamente acercar a los estudiantes a la literatura por placer y al mismo tiempo se espera que tengan un desempeño basado en el reconocimiento de aspectos descriptivos, históricos y formales. Por lo tanto, no hay una correspondencia con los textos académicos institucionales; esta correspondencia tiene un efecto y es que no hay una clase de literatura sino que se aborda los textos literarios en formas gramaticales e históricas. Por consiguiente el uso de la literatura es instrumentalizada, puesto que se asume que en el aula de clase solo se enseña la gramática pero no se piensa en el espacio y el goce para la lectura.

Por esta razón, es de vital importancia que en el aula se exploren metodologías que les permitan a los estudiantes ampliar sus prácticas literarias, interactuar con los demás compañeros de clase sobre lo leído ya sea a partir de la creación escrita u oral, ampliar su mundo literario, en donde prima la motivación a la lectura literaria y al goce de ella.

### **1.3 Delimitación del problema de investigación**

Teniendo en cuenta lo que se dijo anteriormente fue necesario realizar un diagnóstico el cual se logró gracias al análisis de tres encuestas: la primera encuesta cerrada aplicada para el reconocimiento del contexto sociocultural de las estudiantes y las siguientes dos encuestas abiertas, dirigidas para conocer la opinión de las estudiantes con respecto a la literatura y saber qué postura tenían las estudiantes sobre la lectura de textos literarios.

Igualmente, se utilizó diarios de campo, una entrevista abierta aplicada a la profesora titular y finalmente un taller de literatura: “literatura por el placer de leer”, siendo de allí de donde se presentan los resultados que van a ser descritos a continuación.

El proyecto de investigación (etapa de planificación) se desarrolló con el curso 801 de la jornada de la mañana del IED Liceo Femenino Mercedes Nariño que estaba integrado por 37 estudiantes entre los 13 y 15 años; las etapas de desarrollo y evaluación de la intervención, se llevaron a cabo con 43 estudiantes del curso 901 en el transcurso del año lectivo 2018, quienes se encuentran entre los 13 y los 16 años.

El 94% de las estudiantes vive en barrios diferentes al San José Sur el otro 6 % vive en este barrio. Pertenecen a los estratos 1 y 2. De los cuales el 58% de los estudiantes hace parte de familia nuclear, el 30% de familia monoparental, el 9% en una familia reconstituida y el 3% con abuelos como padres. Además, se encontró que el 40% de los acudientes son trabajadores formales, el 30% mamás ama de casa y papás trabajador formales y el restante 30% tienen acudientes trabajadores informales (Ver anexo 1 y 2).

Se encontró que el 26% de las estudiantes les gusta la clase de español porque aprenden cosas nuevas, el 20% no le gusta porque es aburrida el 19% le gusta porque es divertida, otro 19% les gusta porque mejoran la ortografía y el restante 16% les gusta la clase de español porque aprenden algo de literatura. Ahora bien, las actividades más nombradas que realizan las estudiantes en sus tiempos libres son, escuchar música con un 76%, leer 30%, practicar deportes 38%, ver televisión 36%, navegar en internet 33%, jugar el 21%, dormir el 15%, ayudar en casa 15% y salir un 3%. Igualmente, las encuestas arrojaron que el 46% de las estudiantes después del colegio la pasan con sus madres, el 24% hermanos y amigos, el 12% con los abuelos y el 6% solas. (Ver anexo 1)

Es importante agregar que según los resultados de la tercera encuesta (ver Anexo 2), se evidencia que a las estudiantes les gustaría que la clase de literatura tuviera actividades lúdicas y didácticas; con obras de teatro, juegos, música, debates, proyectos con deporte, en los que se traten temas interesantes y relevantes, que se realicen ejercicios de creación en los que las estudiantes puedan interactuar con el arte, así como abordar diferentes tipos de literatura para incentivar la lectura y el debate sobre lo que se lee y así lograr que el aprendizaje sea divertido y no una obligación.

Como resultado de la aplicación de la segunda y tercera encuesta se refleja que la experiencia lectora de las estudiantes ha estado caracterizada por su acercamiento a la literatura juvenil que algunas de ellas leen, lo cual hacen por iniciativa propia, estos les han permitido tener un hábito de lectura, salir de sus vidas cotidianas, encontrar respuestas a sus necesidades juveniles como la tristeza, la soledad, el rechazo de los demás, el amor y les brindan perspectivas de otras realidades diferentes a las que viven (Ver anexo 1 y 2).

Cuando se les preguntó ¿por qué les gusta leer? Varias coincidieron en la posibilidad que da la lectura de habitar otros mundos inimaginables, que se distraen de la realidad y que esta es una puerta a la imaginación; el misterio que les permite viajar, volar y experimentar lo que los personajes viven dentro de las historias; adicionalmente, les parece que la lectura es entretenida. Por otro lado, algunas estudiantes manifestaron que les gusta la lectura porque a través de esta se aprende vocabulario, gramática, nuevos términos y les ayuda a adquirir madurez y a cambiar las formas de ver el mundo. (Ver anexo 1 y 2).

Ahora bien, durante las observaciones en el aula, se pudo evidenciar que la profesora del área de español implementa una metodología tradicional en las formas de abordar las temáticas relacionadas con la literatura. Esto se ve reflejado en el momento de abordar los textos literarios, las actividades posteriores a la lectura de los mismos.

Así por ejemplo, algunas actividades observadas durante la primera fase de la práctica para la lectura de los textos literarios fueron: organizar el salón por filas, hacer que las estudiantes sacaran sus libros y disponer del resto de clase para la lectura; sin embargo, el tiempo que se daba para la lectura no era aprovechado ya que en este espacio, por un lado, la profesora lo empleaba para revisar taller y tareas y por otro lado, gran mayoría de las estudiantes lo utilizaban para realizar actividades como maquillarse, hablar con otras compañeras, chatear por celular y hacer tareas de otras materias.

Después de utilizar varias clases para la lectura del respectivo texto, este se socializaba por medio de talleres que normalmente daban cuenta de aspectos estructurales y formales, tales como; saber cuáles eran el inicio, el nudo y desenlace del texto, identificar los personajes principales y qué función cumplían en la obra. (Ver anexo - diario de campo).

Durante las observaciones realizadas las estudiantes leyeron dos textos pertenecientes a la literatura colombiana entre estos se encuentran la novela “Manuela escrita por el autor José Eugenio Díaz Castro” que se abordó por medio de un fragmento y “La Hojarasca escrita por Gabriel García Márquez” la cual se leyó durante cuatro clases, cabe anotar que solo algunas de las estudiantes lo finalizaron. Adicionalmente, estas novelas por ser de una época antigua presentan un lenguaje no muy común a la realidad lingüística de las estudiantes, lo cual amerita procesos de pre lectura o de actividades didácticas que puedan dar claves para la comprensión y el goce del texto. Sin embargo, estos no se dieron, los textos se leían sin ninguna actividad previa para luego diligenciar el taller. (Ver Anexo 4 diario de campo).

Hay que mencionar, además que se toma como leída la novela por medio de la realización del taller, el cual la mayoría de las estudiantes responden con información sacada de internet sin necesidad de haber leído el libro. Sin embargo esto no es un problema del profesor de turno ya que dentro del currículo no se evidencia un espacio y formación para la educación literaria, puesto que se espera que en dos sesiones a la semana, que es el tiempo estipulado para la clase de español, se aborden todas las temáticas que se plantean en el currículo y además se lea literatura.

Ahora bien, para realizar una aproximación a mejorar la experiencia estética de la literatura con las estudiantes y teniendo en cuenta los resultados de las encuestas en las que se evidenciaba el interés de las estudiantes por actividades didácticas y recreativas, se realizó un taller el cual fue llamado, literatura por el placer de leer ( Ver Anexo 3). Se evidenció que las estudiantes tuvieron una participación activa con la actividad, en la que se utilizó una canción como elemento intertextual para la motivación de leer textos

literarios, donde la estudiantes dieron sus puntos de vista , compararon la canción y el textos literario , bailaron y por último nombraron que desearían más actividades relacionadas con la música.(Ver anexo 3).

Después de haber presentado de forma detallada los resultados que arrojaron los diferentes instrumentos de recolección de datos, se hace necesario dar a conocer la problemática evidenciada hasta este punto.

La gran mayoría de las estudiantes les gusta leer, en algunos momentos de sus tiempos libres, pero no les gusta hacerlo en espacios tales como el aula de clase. Esto se debe, a que no hay un espacio en donde se les pregunte a las estudiantes que les gustaría leer y así mismo una metodología para abordar los textos literarios, propuestos por la escuela y los que les interesan a las estudiantes. Como consecuencia las estudiantes consideran que la lectura que se presenta en la clase se aborda de forma obligatoria y aburrida.

Al mismo tiempo se evidenció que hay un fuerte interés en las estudiantes por escuchar música, actividad que se realiza entre clases y en la hora de descanso; esto convirtiéndose en motivo de inconformidad para los profesores antes de empezar la clase. De igual manera que con la literatura, se evidenció que la música en el colegio se instrumentaliza para realizar otras actividades tales como: cantar el himno nacional, para las actividades de izadas de bandera, para las porras, para la banda entre otras. Pero no hay un espacio en el salón de clase en el que las estudiantes realicen actividades con la música que a ellas les guste y que esto también tenga un valor académico.

Por todo lo anterior, se establece que el ambiente escolar no brinda espacios dialógicos para la motivación y el disfrute de la literatura y su goce estético, debido a que los textos literarios abordados en el salón de clase tienen como fin cumplir con una tarea, un deber, en el que de ninguna manera se presenta como una actividad de goce. Esto se debe a que se persiste en prácticas tradicionales que ponen los textos en función de actividades de comprensión lectora, análisis de constituyentes lingüísticos y conocimientos gramaticales y sintácticos, entre otros, que han logrado generar desencuentros y sentimientos de rechazo por la literatura.

#### **1.4 Justificación del problema**

La literatura en algunos contextos escolares se asume como el medio a través del cual se enseña gramática, se refuerza ortografía, se enfatiza en la teoría literaria; se utiliza para abordar temas culturales e históricos, para la apropiación de léxico, para las relaciones con aspectos contextuales, entre otras prácticas. Sin darle un interés explícito por el sentido que la literatura pueda adquirir en la vida personal y social de los estudiantes.

Lo anterior quiere decir que los textos literarios se han utilizado como un instrumento para abordar diferentes temáticas; sintácticas, léxicas, gramaticales de la clase de español; lo cual conlleva directamente a una selección de textos literarios vertical y muy alejada de los intereses literarios y personales de los estudiantes, por lo tanto estas propuestas metodológicas no establecen una relación de disfrute con la literatura, sino que se limitan a ser una obligación, haciendo que los estudiantes desarrollen una apatía, falta de motivación e interés por la literatura que se presenta en el salón de clase.

Referente a ello y a la enseñanza de la lengua materna, la propuesta apunta a su resignificación en el aula, distanciándose de la visión filológica, historicista y biográfica

desarrollada en las clases de español y literatura. Así, se busca por medio de la exploración en otros campos de representación simbólica, la comprensión de la literatura como obra de arte y objeto estético que transforma al lector a través de su experiencia artística e interpretativa, metodología que está directamente articulada con las propuestas de la educación literaria.

En consecuencia, el presente trabajo investigativo es pertinente, ya que tiene como fin utilizar la intertextualidad literario -musical para el fomento de la motivación, la curiosidad y la interacción de la literatura en el aula, proponiendo didácticas creativas que permitan una enseñanza motivadora y eficaz de la literatura a través de la acción interdisciplinar e intertextual entre literatura y música.

Por otro lado, esta propuesta es relevante en el campo teórico de la investigación sobre la intertextualidad entre la música y la literatura, ya que como se evidenciará más adelante en los antecedentes de investigación, es poca la exploración alrededor de una propuesta dialógica entre las dos manifestaciones artísticas. De tal suerte, el proyecto intenta conceptualizar y abrir camino a una futura exploración esperando que la información hallada pueda aportar al campo de la didáctica de la literatura.

Finalmente, al proponer la interpretación intertextual literario musical como recurso didáctico para la motivación a la lectura literaria, se busca de manera innovadora resignificar la lectura por el placer de leer textos literarios y de esta manera promover al enriquecimiento de una experiencia estética por parte de las estudiantes.

## **1.5 Pregunta de investigación**

¿Cuáles son las incidencias de la aplicación de una propuesta didáctica fundamentada en la intertextualidad literario-musical en los procesos lectores de las estudiantes?

### **1.5.1 Objetivo general:**

- Reconocer de qué manera la propuesta didáctica basada en la intertextualidad literaria-musical, posibilita mejorar los procesos lectores de las estudiantes del grado 901.

### **1.5.2 Objetivos específicos:**

- Identificar de qué manera la intertextualidad posibilita un goce estético en las estudiantes.
- Estimular la participación activa de las estudiantes en las actividades propuestas en el aula.
- Explorar la música y la literatura como expresiones artísticas que motiven la experiencia estética en el contexto escolar.

## **2. MARCO TEÓRICO**

## 2.1 Antecedentes de la investigación (estado del arte)

Para este apartado se hace necesario hacer mención de tres tesis que tienen relación cercana a lo que el presente trabajo propone. Para esto se va a hacer un análisis que incluya relación y los posibles aportes que estas investigaciones puedan dar a este proyecto.

El primer trabajo de tesis con el cual se halla una relación directa fue realizado en el año 2010 por Mi Dolores Escobar Martínez quien propone para su trabajo de doctorado de la Universidad de Murcia, la *literatura y música. Un modelo didáctico de interpretación intertextual en educación secundaria*. Es una investigación doctoral que se realizó en España, el tema que aborda es el desarrollo de un modelo didáctico que permita una enseñanza motivadora y eficaz de la literatura a través de la acción interdisciplinar e intertextual entre Literatura y música.

La tesis presenta la siguiente pregunta problema: ¿qué estrategias interdisciplinares e intertextuales podríamos aplicar en las aulas de enseñanza secundaria, para desarrollar el interés y el placer lector, estimular la creación literaria y consolidar conocimiento teórico del área de lengua castellana y literatura, promoviendo las actividades críticas respecto a la lectura e interpretación de textos, a través de experiencia músico-literarias?.

Esta tesis es de investigación acción a través de la cooperación de dos disciplinas artísticas Literatura y Música, donde pretende un efecto potenciador del aprendizaje y del desarrollo de la educación literaria, en las cuales el alumno sea constructor y artífice de su propio aprendizaje significativo. Esta tesis se realizó en cuatro fases fundamentales: en primer lugar una fase de preparación y exploración, planificación del proyecto y adquisición de conocimientos previos; en segundo lugar, una fase de intervención que supone la realización del trabajo de campo y la aplicación del modelo didáctico, así como la

recogida de datos y la sistematización del análisis de los datos obtenidos mediante su clasificación y categorización; en tercer lugar, una fase de resultados y de interpretación de los mismos; finalmente, una fase de elaboración del informe del trabajo de investigación y prospectiva investigadora, que culminará en la exposición de las conclusiones alcanzadas acerca de la fiabilidad y credibilidad del proyecto.

En cuestión de resultados esta tesis arrojó interesantes conclusiones como : la utilización de técnicas interdisciplinares músico-literarias como parte de un modelo didáctico de interpretación intertextual para la educación literaria en Enseñanza Secundaria incide positivamente en el desarrollo de las capacidades de producción de textos de diversos géneros (poéticos, teatrales, narrativos, argumentativos, descriptivos...) fomentando la creatividad y la originalidad como fuente de satisfacción, auto-expresión y contribuyendo a la mejora de la autoestima del alumnado. Mejora la recepción literaria y al aumento de los hábitos lectores, fomenta la motivación, incrementa el desarrollo cultural del alumno.

Este trabajo es de gran ayuda para la presente investigación ya que ambos tienen en común el trabajar estrategias interdisciplinares tales como la interacción de la música y la literatura para desarrollar el interés y el placer lector.

El segundo trabajo de investigación consultado es de la Universidad Pedagógica Nacional, del año 2005, Ángela María Sánchez Casallas, trabaja *secuencia didáctica para el reconocimiento de la literatura, promoción de la competencia literaria y el goce estético en el trabajo con cuentos africanos*.

El problema de investigación de esta tesis se delimita en torno al papel de la literatura en el aula de clase, y cómo las estudiantes perciben esto a nivel académico y personal dando como respuesta que la literatura está instrumentalizada desde otras áreas y objetivos académicos. Entre sus metodologías se encuentra que es una tesis de investigación - acción la implementación de este proyecto se compuso de cuatro fases: Fase de presentación, Fase de receptiva, Fase Productiva y Fase Comunicativa. Para cada una de las fases se asignaron instrumentos de recolección de información entre los que se encuentran: bitácoras de las estudiantes, prueba diagnóstica, vídeo, fotos, cuestionarios a las estudiantes y entrevistas no estructuradas a las estudiantes. Todo lo anterior, se incluye y observa a la luz de la investigación cualitativa, característica de la investigación-acción.

Uno de los resultados más importantes que arrojó esta investigación es que la implementación de la secuencia didáctica logró des instrumentalizar la literatura creando una estrategia pedagógica basada en la estética de la recepción, en la cual se contemplan tres funciones estéticas fundamentales en el proceso lector de las estudiantes, y que involucran, directamente el desarrollo de una competencia lectora y de una experiencia estética llena de goce, fundamental dentro de la didáctica de la literatura y el panorama actual de enseñanza.

