

**SHAKESPEARE: UNA VENTANA AL MUNDO DE LOS CLÁSICOS DE LA
LITERATURA**

NATALY ROJAS CASTRO

Código: 2015234083

Monografía presentada para optar por el título de Licenciado en español e inglés

Asesor

CARL ALEX MACHUCA HERNÁNDEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS

BOGOTÁ D.C. 2021

Tabla de Contenido

| | | |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1 | PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA..... | 4 |
| 1.1 | Contextualización..... | 4 |
| 1.2 | Justificación | 10 |
| 1.3 | Problema de investigación | 13 |
| 1.4 | Pregunta y objetivos de innovación..... | 18 |
| | Pregunta de investigación..... | 18 |
| | Objetivos..... | 18 |
| 2 | CONTEXTO CONCEPTUAL..... | 19 |
| 2.1 | Antecedentes | 19 |
| 2.2 | Marco conceptual..... | 25 |
| 2.2.1 | ¿Qué hace que una obra sea un clásico de la literatura? | 26 |
| 2.2.2 | De la obra al texto | 30 |
| 2.2.3 | La tragedia y sus características | 32 |
| 2.2.4 | La Comedia y sus características..... | 33 |
| 2.2.5 | La tragedia y la comedia de William Shakespeare | 34 |
| 2.2.6 | El placer del texto..... | 36 |
| 3 | DISEÑO METODOLÓGICO | 38 |
| 3.1 | Tipo de investigación | 38 