Así, que esta tesis es de gran importancia ya que los dos trabajos tienen como fin la des instrumentalización de la literatura en donde se privilegia el goce estético. Por otro lado esta tesis ofrece ejemplos de tipo de textos que no están categorizados como literatura canónica o culta, que se trabajaron como un atractivo para las estudiantes.

El último trabajo de investigación consultado igualmente es de la Universidad Pedagógica Nacional, esta vez del año 2012, Cindy Fabiola Cortés Callejas trabaja *Lectura y Literatura en la Escuela: hacia una experiencia de goce estético literario*.

El problema que presenta esta tesis es que en el grado segundo, la lectura, cuando se utiliza, es un instrumento usado para adquirir vocabulario, y se utiliza la mayor parte del tiempo para avanzar en el proceso de alfabetización. No se brinda un espacio, ni un tiempo destinado al acercamiento a la literatura, ni se promueve el goce y/o disfrute que ofrecen las obras literarias. Ahora bien esta investigación se lleva a cabo usando el Método Cualitativo. El enfoque es de tipo Interpretativo. Y la estrategia fue la Investigación-acción.

Esta investigación se desarrolló en cuatro grandes fases: La primera fue el diagnóstico, la segunda, exploración del lenguaje, la tercera fase se direccionó a la inclusión de textos literarios dentro del aula de clase y la cuarta fue la producción en donde los estudiantes fueron creadores y protagonistas de sus propias historias. Esta investigación arrojó diversas conclusiones tales como que aunque se realizó un gran esfuerzo por manejar material diverso, actividades llamativas, por motivar la imaginación a través de múltiples estrategias; la población que demostró un cambio frente a la lectura es mínima, debido a la recurrente indisciplina, que lograba que sólo un cuarto de la totalidad de los estudiantes atendiera a la actividad.

Para concluir con este estado del arte es interesante revisar esta última tesis ya que ella entre unas de sus conclusiones arrojó que pese a que se hicieron diferentes actividades didácticas para acercar a los estudiantes a la lectura estética no se logró por la indisciplina que presentaban los estudiantes. Es así, que para la presente investigación que también

quiere trabajar diferentes didácticas para el goce estético de la literatura, es de gran ayuda para revisar de qué forma abordar los textos literarios en el que no se presente como una clase tradicional, estructural, dando libertad a las estudiantes pero que donde esa libertad no se tome como arma de doble filo y no permita la realización de las actividades.

## **2.2 Referente teórico**

Este capítulo presenta los fundamentos conceptuales que le dan soporte al presente proyecto investigativo: Didáctica de la literatura en la escuela, recepción estética, intertextualidad como propuesta didáctica y música y literatura. En un primer momento, se abordará la didáctica de la literatura en la escuela, de lo cual se tomara algunos sustentos teóricos que permitirán justificar y entender la situación problema y así mismo encontrar las vías para abordarla. Para desarrollar este primer punto se tomará especialmente autores como; Alvares Correa A (2005), Piedrahita Lara F (2005), Jurado Valencia Fabio (2004), Altamirano flores (2013), Pennac Daniel (1993), entre otros.

En un segundo momento, se encontrara la disertación sobre intertextualidad literaria; como una propuesta didáctica que posibilita abordar el goce estético a partir de la recepción estética literario-musical, puesto que son temas que se articulan y pueden ayudar al acercamiento al texto literario, como posible vía para el desarrollo de la educación literaria. Esta segunda parte se sustentará desde autores como; Bajtín Mijaíl, Kristeva Julia, Gérard Genette, Wolfgang Iser, Hans-Robert Jauss, entre otros.

### **2.3 Didáctica de la literatura en la escuela**

La didáctica de la literatura se presenta como un campo de discusión y reflexión que comprende y problematiza la definición de la literatura, las relaciones entre literatura y lectura, qué y por qué aprender literatura. Según Jurado, la literatura en la escuela ha llevado en gran mayoría una perspectiva normativa lingüística, ligada a un modelo conductista. A su vez, se tiene la enseñanza de la literatura como un objeto de conocimiento y como un grupo de contenidos históricos que deben ser enseñados de manera mecánica a los estudiantes (Jurado, 1998)

Según el autor, la literatura se ha instrumentalizado para abordar diversidad de conocimientos, los cuales son presentados de manera normativa. Por lo cual la formación literaria de los estudiantes se ha visto afectada, ya que esta presentada a los estudiantes de forma inpositiva, como objeto de conocimiento en el que un texto literario en el salón de clase tiene como fin cumplir con una tarea por tanto, esta perspectiva radica totalmente en que el estudiante no vea la literatura como un acto de placer.

En este sentido, la literatura se entiende como un acto de placer porque ese acto tienen consecuencia significativas con el lector y estas consecuencias están directamente relacionadas porque activan en el lector conocimientos literarios que no tenían antes y lo lleva a tener un proceso de lectura mucho más significativa, lo cual también posibilita que en este caso la lectura no simplemente este dada en la relación de descodificar grafemas sino que esta relación termina siendo un acto que posibilita procesos de lectura significativa, potencializando saberes , conocimientos literarios que no se tenían antes.

Lo dicho hasta aquí, supone que la didáctica de la literatura ha focalizado sus reflexiones en los procesos de la enseñanza y del aprendizaje de la lengua materna o extranjera. De acuerdo con Álvarez, Rodas y Piedrahita (2005), este anclaje no le ha permitido ser comprendida como *un fenómeno estético y literario que tiene sus propias reglas* (p. 50). Dicho enfoque, refleja la problemática que ha tenido la enseñanza de la literatura para implementar una educación literaria real, puesto que tiene déficits de formación y espacios para abordarla. Ahora bien, la literatura necesita que sea tomada como una entidad importante en el ambiente escolar ya que se pone en evidencia la limitada visión que se tiene sobre la verdadera función y aprovechamiento de la didáctica de la Literatura, pues hasta ahora lo que se ha logrado es una mera enseñanza de la teoría literaria y la promoción de hábitos de lectura, dejando de lado el placer, generado por el encuentro estético con el texto.

De ahí que Cárdenas señala que la enseñanza de la literatura debe basarse en la lectura del texto artístico, de la obra poética; ella es la fuente de la cual dimanar las estrategias pedagógicas; sin embargo, no basta leer. Son imprescindibles el gusto por la literatura y el placer estético que se siente al leerla. De este acto se aviva la imaginación y despiertan los sentidos, liberan la naturaleza oculta o reprimida en cada uno de nosotros o bien nos desconectan de los lazos materiales y utilitarios que nos atan a la realidad. Sin esa simpatía, es casi imposible cualquier aproximación. (Cárdenas, 2000). Hasta este momento se ha encontrado que para el abordaje de la educación literaria en los estudiantes es indispensable promover el gusto por la literatura en donde el referente lingüístico o histórico no tenga prioridad sobre la parte estética y su recepción subjetiva.

Ahora bien, complementando lo dicho anteriormente Altamirano, hacen referencia al conocimiento en literatura y el conocimiento sobre literatura. El autor mencionan que la acumulación de datos, autores, géneros y características sobre diferentes aspectos de la literatura es lo bien llamado el conocimiento sobre la literatura; no obstante, dicho conocimiento no lleva consigo un verdadero encuentro estético e interpretativo con el texto, haciendo que el lector no encuentre un espacio para la lectura amena del texto literario. Mientras que, el conocimiento en literatura se enfoca en la lectura del texto y en la reflexión sobre el mismo, no para hacer un ejercicio de análisis y memorización, sino a una postura y una construcción individual sobre el texto. (Altamirano citando a Carter y Ong, 1991).

En este sentido, Altamirano (2013), plantea que la didáctica de la literatura se debe consolidar bajo dos parámetros fundamentales: primero, el contagio de la literatura y la enseñanza de la literatura. Segundo, el contagio de la literatura está soportado en la perspectiva del arte y la educación estética; los autores proponen que: *antes que enseñar literatura, hay que educar la sensibilidad. La sensibilidad no se enseña: más bien se contagia* (p.6). Desde este punto de vista el rol del profesor no es el de teórico y conocedor, sino el de mediador, quien a través de su pasión por la literatura motiva a leer y al placer del texto.

Así, por ejemplo, Pennac, afirma que su labor como profesor es contagiar su pasión por la literatura y que solo cuando esto sea logrado, se puede trabajar en el análisis del texto. Igualmente afirma que de ninguna manera desde el análisis del texto se puede desarrollar el placer lector, pues en realidad solo logrará distanciar al estudiante del texto. Entonces lo que se debe procurar desde la posición del maestro es formar lectores competentes desde su propio encuentro con el goce por la lectura (Pennac, 1996).

Para el autor francés, el problema está en las maneras en que las obras literarias se le presentan a los estudiantes, que no motivan a la lectura, argumentando que tiene que haber una transacción de experiencias entre el lector, la obra y el docente y cuyo fin último es motivar, cautivar, seducir e interesar a los estudiantes por la literatura, (2002, p.85).

Además, Pennac argumenta *que el verbo leer no tolera el imperativo. Es una aversión que comparte con algunos otros verbos: amar, soñar.* Es así que de la misma manera que no se le puede ordenar a nadie “a amar” tampoco se le puede obligar a nadie a que lea (1993, p.11). Lo que tiene como consecuencia que la escuela necesita replantear la manera en la que se está concibiendo la lectura y entre ella la forma en que se abordan los textos literarios por que no se puede plantear como una obligación, como la tarea que se tiene que hacer, para cumplir con un deber académico.

Por consiguiente, la literatura debería suscitar en la persona un placer indecible que conlleve al amor por leer y ese sería el trabajo más importante del profesor, encontrar el diálogo y estrategias significativas que permitan el acercamiento del estudiante a la literatura. .

Es así, que el autor insiste en que la lectura se ha convertido en un dogma en el que lo que importa es la comprensión del texto y no el espacio que deja en la imaginación del niño. Es decir que el papel de la lectura y la literatura deben significar más que una singular lista de hechos, acciones y personajes, para convertirse en el espacio donde la experiencia ficcional tiene lugar y por la cual el ser humano tiene la oportunidad de disfrutar o gozar de la estética del lenguaje. (Pennac, 1996, p. 67)

De lo dicho anteriormente, se puede decir que la didáctica de la literatura no depende de la teoría o la crítica literaria, sino que es fundamental el “contagio” literario por parte del maestro hacia los estudiantes, el encuentro con el placer de la lectura y el sentimiento estético

se convierten en elementos fundamentales en una didáctica que en definitiva no se puede erigir en la lectura obligatoria y en los comentarios de análisis literarios.

En esta medida, lo que se propone con el “contagio de la Literatura” es que ésta sea vista como lo que es, un arte y un vehículo de saberes, pues en ella habitan mundos en los que se destacan los aspectos sociales, intelectuales, morales y religiosos. Así, lo que se busca es llegar a un punto de encuentro entre el lector y el texto literario basado en el goce y el sentido estético. Entonces, la literatura como goce estético no se puede enseñar en fechas, nombres, contextos y términos literarios; ésta debe ser entendida como un momento de encuentro en el que el texto toma vida, solo en manos y en voz del lector; es ese momento el que determina el encuentro estético en el texto literario.

#### **2.4 Recepción estética.**

De acuerdo a lo que ha sido presentado anteriormente, para la enseñanza de la literatura, en sus inicios, lo más importante fue el autor de la obra y su contexto social, basado en el estructuralismo y el formalismo, el cual, analiza el texto, sus elementos y las relaciones internas entre los mismos, en contra posición surgió la estética de la recepción, la cual es una propuesta dentro la educación literaria, en el que se prioriza la postura del lector frente a los textos literarios.

La recepción se comprende como una forma de afinidad con el objeto estético, se fundamenta en el punto de vista y en la relación que puede producir la literatura en el receptor, en donde el lector es igual de importante al texto y al escritor (Ball, 2008). Lo que quiere decir que el lector entra a ser parte esencial en el la relación que hay entre autor y

libro, puesto que este, en el acto de leer le da vida al libro y desde su subjetividad completa los vacíos que han sido dejados por el autor para que el libro se finalice.

Para ahondar más en lo anteriormente dicho es importante dilucidar que la recepción estética es un término que surge dentro de la filosofía en relación con el arte, Wolfgang Iser ( plantea que, todo arte se constituye a sí mismo como tal únicamente por la capacidad que tiene de afectar efectivamente a alguien que lo contempla; de igual manera Jauss en su texto (pequeña apología de la experiencia estética 2002), concuerda con este postulado:

*Las obras de arte únicamente existen dentro del marco configurado por su recepción, es decir, por las interpretaciones que de ellas se han hecho a lo largo de la historia. Esta recepción es un proceso abierto de formulación y corrección de nuestras experiencias (p. 9).*

Por tal razón, para convertir el texto literario en arte, tiene que haber un lector que lo lea y que de esta lectura surja una experiencia estética, esa convergencia entre texto y lector. Según Iser es lo que le otorga la existencia a la obra literaria, puesto que el escrito no culmina una obra esta se deja abierta para que sea el lector desde su subjetividad, el que la culmine. Lo dicho anteriormente quebranta la postura convencional de que el libro y el autor son entes divinos a los cuales hay que rendirles una devoción, para poner en igual grado de importancia al lector puesto que si dicho lector no existiría el libro tampoco. (Iser, 1987. Pág.8)

Ahora bien, Hans Robert Jauss (2002), plantea que, el goce estético se distingue del simple placer de los sentidos. El goce, el disfrute, el deleite frente a las obras literarias no está dentro de la simplicidad de lo sensorial, el goce implica procesos cognitivos complejos, el autor plantea que en el placer sensorial tiene una duración limitada y no tiene

ninguna conexión profunda con el resto de la vida, mientras que, *la experiencia estética es, por tanto, siempre liberación de y liberación para como ya se pone de manifiesto en la doctrina aristotélica de la catarsis* (Jauss, 2002, P.40- 41).

Además, la estética de la recepción plantea que los sentidos de un texto solo se realizan en el encuentro con sus lectores, la recepción como apropiación e intercambio que al mismo tiempo es un acto de doble faz que incluye el efecto producido por la obra de arte y el modo en que el público lo recibe y en este acto el goce estético se da en tanto captura las experiencias de cada persona, pues toda descripción en el ámbito de la estética está abierta a intersubjetividad y una invitación a la liberación. Es así, como Jauss propone que: *la actitud de goce estético, en la que la conciencia imaginativa se despega de la coacción de costumbre y los intereses, libera de este modo al hombre de su quehacer cotidiano y le capacita para otra experiencia* (Jauss, 2002, p. 41).

Es así que, relacionar el término de actitud estética referente a la lectura, se presenta una sensación de libertad. La no obligación del acto de leer permite que el libro sea un elemento para vivir experiencias de libertad, para Jauss:

*La liberación por medio de la experiencia estética puede efectuarse en tres planos: para la conciencia productiva, al engendrar el mundo como su propia obra; para la conciencia receptiva, al aprovechar la posibilidad de percibir el mundo de otra manera, y finalmente- y de este modo la subjetividad se abre a la experiencia intersubjetiva-, al aprobar un juicio exigido por la obra o en la Identificación con las normas de acción trazadas y que ulteriormente habrá que determinar.* (Jauss, 2002, pág. 41).

Por tanto, la recepción estética y su poder de liberación permiten que el lector encuentre su interpretación de mundo a través de su experiencia con el texto en la que puede compartir perspectivas personales y aprobar o desaprobar lo planteado por el texto. En este sentido Jorge Larrosa plantea que , la experiencia de la lectura tiene siempre una dimensión de incertidumbre que no se puede reducir, la experiencia de la lectura no es el

camino hacia un objetivo, sino que es una apertura hacia lo desconocido a lo que no es posible anticipar, *la experiencia es un saber que revela al hombre singular su propia finitud, es un saber particular, subjetivo, relativo, personal...* el saber de experiencia no está como el conocimiento científico, fuera de nosotros, sino que sólo tiene sentido en el modo cómo configuran una personalidad, un carácter, una sensibilidad o, definitiva, una forma humana singular que es a la vez una ética(un modo de conducirse)y una estética(un estilo)(Larrosa, 19985. Pág.34).

En este sentido, el autor plantea que la experiencia de lectura no se puede medir tan solo o en un simple hecho de descodificación y comprensión sino que en el momento en el que lector hace su postura individual, de su experiencia vital, es en el que se encuentra con una interpretación; que le permite llegar a juzgar, valorar, confrontar conocimientos y expectativas. Todo esto desde el interior de su experiencia y no el exterior de un conocimiento o algo planteado por otros.

Por consiguiente, se entiende que esta recepción es un proceso abierto individual, lo estético considera el sentir, el percibir, la percepción y se afirma que gozar es la experiencia estética primordial y que de esto puede que surjan experiencias. Además, en el comportamiento estético, el sujeto experimenta la adquisición del sentido del mundo (Jauss, 2002, p. 10).

Es así que la estética de la recepción le da un estado prioritario a la literatura, y el proceso interactivo que está permite, en donde hay un diálogo del lector con sus conocimientos previos y sus experiencias lectoras, es él mismo quien construye y experimenta el sentido del mundo. En la estética de la recepción es tan importante el texto como el lector. El texto se remonta a la producción artística del autor y el lector revive la obra, actualizándola desde su propia interpretación. Según Wolfgang Iser (1993), la

interpretación es el resultado, la culminación del análisis del efecto estético, es decir, del proceso en el cual el lector encuentra el sentido de su lectura, no el significado del texto literario.

De acuerdo con Iser (1993), hallar el significado de la obra literaria es un trabajo el cual tiene que ser corregido, puesto que se estaría tomando la literatura como herramienta para otro fin. En postulado de Iser sobre que el sentido comienza a perder su carácter estético y a tomar un carácter discursivo cuando se pregunta por el significado (p.125).

Así, pues, se definen las relaciones de identificación que logran otorgarle un sentido concreto a la obra desde la interpretación única de cada lector en el que el lector hace relaciones intertextuales de sus experiencias lectoras y el dialogo con lo que el lector ha vivido. Entonces, se puede decir que la recepción estética está vinculado a lo subjetivo en el que la experiencia estética lleve al lector a unas reflexiones profundas consigo mismo, en el cual el lector se inquieta, piensa, se cuestiona y esto se convierte en el estimulante para la motivación a seguir leyendo.

En consecuencia, la estética de la recepción se presenta en éste proyecto como las concepciones y el reconocimiento de los lectores como parte activa en el proceso, lo cual ayuda a generar encuentros significativos entre las estudiantes y los textos literarios para que ellas logren explorar las dimensiones emocionales y estéticas de estos y así puedan enriquecer su experiencia lectora más allá de los límites teóricos y analíticos impuestos en la escuela para adentrarse a la emoción y al placer de la literatura.

## **2.5 Intertextualidad como propuesta didáctica**

Hasta este momento, con los apartados anteriores, se mostró que la didáctica de la literatura tradicionalmente estaba anclada a una perspectiva de modelo conductista en la que no se tenía como prioridad motivar a la lectura y que esto se presentaba porque no se tenía en cuenta al lector y la recepción que el hacía del texto literario; Una recepción estética que no tiene como fin el significado literario sino la interpretación del lector en la que se incluye un dialogo interno en el que el lector relaciona sus experiencias vitales, dicho dialogo permite introducir el concepto de intertextualidad que en esta monografía es la propuesta didáctica y el medio para facilitar el goce estético y motivar a la lectura literaria

Al mencionar, que dentro del acto de leer se encuentra un dialogo y que dicho dialogo es la relación de los contextos particulares y de lecturas que realiza el lector, permiten introducir el concepto de dialogía el cual es la base principal para más adelante entender el concepto de intertextualidad como propuesta didáctica para la enseñanza de la literatura. Es así que el autor Mijaíl Bajtin define la dialogía como:

*La relación de voces propias y ajenas, individuales y colectivas. Frente o al lado de la palabra objetiva y de la palabra directa, denotativa, autoral, se alza la interacción de voces, la palabra como asunción de la palabra 'ajena' de la voz de otro. Se opone por lo tanto a la voz monológica, normativa y autoritaria. (Zavala – citando a Bajtin 1996: 78).*

Según lo que nos dice Mijaíl Bajtin, el mundo que nos rodea está poblado de voces de otras personas, voces que son palabras en el sentido de enunciados, esto nos permite pensar que el lenguaje que normalmente utilizamos es una construcción de las palabras ajenas y que todo lo que está relacionado con el lenguaje es la reunión de otra cosa. Así mismo, Martínez Hernández afianza esta postura en la que dice que *nuestro hablar es*

*también un hablar del otro. No somos propietarios de las voces que usamos. El lenguaje es una propiedad colectiva. (2001: 35).*

Es así que teniendo en cuenta lo que se expuso anteriormente, el dialogismo permiten ver el lenguaje como un punto de encuentro entre el Yo y el Otro. Es decir, la manifestación del carácter plural de la conciencia. Lo anteriormente dicho, debido a la concepción de otredad que se quiere enmarcar, en la que el individuo es un discurrir de voces, un encuentro de los otros en el Yo. Como afirma Zavala,

*el enunciado sólo cobra significado en relación con el 'otro'. El intercambio entre el lenguaje y la cultura (sociedad, momento histórico preciso), la colectividad y el individuo, se articula en coro de voces: somos plural, no singular, y ahí radica el milagro de nuestro mundo dialógico. (Zavala, 1989: 116).*

Ahora bien, al afirmar que el lenguaje es una propiedad colectiva, podríamos decir que un texto es el medio donde se plasma a través del lenguaje el encuentro entre la colectividad y el individuo y que al ser leído este permite seguir dialogando entre diferentes sociedades, tiempos y contextos. En este sentido, el dialogismo cobra mayor relevancia para esta investigación ya que se asume que podemos ver a una persona como texto y que este, está lleno por ese dialogismo que ha construido en su contexto y su mundo vital. Igualmente, esto se ejemplifica en todas las manifestaciones o representaciones que esta persona presenta, tales como la música y la literatura que tienen un dialogo constante, al identificar en ellos, voces que le son anteriores o actuales, donde en uno se reconocer el valor del otro. Por otro lado, las características de este dialogismo son importantes para la educación literaria ya que esta promueve la alteridad desde la experiencia lectora, lo cual es una experiencia subjetiva y esta medida desde el intertexto lector, que establece asociaciones de tipo intertextual durante la recepción literaria.

Para afianzar lo que se nombró en el anterior postulado, es necesario revisar el concepto de texto. De acuerdo con los planteamientos de Bajtín, Kristeva inaugura la teoría del texto al definirlo como: *“un aparo translingüístico que redistribuye el orden de la lengua poniendo en relación una palabra comunicativa que pone la mira en la información directa con diferentes enunciados anteriores o sincrónicos”* (Kristeva 1968,299)

Teniendo en cuenta, lo planteado anteriormente se puede decir que el texto es un mundo de sentido en el que se encuentran diferentes voces que le anteceden y que lo circundan, voces que dialogan con él continuamente y que surgen a partir de la interpretación del lector; quien en un dialogo constante con sus experiencias vitales, con sus experiencias lectoras y con el texto mismo construye un nuevo texto reflejado a una cultura y momento histórico que le dan vida y significancia. De esta manera, aparece, la intertextualidad como característica inherente del texto e incluso como mecanismo de articulación de sentido durante la lectura. En este sentido se podría decir que leer es tener relaciones intertextuales. Para esto se va hacer una aclaración y precisión del término, intertextualidad.

Según Kristeva (1981) en su libro *Semiótica 1*, la *intertextualidad es un descubrimiento que Mijaíl Bajtín introdujo en la teoría literaria: —todo texto se construye como un mosaico de citas, todo texto es absorción, y transformación de otro texto. En lugar de la noción de intersubjetividad se instala la intertextualidad, y el lenguaje poético se lee, al menos, como doble* (p.190). Por lo tanto aquí se puede evidenciar que la intertextualidad es un dialogismo que presenta el lenguaje en los textos, y esto se puede plasmar puesto que Bajtín propone el dialogismo como *La relación de voces propias y ajenas, individuales y colectivas*; en cuanto la intertextualidad, el autor postula que *todo*

*texto es la absorción y transformación de otro texto.* Es así, que la intertextualidad es el mismo dialogismo pero puesto en el contexto de los textos.

Ahora bien, ahondado más en el concepto de la intertextualidad es importante tomar la postura de Genette que propone en su libro palimpsestos la Transtextualidad, en el que se habla todo lo que, de manera directa o indirecta, relaciona un texto con otros. Se centra en dichas relaciones, busca caracterizarlas y evidencia que en un texto se encuentran infinidad de voces que lo unen a otros textos y lo hacen parte de un todo.

*“Hoy yo diría en un sentido más amplio, que este objeto es la Transtextualidad o trascendencia textual del texto, que entonces, definía burdamente como [todo lo que pone al texto en relación, manifiesta o secreta con otros]”* (Genette 1989, pág. 10). En el anterior apartado el autor agrupa los conceptos de dialogismo e intertextualidad y los ubica en términos de Transtextualidad; todo lo que un texto, consciente o inconscientemente, tenga de otro. Al nombrar que hay relaciones inconscientes de un texto en otro traen a colación al escritor y sus experiencias vitales.

Por consiguiente, Michael Riffatterre, hace referencia a las relaciones conscientes o inconscientes en el escritor haciendo diferencias entre intertexto e intertextualidad. El primer lo define como: *“El conjunto de los textos que podemos asociar a aquel que tenemos ante los ojos.* El segundo lo postula como: *el conjunto de los textos que hallamos en nuestra memoria al leer un pasaje dado”* (Riffatterre 1981, 170). En el anterior postulado se encuentra una visión de la intertextualidad que va más allá de encontrar la presencia de los hipertextos en un hipotexto, este también, permite pensar que la lectura esta mediada por un dialogo intertextual que realiza el lector con el libro y de esta relación surge la interpretación del lector. En este sentido, el autor plantea que la intertextualidad es:

*“... un fenómeno que orienta la lectura del texto, que rige, eventualmente la interpretación del mismo y que es lo contrario de la lectura lineal. Es el modo de percepción del texto que rige la producción de la significancia, mientras que la lectura lineal solamente rige la producción de sentido.” (Riffatterre 1981, pág.170)*

Lo expuesto anteriormente, orienta el concepto de intertextualidad como una vía de interpretación o forma de percepción del texto, haciendo referencia a la producción de significancia en contraste con la producción de sentido. Así, la producción de significancia permite ver más allá del texto y hacer relación con otros textos. En este sentido, la significancia da al texto su lugar en el mundo y va más allá de la producción de sentido. De este modo, interpretar intertexto y crearlos permite al lector deconstruir el texto y generar multiplicidad de formas e ideas a partir de su propia lectura.

Por lo tanto, la intertextualidad, puede ser un camino a la interpretación de textos literarios, que además de darle sentido al texto y más explícitamente a la literatura en la vida del lector, genera multiplicidad de interpretaciones de una misma obra que puede llegar de diferentes fuentes, tales como la música y la literatura; teniendo en cuenta que estos inducen a procesos alternativos de interpretación, en el que el lector tiene la posibilidad de ver en cada lectura un horizonte diferente a partir de su propia percepción. En este sentido, el texto se asume como inacabado y la intertextualidad se convierte en una herramienta para leer el mundo, para que el lector encuentre sus propias rutas en el texto y logre hacerlo suyo a través de su propia lectura.

De esta forma, se plantea la Intertextualidad como símbolo de cotidianidad que está inmersa en todo lo que se escucha, se menciona, se lee, se observa, es un viaje de ida y vuelta y que permite al sujeto, al leer transportarse a ciertas vivencias ya vividas, retorna en

la mente aquellos recuerdos; si el texto ha sido escuchado por primera vez, tratará de visualizar e interpretar a su modo; de lo contrario, cada réplica le dará nuevas concepciones para determinar más claramente lo que el texto quiere manifestar.

## **2.6 Música y literatura**

En el anterior planteamiento se habló de todas las posibilidades que la intertextualidad presenta en la lectura literaria y que estas hacen parte de la educación literaria, fundamentada en la recepción estética. En ese sentido, este último apartado mostrará porque la intertextualidad literario-musical son los medios artísticos en los que está basados el modelo didáctico de esta investigación.

Primero que todo, tanto la música como la literatura se entienden como expresiones artísticas y esto permite que ambas se configuren por la estética de la recepción. Por otro lado, las dos disciplinas están mediadas por el lenguaje la cual es la materia prima que una vez elaborada dará como resultado la disciplina artística conocida como literatura o música. Igualmente, en sus composiciones se pueden establecer relaciones de intertextualidad, cada una de las artes puede ser evocada por la otra. Carmenza Botero afirma que:

*La música está indisolublemente contenida en la actividad literaria, tanto en la palabra misma y en la poesía, como en los álbumes, cuentos y libros informativos. La literatura está contenida en buena parte del repertorio musical infantil: en la ronda, las canciones y los juegos de palabras.* (Botero, 2008. P.54).

Además, la literatura es fuente de inspiración de temas, personajes y formas para la música, de igual manera la música es fuente de inspiración para la creación de textos literarios. Es así que la relación entre la música y la literatura son longevas y cercanas.

*Ambos son objetos culturales, artefactos producidos por el hombre con poderes específicos para expresar, comunicar e interpretar el mundo (López, 2008. P 87).*

La anterior cita, hace referencia al dialogismo, nombrado desde los postulados de Bajtin, en donde el acto de leer literatura o escuchar música puede convertirse en un acto de interpretación intertextual. Además, este constante dialogo permite que las actividades literarias puedan ser presentadas desde la música, un elemento cotidiano para las estudiantes, lo que conlleva a crear vínculos entre escuela, sociedad y sujeto, ya que se estaría poniendo un elemento de la realidad de las estudiantes en el aula.

A continuación, Castro (2003) plantea porque es importante utilizar la música como elemento didáctico en el aula: *“La música formar parte de nuestra vida y ejerce una enorme influencia en nuestros sentimientos y comportamientos... Entonces, ¿cómo no va a formar parte de nuestro aprendizaje? ¿Por qué ha de ser en las aulas el único sitio donde la música no esté presente?” (pág.3)*

En seguida, Griffee (1992) esboza algunas razones por las cuales la música puede hacer parte del abordaje de las de actividades didácticas en el aula. La primera, ya que la música sirve de input lingüístico debido a sus profundas relación entre ritmo y discurso. Por otro lado, por su input cultural: la música es una reflexión del tiempo y el espacio en que es producida. Por último, la canción puede usarse como texto, de la misma forma que un poema, un cuento, una novela, un artículo de periódico, o cualquier material real. (Pág. 4-5)

Los anterior apartados, nos permite evidenciar que la música es un elemento importante par al ser humano al cual no se le ha atribuido la importancia académica necesaria y que al igual que la literatura no tiene espacios dentro del currículo para su reflexión. Así mismo

encontramos que tanto la música como la literatura se mantienen en constante dialogo, en donde una evoca a la otra. Lo cual permite que una didáctica basada en actividades de intertextualidad literaria-musical motiven a la lectura de textos literarios.

Como conclusión es innegable encontrar la relación que tiene todo el marco conceptual con estas dos disciplinas, la literatura y la música, el cual permite la viabilidad para el desarrollo del proyecto didáctico fundamentado en la intertextualidad entre literatura y música y la recepción estética.

### **3. METODOLOGÍA**

En el presente apartado se abordarán y se explicarán, en términos generales, la metodología, el enfoque metodológico y las herramientas utilizadas, teniendo en cuenta sus definiciones, sus funciones y la manera en la cual se han aplicado con el fin de adelantar el proceso de recopilación, categorización y análisis de resultados.

#### **3.1 Tipo y nivel de investigación**

La presente investigación se desarrolló a partir de un enfoque cualitativo que pertenece al paradigma socio-crítico, el cual, tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros. De esta forma, esta investigación se basó en los parámetros de una metodología de investigación-acción, en la cual, el investigador es un miembro activo que investiga dentro del grupo social objeto de estudio y de esta manera logra transformaciones en las realidades sociales a partir de trabajar con las cualidades de los participantes en su contexto real, con el fin de lograr la identificación de los mismos y sus posibles contextos extracurriculares y de allí, problematizar una situación y convertirla en objeto de estudio; de manera que se procura

construir una reflexión en torno a los aspectos de la práctica observada, para posteriormente proceder en pro de mejorar la realidad investigada. (Elliot, 1990).

También definida por José Osorio Vargas como:

*“La investigación-acción se sustenta en el carácter práctico-reflexivo del oficio del educador. Esto significa reconocer, valorar y analizar los actos reflexivos y críticos que se desarrollan en la práctica pedagógica, como un ejercicio de apreciación y de sistematización. Esta acción siempre es narrativa: es decir, es un relato acerca de la relación del sujeto con el contexto y la experiencia de la alteridad (del encuentro con el otro-a).” (Osorio, 2011)*

Así pues, en este tipo de investigación se considera y analiza la acción desde el punto de vista de los participantes, lo cual describe lo que sucede en el mismo lenguaje empleado por ellos. Los problemas experimentados por el profesor pueden ser tratados e investigados por él mismo siguiendo una serie de pasos: en primer lugar, se debe identificar y determinar una problemática en el aula y buscar posibles soluciones teóricas y prácticas, luego vendría el análisis del problema y posteriormente la interpretación y divulgación de los resultados obtenidos durante el proceso de investigación. (Elliot, 2010).

Considerando lo anterior, la presente investigación fue desarrollada en tres fases, basadas en el modelo de Elliott (2010) para la investigación acción en educación. La primera fase fue la identificación, en la cual se hizo la indagación, descripción e interpretación del problema que se investigó. Para lograr lo anterior se realizaron observaciones de la clase, y se diseñó y aplicó una serie de pruebas diagnósticas para así formular la pregunta, planteamiento y delimitación del problema de investigación, lo cual arrojó que el punto de partida de la investigación es el placer del texto y la recepción estética.

La segunda fase de investigación, fue la exploración en la cual se buscó plantear hipótesis y acciones que llevarán a una posible solución de la problemática ya identificada, esto se realizó con base en las observaciones y talleres exploratorios, a su vez acompañados de un proceso de reflexión y análisis de los mismos.

Finalmente, la tercera fase fue la construcción de la intervención pedagógica, en ésta se diseñaron y aplicaron los talleres y actividades concernientes a la propuesta pedagógica. Para esta parte se hizo necesario establecer tres sub fases: La puesta en marcha del primer paso en la acción, la evaluación y la revisión del plan general. Para la realización del análisis, reflexión y evaluación de los resultados se diseñó y aplicó una matriz categorial, la cual se encuentra a continuación.

### **3.2 Unidad de análisis y matriz categorial**

La estructura categórica a partir de la cual se responde la pregunta de investigación formulada, se organiza de la siguiente manera: la **intertextualidad literario- musical como propuesta didáctica para la educación literaria. El placer del texto, a partir del goce estético y la recepción estética**; de esta manera se orientan y explican la base teórica y didáctica de la investigación y son el insumo que permitió tener una base confiable para el análisis de los resultados obtenidos durante la práctica.

#### **3.2.1 Matriz Categorial.**

La matriz categorial que se presenta a continuación, establece las categorías bajo las cuales se implementó y se llevó a cabo el seguimiento y evaluación de dicho proceso. Para ello, se estableció una unidad de análisis (la recepción estética), tres categorías (la intertextualidad, el goce estético y el placer del texto).



Unidad de Análisis	Categorías	Subcategorías	Indicadores	Marco teórico
<b>Intertextualidad como propuesta didáctica</b>	Experiencia lectora	Recepción estética	Explorar las posibilidades didácticas que tiene la recepción estética a través de actividades de intertextualidad literario-musical.	Esta categoría se analizó a la luz del concepto de experiencia estética literaria con autores como: Daniel Pennac (2002), W Iser (1987), H R Jauss. (1986) y Sánchez (1995).
			Identificar qué resultados tiene promover la autonomía en el estudiante, por medio de la elección de lo que él quiere leer o escuchar, en sus hábitos lectores.	
		Goce estético	Promover espacios durante la clase para manifestar la afectación subjetiva de la lectura.	
			Explorar de qué manera la lectura en voz alta favorece el placer del texto. Determinar qué efecto tiene en el salón de clase abordar la lectura en una perspectiva dialéctica que incorpora el texto y al lector en un permanente proceso de apertura y conocimiento.	
	Procesos lectores	Intertexto lector	Explora de qué forma la relación de un texto leído o escuchado interactúa con otro promoviendo experiencias subjetivas e interpretación.	Esta categoría se analizó a la luz del concepto de experiencia estética literaria con autores como: Daniel Pennac (2002), W Iser (1987), H R Jauss (1986) y Sánchez (1995).  Gerard Genette
			Promover actividades en las que el lector active estrategias, conocimientos y sus experiencias previas como individuo con el fin de interpretar y llegar a una experiencia estética.	
		Hipertextualidad	Explorar de que forma el dialogo intertextual permite a la estudiante hacer una interpretación de los textos y de su mundo vital.	
			Fundamentar actividades de hipertextualidad para la construcción de construcción de significado	
		Interpretación	Identificar de qué manera la intertextualidad literario-musical permite al estudiante juzgar el contenido de un texto relacionándolo con su diario vivir, manifestando cambio de opiniones respecto realidades establecidas.	
			Explorar de qué forma el goce estético induce al estudiante de sus opiniones personales posteriores a la lectura contrastándolas con estereotipos o aspectos de su contexto.	
Explorar de qué forma al acercarse al imaginario de quien propicia el encuentro de lo que podríamos llamar la propia voz del intérprete.				

### **3.3 Instrumentos y herramientas de investigación**

De acuerdo con Taylor (2002), las técnicas de recolección de datos son los procedimientos realizados en la investigación con el propósito de conseguir la información necesaria para alcanzar los objetivos de una investigación. Las técnicas empleadas en la presente investigación son:

#### **3.3.1 Observación:**

Acorde al planteamiento de Galeano, la observación es un contacto directo en las cuales se lleva a cabo una descripción detallada de la situación observada con el objetivo de reflexionar sobre la información obtenida en un entorno durante un período de tiempo prolongado que proporciona actitudes, comportamientos y problemáticas de la población a observar( Galeano 2006). Para efectos de la investigación, se han realizado observaciones no participantes en el área de español del grado 801 las cuales son posteriormente registradas y analizadas en diarios de campo que permitieron realizar un análisis de lo sucedido durante las sesiones .

#### **3.3.2 Encuesta abierta**

Consiste en la formulación de una serie de preguntas que serán respondidas bajo el criterio y la subjetividad de quien responde, permitiendo identificar percepciones individuales de poblaciones numerosas. Adicionalmente, la información que se recopila facilita hacer comparaciones grupales, puesto que se aplica de modo estandarizado.

Para Taylor (2002), hay dos tipos de cuestionarios implementados en encuestas: los cuestionarios abiertos y los cerrados, los primeros solicitan opiniones e información de los

participantes a través de preguntas abiertas; seguido a estos se tienen los cuestionarios cerrados, los cuales pueden recurrir a la opción múltiple o respuestas directas de respuestas cortas. En estos se busca información específica. De acuerdo a la anterior definición, la encuesta que se aplicó hace referencia a un cuestionario mixto, de preguntas con respuesta de selección múltiple como preguntas abiertas. Dicha herramienta se usó para recoger información en cuanto al contexto social y familiar de las estudiantes así como indagar sobre sus gustos y percepción con la lectura y literatura y el porqué de sus intereses o desintereses frente a estos, además se preguntó por el gusto por la música esto permitió conocer un poco los gustos de las estudiantes y facilitó la toma de decisiones frente a la propuesta de intervención.

### **3.3.3 Taller:**

Otro instrumento implementado en esta investigación es el taller, que en palabras de Cuberes (1999) es:

*El taller es el tiempo - espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como síntesis del pensar, el sentir y el hacer, como el lugar para la participación y el aprendizaje. (...) lugar de manufactura y mentefactura. En el taller, a través del interjuego de los participantes con la tarea, confluyen pensamientos, sentimientos y acción. El taller, en síntesis, puede convertirse en el lugar del vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos. (p. 21)*

Por lo tanto, el taller se convirtió en un material de trabajo y apoyo didáctico durante todo el trabajo, práctico en el que se evidenció que la interpretación intertextual es un buen acercamiento para motivar la lectura en las estudiantes, teniendo en cuenta sus ideas y opiniones alrededor de un tema base para llegar a otro, en este caso, la música y literatura.

### **3.4 Universo Poblacional**

La investigación se realizó durante el segundo semestre del año 2017 y el año 2018. Así pues inicialmente la población objeto, o grupo de trabajo, fue el grado octavo de la jornada de la mañana del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, quienes posteriormente pasaron al grado noveno para la etapa final de la investigación. El grupo inicial estaba conformado por 37 estudiantes que oscilan entre los 13 y los 15 años de edad. Para el año 2018 el grupo se incrementó a 43 estudiantes teniendo algunos cambios en el cual el 70% del grupo se mantuvo pues algunas estudiantes fueron cambiadas de salón.

Se pudo evidenciar por medio de los instrumentos de recolección de datos que escuchar música era una de las actividades que más les gustaba hacer y que por el contrario la lectura literaria no era algo que se realizaba con tanta frecuencia es por tal razón que se pensó en una actividad que interactuara con los dos elementos artísticos y se trabajar la intertextualidad entre ellas.

De igual modo, la institución educativa no brindaba espacios dialógicos para la lectura literaria ya que el currículo no se tiene pensada la literatura puesto que para el área de español se trabajan dos sesiones a la semana y entre ella los profesores tienen que abordar la materia de español y si les queda tiempo literatura.

### **4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA: “LITERMUSICANDO”**

La propuesta didáctica: “**LITERMUSICANDO**” es un proyecto investigativo de aula, que buscó a través de la intertextualidad literario-musical, motivar a la lectura y generar en el estudiante una relación de placer y goce con el texto literario, para que de esto surja un interpretación subjetiva y llene significado la experiencia vital de las estudiantes . Además,

que la estudiante conozca esa ventana de expresión artística (la literatura) que es parte de su mundo y se encuentra esencialmente relacionada con otros lenguajes que son aún más inmediatos a su contexto, tales como: el musical. La propuesta aquí presentada busca romper con el paradigma instrumentalista al que se ha puesto a la Literatura en el curso 901 del colegio liceo femenino jornada mañana.

La propuesta didáctica se compone de tres fases: Fase N° 1 **¿En mi mundo hay intertextualidad?**: en la primera fase se hizo una aproximación a la definición de intertextualidad que primordialmente se abordó desde la dialogía de Bajtin, en donde se afirma que el lenguaje es polifónico por naturaleza, en todo enunciado está presente la voz ajena; el lenguaje pertenece a una entidad colectiva, no somos propietarios de las voces que utilizamos al hablar. El hombre es pues un ser dialógico, inconcebible sin el otro (1989).

Así, la dialogía se asume como la: Relación de voces propias y ajenas, individuales y colectivas. Como lo dice Martínez Hernández “nuestro hablar es también un hablar del otro. No somos propietarios de las voces que usamos. El lenguaje es una propiedad colectiva”. Partiendo de este postulado en la primera sesión se realizó una actividad introductoria en la que las estudiantes expusieron qué rasgos físicos y personales tienen en relación con sus familiares y amigos, luego se realizó el mismo ejercicio pero comparando que tanto tenemos de los demás cuando hablamos; Es decir que vocabulario es utilizado que es frecuentemente es utilizado por otros, haciendo la reflexión de que somos seres dialógicos y de ahí se partió a la explicación de lo que es la intertextualidad, que según Gerard Genette es “la presencia efectiva de un texto en otro” (Hernández, 2001. Pág., 35)

El concepto de intertextualidad se abordó por medio de una presentación teórica en la que se mostró diferentes tipos de intertextualidad tales como; la Cita, el plagio y la alusión. Así mismo, se mostraron ejemplos de intertextualidad literaria en relación con otras artes. Después, como ejercicio de contextualización se leyó y se escuchó el poema “el cuervo” de Edgar Allan Poe y se comparó con la adaptación de este mismo poema por el programa animado los Simpson. Por último las estudiantes crearon un final diferente del poema y de ahí se dio por terminado la primera fase en la que las estudiantes lograron entender y manejar el concepto, intertextualidad.

En la segunda fase **¡Esto es lo que a mí me gusta!** se realizó la selección de los textos literarios y la música que se trabajó en esta fase, cabe aclarar que la selección del material lo realizó las estudiantes, en la que la lectura de estos atiende a las particularidades del individuo y no a los intereses del docente o a los parámetros canónicos establecidos por la crítica literaria esto con el fin de promover la autonomía, la apropiación e identificación con el proyecto y de esta forma leer lo que se gusta y motivar a un goce estético. Téngase en cuenta, que estas actividades no fueron talleres en los cuales se evaluaron el nivel de comprensión lectora, análisis de constituyentes lingüísticos o conocimientos gramaticales y léxicos. Concretamente, cada sesión fue un encuentro con la música y la palabra para conocer la literatura, la familiarización a los estudiantes con ella, en donde cada encuentro fue un diálogo ameno, divertido y que de ahí se suscitó la motivación a seguir leyendo el texto literario.

Además de lo anterior, es importante aclarar que en esta fase y en el proyecto en general, se respetó la percepción y postura de la estudiante sobre el texto, puesto que el sentido estético del texto literario no atiende a un significado universal, que por el contrario

la interpretación de cada texto varía de acuerdo al contexto y el mundo vital de cada individuo. Entonces, el papel del profesor fue mediar al estudiante con el texto literario, despertar el gusto por la Literatura para que él mismo, desde su experiencia de lectura, pudiera hallar el sentido de ésta con el fin de formar una posición estética y crítica.

Después de hacer la selección de estos textos se comenzó las lecturas de estos textos musicales y literarios que al ser expuesto a análisis intertextuales entre sí motivaron a otras lecturas, promovidas por el placer del texto. En la primera sesión se hizo una feria de la canción, en la cual la estudiante por medio de una exposición argumentativa presentaban cuales eran las canciones que querían abordar en la fase y de las mejores exposiciones las estudiantes escogieron las canciones. En la siguiente clase se realizó la misma actividad pero en este caso con textos literarios.

En la clase correspondiente se organizó los textos más nombrados y se inició las sesiones de lectura compartida, voz alta, en los que se leyeron las canciones para después iniciar con los textos literarios haciendo identificación de intertextualidad entre ellos.

Nota: La mayoría de las actividades de las fases dos y tres se planificaron a partir del desarrollo de la primera fase.

La tercera fase **¡Yo interpreto y produzco intertextualidad literario-musical!** se direccionó a la unión del goce estético y la producción intertextual, para esto las estudiantes desarrollaron interpretaciones músico-literarias, para esto, se trabajó con la novel 50 sombras de grey que fue acogida por las estudiantes y se trabajó con algunos cuentos y canciones que hacen relación al tema que esta novela aborda. Además, en esta fase, las estudiantes hicieron procesos de coevaluación, desde un goce no desde la arbitrariedad de

un profesor, en la que las estudiantes escogieron qué actividades realizar para la sustentación de las interpretaciones literario-musical.

Por último, las estudiantes tuvieron como actividad final, un recital en donde se realizó una selección de algunos textos, escritos por ellas, para ser socializados ante sus padres y los profesores. Para este recital algunas estudiantes servirán como voluntarias para hacer la tarea de prologuistas de los textos escogidos; de esa forma se estaría realizando el último ejercicio intertextual y de interpretación ya que de la interpretación que haga el prologuista generará otro texto.

#### 4.1 CUADRO DE FASES:

Fase	Unidad de análisis	Categorías	Indicadores	Recursos didácticos
<b>Fase 1:</b> <b>¿En mi mundo hay intertextualidad?</b>	La recepción estética	La intertextualidad	1. El estudiante reconoce una definición de intertextualidad  2. A partir de los conocimientos sobre intertextualidad literaria adquiridos, las estudiantes realizan actividades donde comparten sus experiencias literarias	Portátil, Presentación en Power Point, tablero.

<p><b>Fase 2: ¡Esto es lo que a mí me gusta!</b></p> <p><b>Selección de textos literarios y piezas musicales</b></p>	<p>La recepción estética</p>	<p>El goce estético</p> <p>El placer del texto</p>	<p>1. Realiza procesos de selección de literatura y música</p> <p>2. Realiza procesos dinámicos de lectura compartida que favorecen el placer del texto.</p> <p>3. Expresa oralmente las emociones experimentadas durante la lectura.</p>	<p>Canciones de libre elección, Grabadora de Sonidos</p> <p>Guitarra</p> <p>Flauta dulce</p> <p>Grabadora de Sonidos</p> <p>Textos literarios</p> <p>Seleccionados</p>
<p><b>Fase 3:</b></p> <p><b>De la música a la literatura</b></p> <p><b>de la literatura a la música</b></p> <p><b>¡Yo interpreto y produzco intertextualidad literario-musical!</b></p>	<p>La recepción estética</p> <p>La recepción estética</p>	<p>El placer del texto y la intertextualidad</p>	<p>1. Expresa la afectación subjetiva de la lectura de manera oral y escrita.</p> <p>2. Realiza ejercicios de interpretación intertextual literario-musical a partir del goce estético.</p> <p>3. el estudiante genera nuevos texto como resultado del diálogo intertextual.</p> <p>4. El estudiante participa activamente de</p>	

		El placer del texto y la intertextualidad	<p>las sesiones dando su opinión y/o haciendo preguntas sobre el tema trabajado.</p> <p>5. Relaciona su diario vivir con el contenido de los textos, manifestando cambio de opinión respecto realidades establecidas.</p>	
--	--	---	---	--

#### 4.2 CRONOGRAMA

	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
<b>Fases de investigación</b>	2018-1				2018-2				
<b>FASE N°1</b>		X	X	X					
<b>FASE N°2</b>	X	X	X	X	X	X			
<b>FASE N°3</b>					X	X	X	X	X

## **5. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

En el presente apartado, se ponen en relieve los resultados del proceso de intervención. El análisis se realiza a partir de las categorías y las subcategorías sistematizadas de la recolección de información que surgió en el trabajo de campo y las observaciones participantes y no participantes durante la investigación, presentadas en la matriz categorial. En un primer momento, se encontrara la contextualización de las estudiantes al proyecto, por medio de los conceptos dialogía e intertextualidad en su diario vivir. Luego, se hallará un esquema de análisis de las actividades, que describe la metodología y resultados, hasta poder llegar a la triangulación que nos evidencie los resultados del proceso que se llevó a cabo. Por otra parte, este esquema se divide en dos grandes partes, el primero experiencias lectoras; fundamentado por la recepción estética y el goce estético. El Segundo, Proceso lector; que busca evidenciar la apropiación del texto y su interpretación, a partir de la lectura intertextual.

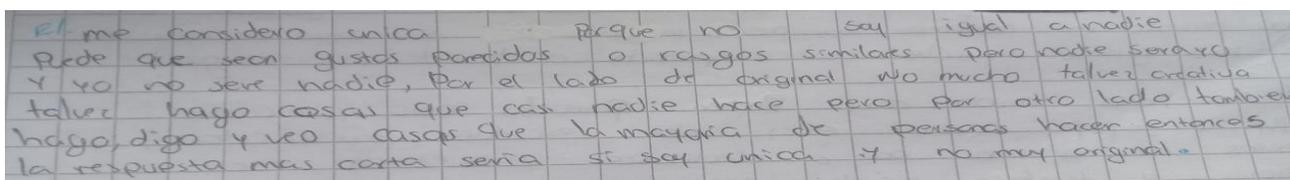
El objetivo pedagógico de esta investigación se enmarco en reconocer y abordar la recepción estética y el goce al texto a partir de la intertextualidad. A este objetivo pedagógico lo acompaño directamente un objetivo didáctico que se fundamentó en el desarrollo y aplicación de talleres literarios, actividades de lectura compartida, debates, actividades para el reconocimiento de la intertextualidad literario-musical, creación de canciones, talleres de interpretación y procesos de evaluación. Además, el objetivo didáctico se caracterizó por desarrollar procesos circulares o de progreso en donde las estudiantes fueron dando las pautas a partir de su proceso y sus conocimientos adquiridos, de cuál era el paso a seguir y las secuencias de actividades a realizar.

## **Intertextualidad como propuesta didáctica:**

La intertextualidad como propuesta didáctica, fue asumida desde la perspectiva de autores como *Mijaíl, Bajtin, (1985). Kristeva, Julia. (1969). Pennac, D. (1993). Iser, Wolfgang. (1993), Jauss, Hans. (2002). Gérard Genette. (1992)*. Con los cuales, para esta investigación, se tomó la intertextualidad como vía para abordar los procesos lectores de las estudiantes. Puesto que, permitió un dialogo entre el texto literario, la escuela y el lector. En el que el acto de leer, mediado por la intertextualidad, se convirtió en un acto de leer el mundo. Es de decir, una lectura que no se agotó en la descodificación pura del lenguaje escrito, sino que promovió la interpretación del texto a través de la percepción de relaciones entre el texto y el contexto; en el cual las estudiantes crearon sus propias rutas, mediadas por el placer de leer y la experiencia de construir y de deconstruir el texto. Por otro lado, se evidencio que la intertextualidad no es un acto lineal y determinante sino que está compuesta por varias experiencias y procesos de lectura. Lo nombrado anteriormente hace introducción a lo que se evidenciará en el siguiente análisis.

## **Dialogismo e intertextualidad**

En primera instancia, se realizó la contextualización del proyecto de investigación a partir de los conceptos, dialogismo e intertextualidad. Para los cuales se realizaron dos debates, un taller, y una presentación en power point. El concepto de dialogismo se presentó desde las propuestas de Bajtin, por medio de un debate de mesa redonda, se les



El me considero unica porque no soy igual a nadie  
Puede que sean gustos parecidos o rasgos similares pero nadie serara  
y yo no jere nadie, Por el lado de original no mucho talvez creativa  
talvez hago cosas que casi nadie hace pero por otro lado tambien  
hago, digo y veo cosas que la mayoria de personas hacen entonces  
la respuesta mas corta seria si soy unica y no muy original.

preguntó a las estudiantes por los aspectos sociales y lingüísticos que compartían con sus familias y amigos. En un principio, algunas estudiantes se consideraban seres únicos. Después en el transcurso de la socialización, algunas nombraron que compartían el gusto musical de las compañeras. Así mismo, otras nombraron que compartían el lenguaje que utilizan sus familiares y amigos. Por último, algunas nombraron que la ropa que utilizan era muy parecida a lo que vestían los demás. Lo anterior se evidencia en los siguientes fragmentos escritas por las estudiantes.

Estudiante 15 años -2017 - Fecha: 23/02/2018
--

Del anterior ejercicio las estudiantes pudieron dar cuenta del dialogo que hay entre sus vida y el entorno en el que viven, como ejemplo, las estudiantes evidenciaron el dialogismo en el lenguaje, al encontrar que en su forma de expresarse se hallaba implícito las expresiones de sus amigas, frases de familiares, vocabulario encontrado en canciones, medios de comunicación, entre otros. Es decir, que el lenguaje que diariamente utilizaban era la construcción de varias voces; voces que le anteceden y que circundan.

Después del ejercicio dialógico, se realizó la presentación del término de intertextualidad, según los postulados de Bajtin, Kristeva y Genette. Para este, se realizó una presentación en power point, en los que se dieron ejemplos de intertextualidad en el cine, la música y la literatura. A partir de este ejercicio, las estudiantes relacionaron ese dialogo que hay entre los elementos mediados por el lenguaje haciendo alusión de varios ejemplos entre los que se encontraban las relaciones intertextuales de las canciones, películas y libros.

En virtud de lo señalado, se encontró que las estudiantes evidenciaron un dialogismo de sus vidas con la literatura, sorprendiéndose de que las características que comparten ellas con otros seres humanos también se reflejan en la literatura. Así mismo la literatura lo comparte con otros artes; esto movilizó la primera experiencia de goce y recepción estética en el proyecto para las estudiantes.

### **Experiencias lectoras**

Ahora bien, después de la socialización anterior, se dará luz a lo que reflejo las experiencias lectoras. Esta categoría se fundamenta en el placer de leer; un placer que se da por medio del dialogo entre las artes y el mundo vital del lector. Partiendo que tanto el arte como la literatura, se mueven en una dimensión estética que se opone a un carácter de funcionalidad. Por el contrario, la literatura trabaja con la necesidad del ser humano de representar, expresar, ideas y pensamientos. (Iser, 1987.) (Jauss, 2002.). Es así, que el siguiente análisis muestra cómo se presentó algunas experiencias lectoras de las estudiantes a través del dialogo que prestaron las artes y sus gustos.

**Experiencias lectoras (Febrero -2018 a junio- 2018)**

<p><b>Textos literarios</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• After “Ana Tood”</li> <li>• Bajo la misma estrella “John Green y Rodrigo Corral”</li> <li>• Cincuenta sombras de grey” E. L. James”</li> <li>• Buscando a Alaska “John Green”</li> <li>• La chica del tren “Paula Hawkins”</li> <li>• Las ventajas de ser invisible ” Stephen Chbosky”</li> </ul>
<p><b>Piezas musicales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• All of Me “John Legend”</li> <li>• Culpable “Karen Méndez”</li> <li>• Esperándote” Manuel Turizo”</li> <li>• Aprender a quererte “Morat”</li> <li>• Bonita “Redimi2”</li> <li>• Más fuerte “Greeicy”</li> <li>• Ojala “Beret”</li> </ul>
<p><b>Metodología</b></p>	<p>Todas las clases fueron determinadas por una estructura que tiene cuatro momentos: el primero momento fue una <b>actividad motivadora</b>. Todas las sesiones iniciaron con una actividad en la cual se articulaba una canción con un texto literario para que las estudiantes hicieran actividades sonoras. Las actividades se convirtieron en el ritual de iniciación y finalización de la clase.</p> <p>El segundo momento se basó en la <b>selección de material: Selección de material</b>. Desde el principio del proyecto las estudiantes escogieron los textos, literarios-musicales, que abordaron en todo el proyecto y que se leía en cada sesión. Este se dividió en dos partes. El primero, en el desarrollo de la categoría de experiencia lectora el cual se dio gracias a una actividad en la que las estudiantes tenían que convencer por medio de una exposición oral a sus</p>

	<p>compañeras los libros y las canciones posibles para abordar durante el año escolar. La actividad se realizó en pequeños grupos, elaborando incluso materiales de apoyo como carteleras. El segundo, para el desarrollo de la categoría de procesos lectores, el cual se dio a través de una votación.</p> <p>El tercer momento, estuvo siempre enfocado en el desarrollo y aplicación de actividades basadas en <b>lectura compartida</b>, en el que primeramente se leía la letra de una canción para luego abordar el texto literario: lo cual se leían en voz alta, algunas veces guiada por el profesor en formación y otras realizadas por las estudiantes.</p> <p>En el Cuarto momento, <b>interpretación literario musical</b>, las estudiantes por medio de una socialización, que podía ser oral o escrita, daban sus opiniones de los textos leídos y las relaciones que podían encontrar entre ellos.</p>
<p><b>Análisis de resultados</b></p>	<p><b>Recepción estética y goce estético:</b> estas dos subcategorías van estar analizadas analógicamente ya que en el transcurso de este proyecto se halló que una contenía a la otra. Es decir que gracias al goce estético las estudiantes llegaron a la recepción estética.</p> <p>Este proyecto tenía como punto de partida que todas las actividades que se realizarán se encontraran en marcadas bajo la concepción del goce estético y el placer del texto, por lo cual se crearon actividades que promovieran este postulado. Una de las actividades más importantes fue la Selección de material ya que en las exposiciones sobre los textos literarios y las canciones elegidas por las estudiantes, se evidenció, motivación e interés en la actividad; la mayoría de las estudiantes mostraron seguridad cuando presentaron con argumentos la importancia de trabajar el texto y la canción. Ahora bien, esta actividad está directamente relacionada con la recepción estética y con la apropiación del texto literario, puesto que se evidencio la recepción estética cuando ellas se vieron como sujetos importantes involucrados dentro de una selección de material. (En la siguiente figura se ejemplifica lo anteriormente dicho)</p>

Senti como satisfacción al saber que la canción  
que dejamos sirvió para un momento en la  
clase. Aparte la letra de la canción es muy  
profunda aunque un poco confusa, algo triste  
pero real, así que senti satisfacción y un  
poco de nostalgia, también un sentimiento de  
tristeza pero no tan fuerte Xd =.

**(Estudiante 16 años -2018)**

Por otro lado, en las sesiones de lectura compartida se evidenció que las estudiantes se motivaron a participar en las actividades, al principio solo participando en las socializaciones pero después muchas de ellas querían leer ante sus compañeras. De igual manera, las lecturas compartidas de las canciones y los textos literarios realizadas por las estudiantes, permitieron que la lectura en la clase perdiera la imagen de aburrimiento y de obligatoriedad; esto debido

Lo que senti fueron ganas de cantar pero  
luego como que cuando escuchaba la  
canción sentía que era un tipo de canción  
normal y cuando la lei me sorprendi porque  
no la habia escuchado de esa manera como  
que trata muy bonito a la mujer y lo  
mismo cuando cuando mi compañera leyo  
fue lo mismo, detalle mucho la canción y  
como trata tan bonito a una mujer porque  
en una parte dice "amo tus imperfeccion  
Perfectas entonces es como que sabe que  
no existe la mujer perfecta entonces tiene  
en cuenta eso y dice que la ama tal  
como es



a que eran textos con los que ellas estaban relacionadas. Así mismo, Las estudiantes, plasmaron que les gustaban las lecturas compartidas, primordialmente porque se divertían y porque encontraban otra postura de los textos que ellas anteriormente habían abordado. En la siguiente figura podemos evidenciar un ejemplo de este caso.

**Estudiante 16 años 2018**

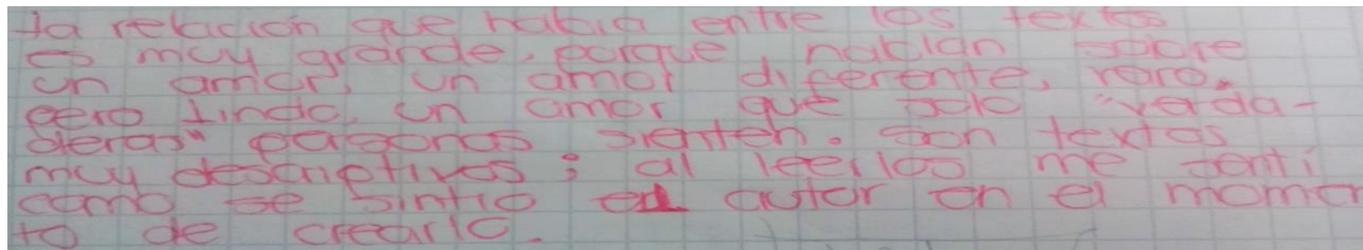
**Estudiantes de 15 a 16 años - 2018**

En este orden de ideas, vale la pena resaltar, que cuando los gustos de las estudiantes son tomados en cuenta en la creación e implementación de las actividades didácticas, genera una recepción del texto mucho más personal y por tanto, placentera, contenida en la voz, los sentimientos y conocimientos de las estudiantes, disminuyendo comportamientos de dispersión e indisciplina. Además, esto permitió que las sesiones no solamente fueran placenteras, leer por el placer que ofrece el acto de leer, sino que también facilitaron contextos de lectores interpretativos; ya que las estudiantes manifestaban que su postura sobre los textos cambiaba después de las lecturas y los debates.

Es importante agregar, que el goce estético que presento el diálogo de la música y la literatura no solo permitió tomar la lectura como un acto intertextual, sino que permitió evidenciar como un ejercicio intertextual puede hacer parte de la clase. Esto se presenta ya que, se creó una canción, que sirvió de ritual para dar inicio a las actividades. Se tomó como base la canción - *“quen” we will rock you* - y se creó uno nuevo - *we are, we are 901* (ver anexo 5- video). Este ejercicio de goce estético e intertextualidad permitió que las estudiantes vivieran un diálogo entre las artes y sus conocimientos previos, convirtiéndolas en protagonistas de la clase. De igual manera, incentivo a algunas estudiantes a la producción de sus propios textos ya que tomaron como guía este saludo y crearon un nuevo saludo y una canción para terminar la sesión. La canción en la que se basaron fue un reggaetón - *te bote, del autor casper*- el cual después de la intervención de las estudiantes quedó - *901 uno el mejor, el ganador .con su perspectiva del amor, del amor y su*

*fuerza interior, cuando cantan el temblor, que en el liceo se formó, que se formó – por último, las la estudiantes realizaron un despedida - somos un equipo divertido y aquí nos despedimos-* El anterior ejercicio refleja que las actividades de goce y las relaciones intertextuales no solo permite tener un gusto por algo sino que se convierten en la vía para transformar un texto literario en un ser vivo , mutable , que renace cada vez que el lector lo sueña lo interpreta. ( ver anexo- videos)

Ahora bien, al final de las sesiones de lecturas, las estudiantes se encontraban con una espacio de opinion en el cual podían expresarlo que ellas quisieran, las estudiantes mostraban una postura de confianza ya que sabían que en ese espacio ninguna era juzgada. Esto motivo mas a las estudiantes a participar en las actividades ya que hablaban más que en el comienzo, hablaban sobre sus lecturas, hablaban de lo que sentían; regularmente siempre hacían una comparación de los texto leído entre si y sus experiencias de vida. De las dos siguientes figuras vamos a ver como una estudiante expresa lo que pasa con ella.



La relación que habia entre los textos es muy grande, porque hablan sobre un amor, un amor diferente, raro, pero lindo, un amor que solo "verdaderas" personas sienten. son textos muy descriptivos; al leerlos me sentí como se sintió el autor en el momento de crearlo.

**Estudiante 15 años 2018**

## Procesos lectores

Ahora bien, las anteriores **prácticas lectoras**, tuvieron como finalidad una recepción estética a partir de actividades de lectura de textos literarios por el placer del acto de leer, el cual no solo suscitó una recepción estética sino que fue el insumo para la interpretación, que se abordará de manera más profunda en la siguiente categoría, proceso **lector**, aquí las estudiantes construyeron saberes, integraron y reestructuraron diversidad de conocimientos, atribuyendo significados y formulación de interpretaciones. Este último ordenando cognitivamente gracias a sus referentes textuales, dado por el **intertexto lector**. Es así que a continuación se mostrará de qué forma se presentaron los procesos lectores en esta investigación en la que por medio de actividades intertextuales de **Hipertextualidad**, se dio un cambio del **intertexto lector** en las estudiantes y de igual manera un cambio de sus **interpretaciones**.

En primer lugar, para esta investigación, el proceso lector dejó a un lado la perspectiva de medición, que normalmente se trabaja en la escuela por medio de actividades para la comprensión lectora. Por el contrario, buscó identificar procesos lectores en el que primara la subjetividad donde las lectoras construyeron lazos entre el texto y su mundo, presentando diferentes opiniones y reacciones frente a la obra literaria. Lo anterior, puede suponer primero que las estudiantes adquirieron un criterio personal frente a su texto, lo que produjo también la construcción de un pensamiento crítico y una comprensión crítica de lo que estaban leyendo.

**Proceso lector (Julio - 2018 a Noviembre - 2018)**

<b>Textos literarios</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Cincuenta sombras de grey ” E. L. James”</li><li>• Si es amor no duele “Pamela Palenciano y Iván Larreynaga”</li><li>• La nostalgia perfecta “Rodrigo Argüello”</li><li>• Julio Cortázar: Rayuela “fragmento del capítulo 7”</li><li>• Sueño “Carmen Cecilia Suarez”</li><li>• Los amantes siempre vuelven “Carmen Cecilia Suarez”</li></ul>
<b>Piezas musicales</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Te bote “ Casper”</li><li>• Frank Sinatra” Witchcraft”</li><li>• Opera “De Thomas Tallis”</li><li>• Sex on fire “ King of leon”</li></ul>
<b>Secuencias de actividades</b>	<p>Esta segunda categoría de investigación se programa a partir de los cuatro momentos de las clases; <b>actividad motivadora, selección de material, Lectura compartida y la interpretación literario musical</b>, actividades que tuvieron sobre todo el objetivo pedagógico de lograr un acto de interpretación lector, promovidos por ejercicios de hipertextualidad y el desarrollo del intertexto lector. Es importante resaltar que este trabajo es muy grueso, puesto que contiene la recopilación de actividades realizadas durante todo un año, por tanto aquí se va hablar las actividades que más importancia tuvieron pero se va tratar de exponer todo en conjunto.</p> <p>Como una de las actividades más significativas de esta fase, las estudiantes escogieron a través de una votación, el libro 50 sombras de Grey, que fue abordada en las vacaciones. Para la lectura de este libro se les asigno a las</p>

estudiantes la tarea de que leyeran las primeras 100 páginas y que en transcurso de su lectura subrayaran la intertextualidad literario-musical que presentara el libro.

**Intertexto lector.** Las estudiantes después de cada lectura realizada en el salón de clase, tenían por medio oral o escrito, dar su interpretación relacionando los textos musicales o literarios trabajados en clase.

**Hipertextualidad.** Se desarrollaron varias actividades en los que por medio de un texto base (hipotexto) las estudiantes tenían que crear un nuevo texto (hipertexto). Uno de los ejercicios consto en que a partir de un fragmento de una canción las estudiantes creaban otro texto. De igual manera se realizó con el texto de 50 sombras de grey y si es amor no duele en donde las estudiantes tuvieron que escribir una historia basándose en los dos textos.

**Interpretaciones.** Los ejercicios de interpretación fueron siempre importantes durante toda la investigación, por tanto estos sugerían el trabajo interpretativo. Para esto, Como se mencionó al inicio del análisis, los textos literarios fueron escogidos por las estudiantes. Esto implico que las estudiantes se sintieran más identificadas, que su proceso de interpretación fuera más significativo, puesto que no solamente reconocieron el texto sino sus vidas mismas y como sus vidas se relacionaban con ese texto y con esa música.

Para abordar la lectura del libro 50 sombras de Grey, se realizó las siguientes preguntas a las estudiantes: *¿A qué te supo el texto? ¿Por qué? ¿A qué te huele el texto? ¿Por qué? ¿A qué te suena el texto? ¿Por qué? ¿A qué imagen se te parece este texto? ¿Por qué? ¿Cómo se sentiría este texto si lo tocaras con las manos? ¿Por qué? (ver anexo – diario de campo.* De igual manera, se realizó otra actividad en el que las estudiantes tenían que escribir una carta libre dirigida a los protagonistas o a la autora del libro.

<b>Análisis de resultados</b>	<p><b>Intertexto lector.</b> En primer lugar, el intertexto lector que se evidencio en las estudiantes estaba marcado primordialmente, por sus experiencias; lo que sentían como adolescentes, sus sentimientos y sus posturas como mujeres en la sociedad. Lo anterior, se pudo evidenciar en los diarios de clase ya que las estudiantes manifestaban en sus opiniones sus preferencias de temas, que trataban de mujeres, la relación de pareja y el amor. Como ejemplo encontramos que para la tercera fase del trabajo las estudiantes escogieron el libro 50 sombras de Grey. Libro que fue leído autónomamente por las estudiantes en sus vacaciones y defendido incluso en contra de las posturas de los padres, ya que muchos de estos no querían que las estudiantes leyeran este libro, por lo cual los representantes de padres realizaron una reunión para que se les explicara porque las estudiantes habían escogido este texto.</p> <p>Lo anteriormente dicho, ejemplifica que ese dialogo intertextual entre la vida y la literatura puede presentarse en las estudiantes como un espejo en el que se hace una búsqueda inconstante del ser, pero lejos de convertirse en un obstáculo, su necesidad de reconocerse puede propiciar rutas de interpretación que, guiadas por el maestro, se podrán convertir en espacios intersubjetivos de dialogo con la obra. Así se supera la experiencia personal y se instaura la construcción simbólica del discurso crítico. (Larrosa, J. 1998).</p> <p>Es muy importante plasmar que las estudiantes no solo leyeron 100 páginas sino que terminaron el libro. Por otro lado, el reto de leer 100 páginas en vacaciones sugirió que las estudiantes no solamente estaban leyendo en grupo y en el salón de clase sino que se había logrado que pasaran a tener una lectura, autónoma, por el placer de leer, donde las estudiantes utilizaron su tiempo libre para dicha actividad. Después de la lectura del libro se realizó varias socializaciones y debates del texto en las cuales las estudiantes dieron cuenta que habían terminado el texto, ya que hablaban de sus textos con entusiasmo, comparándolo con algunas canciones y con el libro de si es amor no duele, leído en el transcurso del último semestre. Así mismo, las estudiantes presentaban posturas críticas en cuanto a sus</p>
-------------------------------	---

lecturas, así por ejemplo, las estudiantes hablaban de la postura de la mujer frente lo que tenían que hacer en su papel en el mundo, en el que se evidencio cambios de postura comparado con las expuestas al inicio de la investigación. Por otro lado, se identificó que las estudiantes leyeron el libro ya que algunas de las estudiantes, que no leyeron en pdf, trajeron subrayadas lo que encontraron de la intertextualidad literario-musical y lo que consideraron más relevantes.

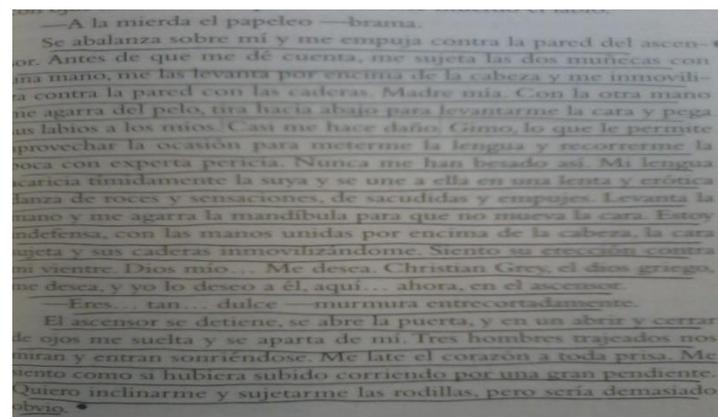
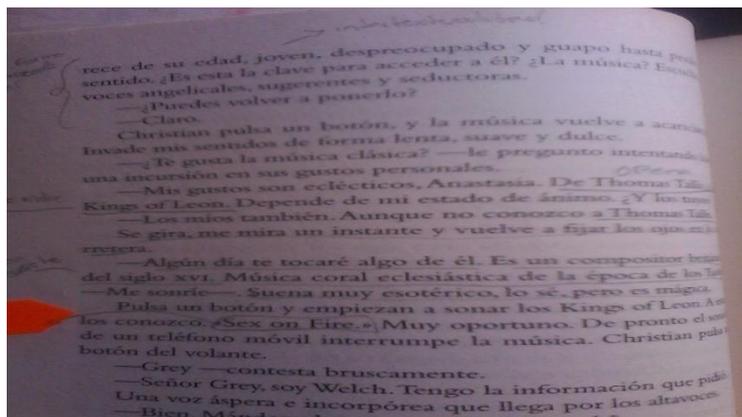
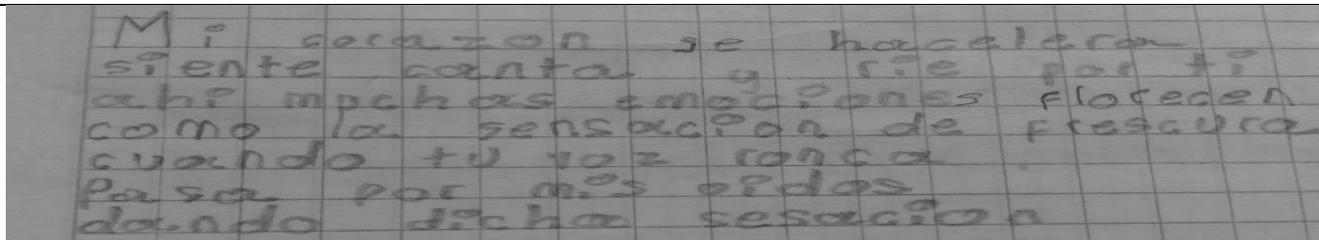


Figura N° 1 estudiante de 15 años: en la figura 1 podemos identificar como la estudiante subraya las partes que encontró de intertextualidad. En la Figura N° 2 estudiantes 16 años subraya lo que le pareció más importante. Igualmente, la intertextualidad como metodología no solamente promovió a las estudiantes a leer y expresar su experiencia lectora de forma oral sino que también escrita, reflejando el enriquecimiento de su corpus literario, ya que tomaban los textos leídos como base para crear sus propios textos.

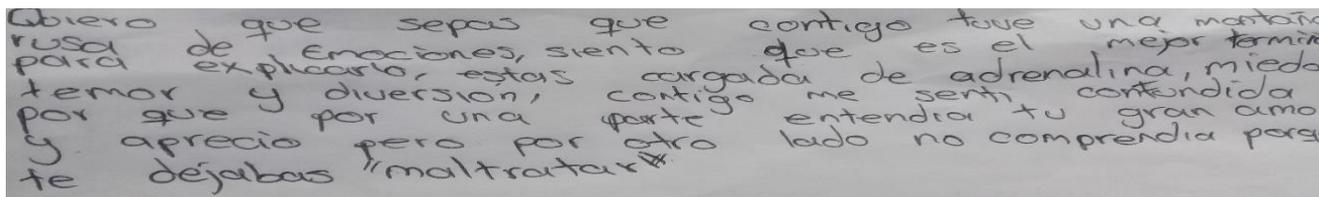
**Hipertextualidad.** Las siguientes son pequeños fragmentos de hipertextos realizados por las estudiantes:



Mi corazón se ha acelerado,  
siento cantar y reír por ti,  
ahí muchas emociones florecen  
como la sensación de frescura  
cuando tu voz ronca.  
Pasa por mis oídos  
dejando dicha sensación

Estudiante

**16 años 2018**



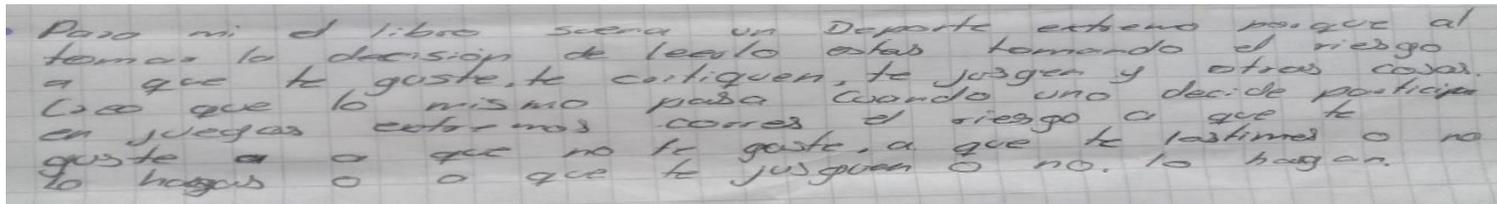
Quiero que sepas que contigo tuve una montaña  
rusa de emociones, siento que es el mejor temor  
para explicarlo, estás cargada de adrenalina, miedo,  
temor y diversión, contigo me sentí contentida  
por que por una parte entendía tu gran amor  
y aprecio pero por otro lado no comprendía porque  
te dejabas maltratar

Estudiante

**16 años 2018**

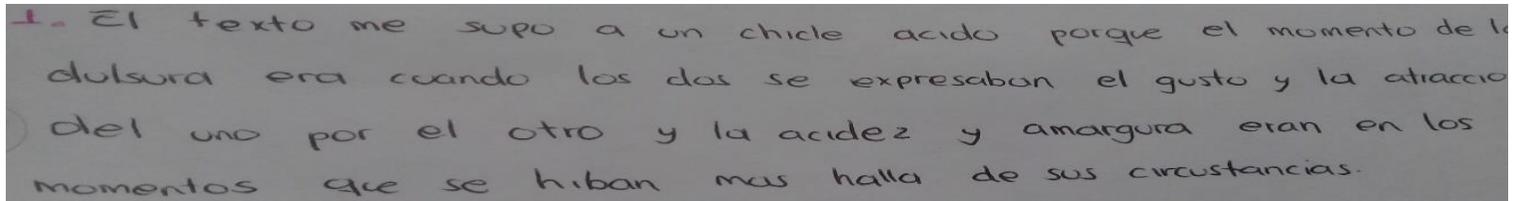
Como resultado se encontró que las estudiantes no solamente dieron cuenta de sus opiniones sobre el libro sino que también, a través de este hipotexto crearon otros hipertextos, en los que se encontraba un trabajo de intertexto lector, construido por las canciones y las lecturas que se habían abordado en el transcurso del proyecto. Esto nos permite decir que la interpretación basada en la intertextualidad, como parte de los procesos lectores del texto fomentan la construcción de un lector activo que deconstruye el texto inicial a través de un proceso creador que nace de los blancos de la lectura, tomando distancia frente al hipotexto y haciendo nacer su propia voz gracias a una visión crítica de la lectura, mediante otro texto. En este espacio de creación, los hipertextos que nacen de la obra de arte se constituyen en el centro de la interpretación, pues en su interior también se gesta un proceso de lectura que los actualiza, gracias a la lectura de la obra literaria que actúa como prefiguración.

**Interpretación.** Cómo se ha evidenciado dentro de todo el proyecto la interpretación ha estado presente desde que las estudiantes abordaron el primer texto y esto se permite ya que el intertexto lector está basado en su mundo vital. Sin embargo, en los siguientes dos fragmentos de textos realizados por dos estudiantes se evidencia un cambio de este intertexto debido al contacto intertextual entre todos los textos literario-musicales abordados en el proyecto, que permite observar un cambio de interpretación.



Para mí el libro suena un deporte extremo porque al tomar la decisión de leerlo estás tomando el riesgo a que te guste, te critiquen, te juzgen y otras cosas. Como que lo mismo pasa cuando uno decide participar en juegos extremos correr el riesgo a que te guste o a que no te guste, a que te lastimen o no lo hagan o a que te juzguen o no lo hagan.

Estudiante 16 Años .2018



1. El texto me supo a un chicle ácido porque el momento de la dulzura era cuando los dos se expresaban el gusto y la atracción del uno por el otro y la acidez y amargura eran en los momentos que se iban más allá de sus circunstancias.

Estudiante 15 años - 2018

De los anteriores fragmentos se puede evidenciar que las estudiantes al realizar ejercicios de intertextualidad demandaron la necesidad de interpretar, ejercicio que surgía de forma dialógica entre sus experiencias y la deconstrucción de textos, que permitió construir otros a partir de posturas críticas.

**6.Resultados:**

Como resultado cabe anotar que las categorías plasmadas en la matriz categorial y desglosada en este análisis de resultados siempre se mantuvieron articuladas, puesto que como se pudo evidenciar las experiencias lectoras hacían parte de un proceso lector ya que desde la intertextualidad estas categorías se configuraron como una metodología para leer el mundo. Esta medición dada desde la interpretación subjetiva del lector y la recepción que este hace de la lectura. Esto también implica concebir al lector como centro del proceso de interpretación, el capitán que dirige el barco, que gracias al dialogo que presenta la intertextualidad las estudiantes encontraron su propia voz y la expresaron mediante la argumentación y además les permitió convertirse en lectoras críticas, puesto que asumieron una posición clara frente al texto; una posición, que además es personal. Así, que las estudiantes construyeron su discurso en dialogía constante con la intertextualidad literario-musical y con su mundo vital.

**Experiencias lectoras:**

La intertextualidad es una herramienta para que el aula sea un espacio dialógico de disfrute de la literatura y las artes. De igual manera, al asumir el aula de clase como un espacio particular en el que confluyan diferentes concepciones y prácticas de lectura, en donde prima el reconocimiento de los rituales y las opiniones que se construyen alrededor de la lectura y la literatura; permite situar al lector como interlocutor y artífice de su propio aprendizaje.

Por otro lado, abordar los textos literarios con los que el lector se siente ameno puede ayudar a diseñar e implementar estrategias para ampliar la experiencia literaria de las estudiantes, teniendo en cuenta sus sentires, opiniones y saberes frente a los textos, ya que esto las motiva a leer por gusto y no por obligación. Igualmente, al realizar lecturas por el placer de leer facilita un diálogo en el que por medio del respeto, el reconocimiento de los saberes y expresión de sentires frente a lo que se lee, estimula una experiencia subjetiva-interpretativa. Experiencias de lectura que potencien la construcción y análisis de su ser lector.

En concordancia, abordar lecturas de canciones antes de la lectura de un texto literario permiten alejar la literatura del instrumentalismo y asumir al lector y su contexto como la voz que guía los procesos de recepción de la obra de arte (música literaria); en el que el lector encuentra un mundo intertextual que se extiende a otras manifestaciones del lenguaje; que empoderan al lector porque da cabida a su mundo vital y lo afecta gracias a la recepción estética de la obra.

**Procesos lectores:**

La intertextualidad literario musical permitió reconocer la multiplicidad de textos que son parte de la realidad del lector y que están en continua dialogía con la literatura. Dichos textos, al contrario de ser un obstáculo, se convierten en voces que actualizan el texto literario y construyen puentes entre la literatura y el estudiante. Además, invita a posicionar los textos literarios en la realidad vital del sujeto, reconociéndola como un lenguaje estético que posibilita la construcción de un discurso propio.

Así mismo, abordar la intertextualidad en el aula permitió encontrar un camino de interpretación o modo de percepción del texto, ya que está reguló los procesos de producción de significancia en las estudiantes durante la lectura y el lugar del texto en el mundo de las estudiantes; donde el lector deconstruye el texto y genera multiplicidad de formas e ideas a partir de su propia lectura.



## 7. CONCLUSIONES

En primer lugar, con este trabajo se demuestra que es posible proponer dinámicas de literatura en el aula, alejadas de los procedimientos de los modelos tradicionales, donde se reconoce el valor de la literatura no como un medio para la enseñanza de la lengua sino como un fin último, para generar en las estudiantes nuevas expectativas y nuevas formas de aprender por medio de herramientas que las motiven y les generen interés.

En este caso, la intertextualidad literario-musical generó una disposición especial en las estudiantes para apreciar más la clase de literatura y reconocerla como un espacio de dialogo, en el que la subjetividad es protagonista, en el que la interpretación es acto natural, en donde se lee por el placer del texto y en donde pueden plasmar sus opiniones y emociones, ya sea de forma oral o escrita.

Por otro lado, esta investigación permitió un cambio de la interacción docente-estudiantes ya que las didácticas literarias-musicales promovieron un ambiente de libertad, respeto, diálogo y confianza que permitió a los profesores y estudiantes compartir experiencias, su gusto por la música y la literatura, reconociendo los saberes y sentires que suscitan los textos y en consecuencia con esto, la posibilidad de una apropiación de saberes en doble vía.

Para finalizar, el dialogismo evidenciado en toda la investigación permitió que el profesor se pensara no como protagonista de las actividades de aula, sino como parte del grupo y de esa forma los estudiantes tener una mejor recepción de lo que se plantea en la clase.

## **8. Recomendaciones**

De acuerdo con los resultados de esta investigación, para abordar la literatura en el aula es importante tener en cuenta en las actividades, la voz del estudiante, sus gustos y sus formas de pensar. Así mismo, es necesario que estos textos estén conjugados con una metodología que propicie el gusto por leer, teniendo en cuenta que la realización de actividades durante y después de la lectura deben ser dialógicas, respetando las opiniones de los estudiantes e integrando los saberes, sentimientos y experiencias de los lectores.

Por su parte el docente es el mediador que debe contagiar su gusto por la literatura, generando escenarios de dialogo, los cuales permitan relacionar la literatura con la vida y así construir interpretaciones criticas de sus lecturas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, L (2000). *La prosodia*. En Morales, V. *La expresión oral* (p. 89 - 114).
- Álvarez Correa, A.; Rodas Montoya, J. y Piedrahita Lara, F. (2005). "Enseñabilidad de la literatura en el ámbito escolar", en: Vásquez Rodríguez, F. (comp.), pp. 43-58
- Armijo, C. (2002). *Música, poesía y corte: el Mundo de Juan de Encina*. Madrid: AISO.
- Altamirano, F (2013). *El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura*, En: *Revista Dialogía*, No. 7. Recuperado en línea de: <https://www.journals.uio.no/index.php/Dialogia/article/view/755/655>. Consultado el 25 de febrero de 2018.
- Ariza, E. (2012). *Proyecto Educativo Institucional "Liceísta reflexiva y autónoma, transformadora de los diferentes contextos donde interactúa"* [DOC]. Recuperado de <http://s22b117bced5313bf.jimcontent.com/download/version/1380942729/module/7037516265/name/PROYECTO%20EDUCATIVO%20INSTITUCIONAL%202012.docx>
- Bajtin, M. (1985). *Estética de la creación verbal*. Trad. *Estetika Slovesnogo Tvorchestva*. 2a ed. México: Siglo XXI.
- Bajtin, M., 1989, *Teoría y estética de la novela*, Madrid, Taurus.
- Bajtin, M. (2003). *Problemas de la poética de Dostoievski*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Ball, Manuela, Gutiérrez, María, *ESTÉTICA DE LA RECEPCIÓN: CUANDO LOS PEQUEÑOS AÚN NO LEEN*. *Educere [en línea]* 2008, 12 (Julio-Septiembre): [Fecha de consulta: 7 de marzo de 2018] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614569003> ISSN 1316-4910
- Barthes, R. (1997). *El placer del texto y lección inaugural*. Trad. Nicolás Rosa. México: Siglo XXI.
- Botero, C. (2008). *¿Qué, por qué y cómo se educa en la música en la literatura?* En: *Música y literatura infantil Colombiana*. Bogotá: Biblioteca Nacional de Colombia.
- CARO VALVERDE, M. T., *Los clásicos redivivos en el aula (modelo didáctico interdisciplinar en educación literaria)*, Tesis Doctoral, Universidad de Murcia, 2006.
- CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. *El enfoque semántico-comunicativo: bases y proyecciones*. *Enunciación*, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 23-30, ene. 1999. ISSN 2248-6798. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2425/3353>. Fecha de acceso: 15 nov. 2017 doi: <https://doi.org/10.14483/22486798.2425>.

Callejas, C. F. (2012). *Lectura y literatura en la escuela: hacia una experiencia de goce estético lite*

Rario. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Casallas, A. M. (2005). *Secuencia didáctica para el reconocimiento de la literatura, promoción de la competencia literaria y el goce estético en el trabajo con cuentos africanos*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

CASALLAS, Á. M. (2015). *SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL RECONOCIMIENTO DE LA LITERATURA*. Bogotá: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

CASTRO. M. Yagüe. (2003). *Música y canciones en el aula de ELE*. Universidad Antonio de Nebrija.

Colmer, T. (2002). *La literatura en la escuela*. Buenos Aires: lectura y vida.

CORONADO González, M. L. y García González, J. (1990): "De cómo usar canciones en el aula" en Actas del II Congreso de ASELE. Madrid, pp. 227- 234.

Cuberes, M. T. (1999). Talleres: sentimiento, pensamiento y acción. *Novedades Educativas* (102), 17-23.

Escobar, M. D. (2010). *Literatura y música, un modelo didáctico de interpretación intertextual en educación secundaria*. Tesis doctoral en didáctica de la lengua y la literatura. Murcia: Universidad de Murcia.

G., Y. A. (2000). *Didáctica de la Literatura en la Escuela*. Manizales: Universidad de Caldas - Pontificia Universidad Javeriana.

Grifee, D. (1992), *Songs in action*, Prentice Hall, Londres.

Guerrero Ruiz, P., *Metodología de investigación en Educación Literaria*. (El modelo Ekfrástico), ed. D.M., Murcia, 2008.

Gutiérrez, E.R. (2015). *Intertextualidad: teoría, desarrollo, funcionamiento*. México: Universidad autónoma de Puebla. Recuperado. Octubre 26 de 2017 de:  
<http://www.biblioteca.org.ar/libros/154929.pdf>

Jauss, H. (1992). *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Ensayos en el campo de la experiencia estética. Trad. Jaime Siles y Ela M. Fernández-Palacios. Madrid: Taurus.

\_\_\_\_\_. (2002). *Pequeña apología de la experiencia estética*. Traducción e introducción de Daniel Innerarity. Barcelona: Paidós.

Genette, G. (1985). *Transexualidades*, Madrid: Taurus.

Jurado Valencia, Fabio. *La literatura en la educación básica y media: El diálogo entre y con los textos*. En: *Literatura y Educación: La literatura como instrumento pedagógico*. Séptimas jornadas de Literatura Comfama. Medellín, 2004b, págs. 61-82.

Kristeva, J. (1969). *Semiótica I. Trad. José M. Arancibia. París, Seuil.*

Larrosa, J. (1998). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. Barcelona: Laertes.*

López cano, R., “Música y retórica. Encuentros y desencuentros de la música y el lenguaje”, *Eufonía, Didáctica de la música* 43 (Número especial sobre música y lenguaje), 2008, pp.87-99. Versión on-line: [www.lopezcano.net](http://www.lopezcano.net) consultado el 19 de noviembre de 2017.

Martínez, José Enrique (2001). *La intertextualidad literaria.* Madrid: Cátedra.

Mendoza, A y Cerrillo, P. (2003). *Intertexto: Aspectos sobre la recepción del discurso artístico. España: Universidad de castilla - la mancha*

Ministerio de educación nacional. (2006) Estándares básicos de competencias del Lenguaje. Obtenido en 02/11/2017: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)

Ministerio de educación nacional. (2008). Documento Metodológico Orientador para la Investigación Educativa. Argentina: Instituto Nacional de Formación Docente.

PENNAC, D. (1993). *Como una novela.* BARCELONA: EDITORIAL ANAGRAMA.

RIFFATERRE, Michael (1979a) *Semiótica Intertextual: El interpretante*, en NAVARRO, Desiderio (1996). *Intertextualité. Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto.* La Habana: Casa de las Américas

Rodríguez, C. M. (2008). Dialogismo y polifonía [web log post]. Recuperado. Octubre 26 de 2017 de: <https://cristalotaku.wordpress.com/2008/10/06/dialogismo-y-polifonia/>

SANTAMARÍA, R. (2000), “El poder evocador de la poesía al ritmo de la música en el aula de ELE “, en *Frecuencia- L n° 15* (págs. 21-26), Edinumen, Madrid.

SANTOS, J. (1996), “Música española contemporánea en el aula de español”, en *Boletín de ASELE VI* (págs. 367-378), Málaga.

SANTOS, J. (1997a), “Música, maestro...Trabajando con música y canciones en el aula de español”, en *Carabela n° 41* (págs. 129-152), SGEL, Madrid.

TAYLOR, S.J., Bogdan, R. (1984). *Introduction to Qualitative Research Methods: The Search for Meanings*, 2e ed. New York: Wiley

Iser, Wolfgang. (1987). *El Acto de Leer. Teoría del efecto estético.* Madrid: Taurus Ediciones.

Iser, Wolfgang. (1993) “El acto de la lectura: consideraciones previas sobre una teoría del efecto estético”. En: *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria.* México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, pp.121-143.

Vásquez, Fernando. (2006) *La enseñanza Literaria. Crítica y didáctica de la literatura.*

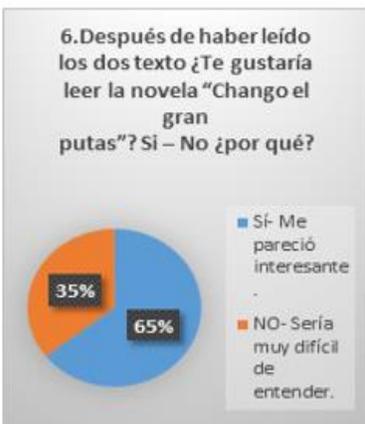
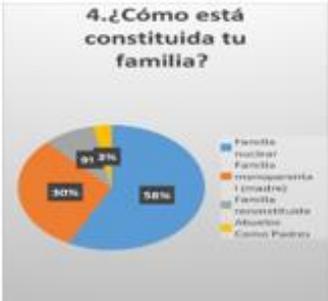
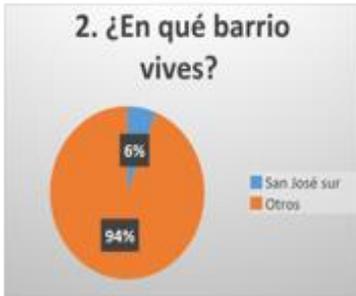
ZAVALA, Lauro. Elementos para el análisis de la intertextualidad. **Cuadernos de Literatura**, [S.l.], v. 5, n. 10, p. 26-52, nov. 2013. ISSN 2346-1691. Disponible en: <<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cualit/article/view/6764/5403>>. Fecha de acceso: 05 mar. 2018

ZAVALA, Iris (1996). Escuchar a Bajtin. Barcelona: Montesinos. Primera Edición.

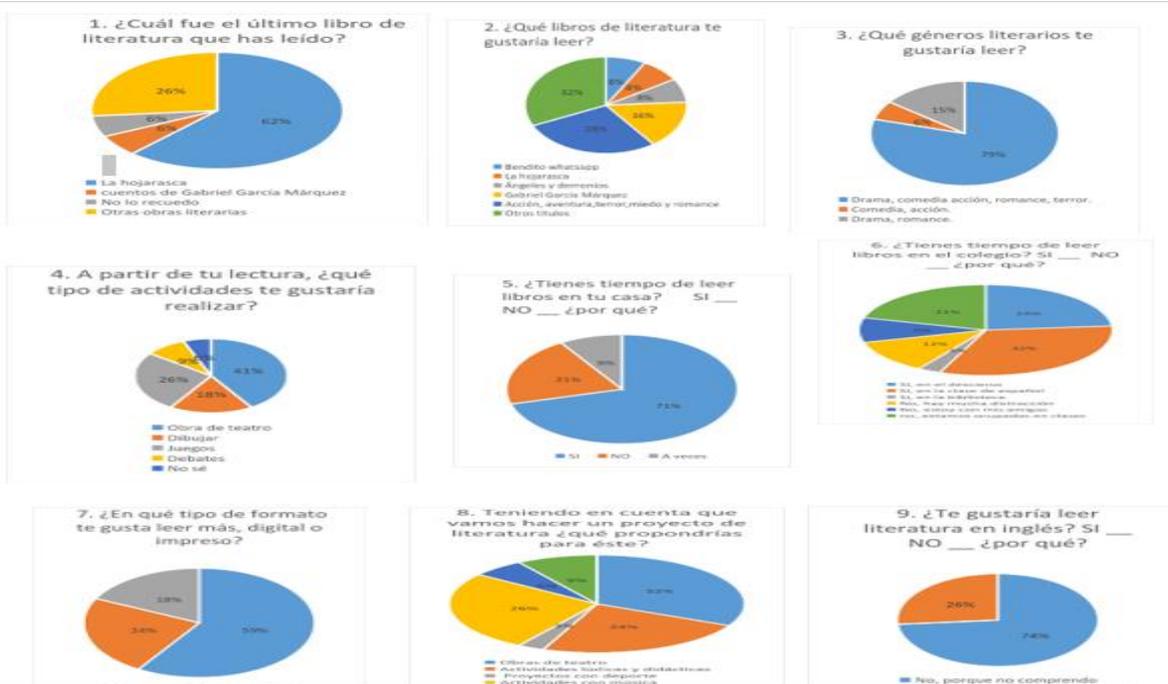
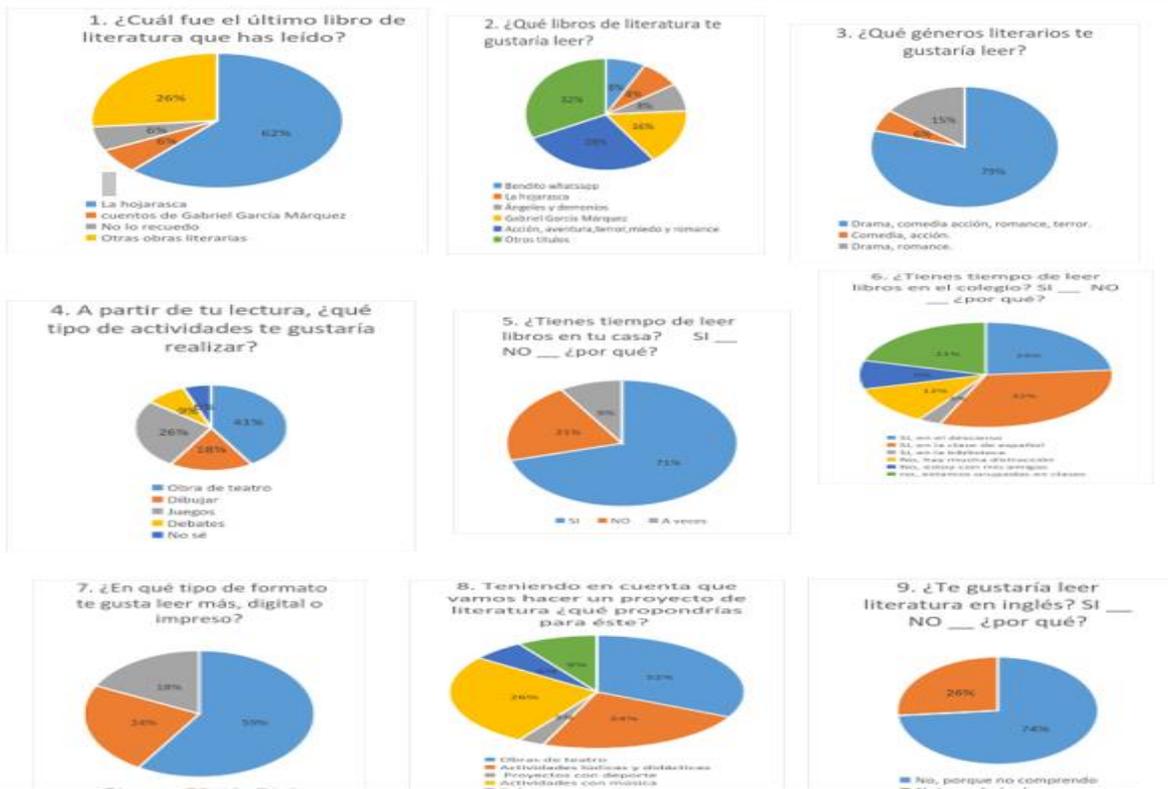
## **ANEXOS**

### **Anexo N°1**

**GRAFICAS DE TALLERES: RESULTADO DE APLICACIONES**



## Anexo N°2



### **Anexo N°3**

Universidad Pedagógica Nacional  
Institución Educativa Distrital Liceo Femenino  
“Mercedes Nariño”

TALLER: literatura por el placer de leer

Apreciada Estudiante:

Fecha de Aplicación \_\_\_\_\_

**Apreciadas estudiantes del curso 801, el siguiente taller tiene como fin recolectar sus opiniones acerca de los textos “Chango el gran putas” de Manuel Zapata**

**Y la “Rebelión “de Joel Arroyo. La información suministrada será de vital importancia para realizar mi proyecto de grado que será desarrollado en los siguientes dos semestres. Los datos aquí recolectados serán utilizados única y exclusivamente con propósitos académico investigativos. Les pido lean y respondan con sinceridad a las preguntas teniendo en cuenta que no hay respuestas buenas o malas, correctas o incorrectas.**

#### **Fragmento de la canción (“Rebelión “de Joe Arroyo )**

Quiero contarle mi hermano un pedacito de la historia negra,  
De la historia nuestra, caballero

Y dice así:

Uhh!

Dice

En los años mil seiscientos  
cuando el tirano mandó  
Las calles de Cartagena  
aquella historia vivió.

Cuando aquí llegaban esos negreros  
africanos en cadenas besaban mi tierra  
Esclavitud perpetua

#### **Fragmento de la novela “Chango el gran putas” por Manuel Zapata Olivella**

Libertad o muerte — ¡Cuenta! ¡Repítanos don Petro la gran hazaña del muntu y sus  
generales negros! —Que los niños se sienten junto a mí, voy a relatarles las batallas de les

vivos y los muertos; la lucha de Dessalines y Christophe cuando al frente del muntu, vengaron el asesinato de su jefe L'Ouverture; los sueños locos de un emperador que pretendía reinar sobre una república de negros libres. Para cortar las garras a la loba blanca, quemarle el rabo y expulsarla de Haití, se necesitó la alianza de los ancestros y sus descendientes, que los ríos cambiaran de rumbo, que los árboles quemados y los que retoñan se unieran a las piedras, al viento y a las aguas de Yemayá. Al caer la tarde se oía el caracol del cacique Caonabó despertando a sus muertos. Renacen de las huellas dejadas en la playa, saltaban desnudos desprendiéndose de la figura de la piedra y con sus flechas y macanas, entran a la guerra danzando, recién nacidos, aún abiertas las heridas por las espadas de Colombo y sus capitanes. Jaguares, máscaras con colmillos despedazan los cañones y se tragaban las balas. Así fue la lucha por la vida, la tierra y la libertad que son el alimento del muntu. ¿Oyen ustedes, igual que yo, el incansable, el repetido tamborileo de Bouckman invocando a los orichas? Ogún Nagó, padre de la revuelta, otra vez desembarca sus difuntos en el Cabo y Jacmel. Vimos a Olugbala cargando sobre sus hombros la Montaña Negra para aplastar al invasor. Kanuri mai trajo la luz y Ogún Ngafúa traza los caminos por donde arderá.

*(Zapata Olivella, M. (1983). Chango el gran putas .Bogotá: La Oveja Negra .pg 284)*

### **Análisis de taller: literatura por el placer de leer**

#### **1. ¿Qué opina usted del lenguaje que se utiliza en la canción y en el texto literario?**

En esta pregunta el 100% de las estudiantes afirmaron que el lenguaje de los dos textos es diferente y que el lenguaje utilizado en la canción es de más fácil entendimiento.

#### **2. ¿Cuál texto se entiende más? ¿Por qué?**

Esta pregunta arrojó que el 100% de las niñas consideran que el texto que más se entiende es el de la canción ya que esta tiene un lenguaje cotidiano, comunes

#### **3. ¿Cuáles imágenes llegan a tu mente cuando lees los textos?**

Las imágenes que más nombraron fueron hombres blancos pegándole a los negros, golpes, sacrificio, guerra, negros, tristeza. África, cadenas, esclavos, lucha, Cartagena, sufrimiento, dolor, injusticia, historia, colonización, españoles, abuelos, maltrato, libertad, el mar, carnaval, muerte.

#### **4. ¿Considera usted que hay alguna relación entre los dos textos? ¿Cuál?**

El 100% de las niñas nombró que ambos textos hablan de guerra, esclavitud, conquista, libertad y lucha.

#### **5. ¿Cuál texto le gustó más? ¿Por qué?**

Aquí se evidencio que al 100% de las niñas contestaron que la canción les gustó más porque su lenguaje es más entendible.

**6. Después de haber leído los dos textos ¿Te gustaría leer la novela “Changó el gran putas”? Si – No ¿por qué?**

Los resultados de esta pregunta evidenciaron que un 65% de las estudiantes les gustaría leer el libro ya que en la actividad con los dos textos les llamó la atención les pareció interesante.

**8. ¿Te gustó la actividad realizada en este taller? SI- NO ¿por qué?**

Si estuvo genial y muy divertida porque fue algo diferente a lo que normalmente hacemos

Sí, porque aprendimos cosas acerca de la esclavitud

Me gustó mucho porque fue muy lúdico y didáctico

Me gustó mucho y quisiera volverla hacer

Nos ayuda a desesternarnos

Si me gusto que pongan una canción con buen ritmo, que tenga que ver con literatura, me gustaría volverlo hacer.

**Anexo N°4**

**I.E.D. LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO- GRADO 801**

**ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN - N°2**

**DOCENTE EN FORMACIÓN: WILMAR HERNÁNDEZ**

Apreciada Estudiante:

Fecha de Aplicación

\_\_\_\_\_

La presente encuesta tiene como fin el mejoramiento en el proceso de aprendizaje en el área de literatura. El objetivo es recolectar información que dé cuenta del contexto personal y académico. Lee atentamente y responde de manera honesta y clara. Recuerda que no se pretende evaluar y debido a su carácter confidencial no es necesario escribir tu nombre.

1. ¿Te gusta leer? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

1. ¿Has tenido alguna experiencia significativa con la lectura? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1. ¿Cómo ha sido tu experiencia con la lectura?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1. ¿Cómo conociste la literatura en la escuela?

---

---

1. ¿Qué textos de literatura has leído?

---

---

1. ¿Qué te gusta leer y por qué?

---

---

1. ¿Cuáles son los temas que te gustaría encontrar en un texto literario?

---

---

**I.E.D. LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO- GRADO 801**

**ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN - N°3**

**DOCENTE EN FORMACIÓN: WILMAR HERNÁNDEZ**

Apreciada Estudiante:

Fecha de Aplicación \_\_\_\_\_

El objetivo de esta encuesta es recolectar información que dé cuenta del contexto personal y académico de las estudiantes del grado 801. La información suministrada será de vital importancia para plantear un proyecto de grado que será desarrollado en los siguientes dos semestres. Los datos aquí recolectados serán utilizados única y exclusivamente con propósitos académico investigativos. Le pido responda con sinceridad a las preguntas teniendo en cuenta que no hay respuestas buenas o malas, correctas o incorrectas. Lee atentamente y responde de manera honesta y clara. Recuerda que no se pretende evaluar y debido a su carácter confidencial no es necesario escribir tu nombre.

1. ¿Cuál fue el último libro de literatura que has leído?

---

1. ¿Qué libros de literatura te gustaría leer?

---

---

1. ¿Qué géneros literarios te gustaría leer?

---

---

1. ¿A partir de tu lectura, qué tipo de trabajos te gustaría realizar?

---

---

1. ¿Tienes tiempo de leer libros en tu casa? SI \_\_ NO \_\_ ¿por qué?

---

---

1. ¿Tienes tiempo de leer libros en el colegio? SI \_\_ NO \_\_ ¿por qué?

---

---

---

1. ¿En qué tipo de formato te gusta leer más, digital o impreso?

---

1. Teniendo en cuenta que vamos hacer un proyecto de literatura ¿qué propondrías para éste?

---

---

1. ¿Te gustaría utilizar la música como medio para analizar la literatura?

---

1. ¿Te gustaría leer literatura en inglés?

---

---

#### **Anexo N°5 (vídeos)**

<https://www.youtube.com/watch?v=oz2A5wMAEpY>

<https://www.youtube.com/watch?v=B2KCCxC8r0U&feature=youtu.be>

<https://www.youtube.com/watch?v=UKJQpN6I664&feature=youtu.be>

<https://www.youtube.com/watch?v=JQeOllRly7c&feature=youtu.be>

Anexo N°6 (diários de campo)

DIARIO DE CAMPO N° 4

Fecha: 9/03/2018

Propósito de la sesión: recolectar los textos musicales para abordar en clase.

Hora inicio: 7:30 am

Hora finalización: 9:00 am

<p align="center"><b>OBERVACIÓN</b> <b>Descripción/narración</b></p>	<p align="center"><b>Tema</b> <b>Concepto</b> <b>Categoría</b></p>	<p align="center"><b>Análisis</b> <b>Causas /</b> <b>Consecuencias</b></p>	<p align="center"><b>Aporte Proyecto</b> <b>Preguntas / Decisiones</b></p>
<p>Llegué al salón de clase y no estaban las estudiantes, puesto que en la anterior hora tenían clase en otro salón y aparecer las demoraron dándoles una información por parte del área de psicología. Cuando llegaron, el salón estaba organizado en un tipo de mesa redonda, les pedí que se quedaran de esa manera y les pregunte como estaban y me respondieron que muy bien, que el día anterior por ser el día de la mujer lo habían disfrutado. Después le pregunte a una estudiante que estaba en un rincón y que usualmente no habla, que cómo estaba y que tal había sido el día para ella y dijo que todo había sido muy bien pero que extrañaba una mujer, que le hacía mucha falta y en peso a llorar. En ese momento pensé en una actividad que había tenido en una clase de teatro y les pedí a las estudiantes que buscáramos a alguna compañera, que preferiblemente no fuera alguien con la que se hablan mucho y que le dijera algo bonito, de una manera muy poética, que hiciéramos un uso del lenguaje como el que encontramos en algunos libros y en algunas canciones; La mayoría de las estudiantes lo hicieron y vi que se abrazaban entre ellas. Luego, en el momento en el que les estaba diciendo que teníamos que</p>	<p>Experime ntar el placer del texto y la libertad en el salón de clase</p>		<p>Se evidencio que al permitir al estudiante de tener un rol activo en la educación, esto permitió que el aprendizaje sea dinámico en el que el estudiante tiene una experiencia de gozo.</p>

<p>empezar a hacer la actividad llegó dos estudiantes del curso once y dieron una información acerca de la próxima semana. Las estudiantes de grado once se fueron, entonces les pregunte a la estudiantes que si se acordaban cual era la actividad que teníamos para hoy y dijeron que si, entonces les pedí que por favor me explicaran y dijeron que tenía que hacer una exposición descriptiva y argumentativa de la canción que les gustaría abordar en el proyecto. Antes de empezar les pedí que preguntaran si alguien tenía la misma canción y que si eso era así que se reunieran con esas personas y que hicieran una sola presentación; les recordé que la idea era que convencieran a las demás estudiantes que esta canción era la que tenían que escuchar.</p> <p>Las estudiantes empezaron a trabajar muy entusiasmadas y me hacían muchas preguntas, unas se hicieron en el piso otras se quedar en los puestos, cuando estábamos en la actividad muchas quería que yo escuchara las canciones que habían escogido pero yo les decía que la idea era que en la presentación nos mostraran la canción y que escogieran un fragmento y lo leyeran. Después llegaron dos niñas con el refrigerio e interrumpimos para que todas tomaran el refrigerio, en ese momento mire la hora y me di cuenta que no alcanzaríamos a exponer. Luego llego la profesora Claudia y nos saludó, y les dijo que aunque ella no creía en el día de la mujer, como celebración, de todas maneras lo disfrutaba, una niña levanto la mano y le dijo que ella era una mujer especial y que dios la bendijera, otra niña levanto la mano y le dijo que ella era un flor diferente de todo el jardín. La profesora cambia su rostro y les agradece, me pregunto qué había pasado y le explique que eso se debía al ejercicio que habíamos hecho en el principio de clase. Sonó</p>			
---	--	--	--

<p>el timbre y la clase termino, yo les dije que para la próxima sesión terminábamos y que gracias por la clase. Se acercó una estudiante a la cual le había pedido que si podía crear un saludo para que hiciéramos como iniciación de nuestras clases; la idea del saludo me surgió porque en la sesiones pasadas cuando les preguntaba por el vocabulario que ellas normalmente utilizaban, nombraron , movimiento naranja ,una canción la cual todas cantaban y bailaban. Le pedí a esta estudiante en particular que realizara este saludo porque normalmente es la que más se distrae, pero que siempre está bailando y cantando, creo que es una líder en el salón. Después de que hable con la estudiante salí con un poco de preocupación porque no había tenido el tiempo suficiente para la actividad.</p>			
---	--	--	--

DIARIO DE CAMPO N° 8  
Fecha: Vierne 13/04/2018

Propósito de la sesión: Crear una relación afectiva entre los textos literarios y las estudiantes por medio de la lectura en voz alta.

Hora inicio: 7:30 am  
Hora finalización: 9:00 am

<b>OBERVACIÓN</b> <b>Descripción/narración</b>	<b>Tema</b> <b>Concepto</b> <b>Categoría</b>	<b>Análisis</b> <b>Causas / Consecuencias</b>	<b>Aporte</b> <b>Proyecto</b> <b>Preguntas /</b> <b>Decisiones</b>
---	--	--	---

<p>La sesión empezó mucho más rápido de lo común, cuando llegué las estudiantes ya estaban ubicadas en mesa redonda y puesto que en la clase pasada habíamos quedado, que, en el momento en que yo entrara íbamos hacer un saludo diferente y lo habíamos practicado. Cuando llegué todas al tiempo me saludaron con el ritmo de la canción -We will we will rock you – pero esta vez diciendo we are 9.1. Este ejercicio permitió que las estudiantes se organizaran más rápido puesto que querían hacer el saludo.</p> <p>Después del saludo les dije les iba dar 3 minutos para que le preguntarán a cualquiera de las compañeras cómo estaban y que después de eso empezaríamos nuestra lectura, de la misma manera , les dije que las felicitaba porque habían hecho un muy buen trabajo en la clase anterior, puesto que ya había leído los textos que ellas habían escrito y me había gustado, que obviamente esperaba mucho más ya que se trataba de las opiniones personales y los sentimientos que suscitan a través de los textos que ellas mismas habían escogido.</p> <p>Empecé la lectura de la canción “<b>culpable de Karen Méndez</b>” y les dije que sacaran una hoja y que teniendo en cuenta los aspectos, comentarios u opiniones que suscitarán después de la lectura lo escribieran. Después</p>	<p>Recepción estética</p> <p>Intertextualidad</p>	<p><b>Análisis de las respuestas de las estudiante:</b></p> <p>A partir de leer lo que escribieron los estudiante se evidencia que la mayoría de ellas siente una gran afinidad con las actividades, ya que los textos están hablando de situaciones con las cuales se identifican y sienten libertad de escribir lo que les parezca, evidenciando en sus escritos, experiencias personales, gustos y sus opiniones .</p> <p>Además, las estudiantes menciona que después de la segunda lectura que se hizo de los textos, sienten una gran intención de seguir leyendo el texto.</p> <p>Por otro lado, en esta sesión se evidenció que las estudiantes ya están haciendo análisis de intertextualidad, ya relacionan la canción con la novela.</p> <p>Algunas estudiantes, mencionan que esta actividad fue más complejo ya que no entendían muy bien a sus compañeras cuando leían.</p>	
---	---	---	--

de esta lectura, les entregué a cada una de ellas un papel que tenía un número y les dije que por favor no le dijeran a nadie cual era el número que tenían, que la metodología de la actividad consistía en empezar a leer en orden, que se empezaría por el número uno y que así sucesivamente se iba a realizar la lectura. Saqué el libro la **chica del tren “Paula Hawkins”** que habíamos empezado la sesión anterior y se lo di a una estudiante la cual había expuesto este libro, ya que previamente habíamos hablado para que se preparara escogiendo un fragmento el cual a ella le haya gustado mucho. La estudiante empezó la lectura en la cual me vi obligado a interrumpirla algunas veces porque no la podíamos escuchar en el salón de clase, ya que no se le escuchaba lo que leía, en ese momento nombre, que lo anterior era importante para todos porque si la lectura no se hacía adecuadamente probablemente a los oyentes no les iba a gustar. Después de que termino la lectura la estudiante que tenía el número uno empezó a leer y se vio una mejoría; leyendo con mejor entonación, luego siguió la estudiantes que tenía el número dos y así sucesivamente. Les pedí que escribieran lo que pensaban del ejercicio, lo que les había emergido a través dl texto y que si habían evidenciado algún punto de similitud con la canción leída.

En esta sesión se evidencio que estas actividades de lectura en voz alta son muy importantes, puesto que permiten al estudiante tener una exposición directa con las compañeras, en donde tienen que manejar diferentes habilidades como la entonación, la lectura correcta de los signos de puntuación etc., para que las demás compañeras puedan entender. Por tal razón es necesario trabajar más en este ejercicio para mejorar la lectura en voz alta de las estudiantes y así se obtenga una mejor recepción del texto.

<p>Luego saqué el texto <b>“Bajo la misma estrella de John Green y Rodrigo Corral”</b> para este texto se aplicó la misma metodología una de las estudiantes que había escogido el libro empezó a leer desde una parte que a ella le había gustado mucho después otra estudiante seguía las lecturas teniendo en cuenta los números que se habían repartido. Cuando la estudiante empezó a leer, lo hacía muy rápido y esto hacía que dificultara la comprensión del mismo, le pedí que leyera más despacio y mejoró un poco. Luego la estudiante que tenía el número seis, que era el número en que íbamos empezó a leer y así sucesivamente, cuando terminamos les dije que tenían el tiempo para escribir. Por último, les puse la canción, <b>“bonita redimi2”</b> y la escuchamos, cuando termino la canción les pedí que escribieran sus opiniones y que si encontraban algún elemento intertextual entre los dos últimos textos. Me entregaron las hojas con las respuestas tomaron sus refrigerios y termino la clase.</p>			
--	--	--	--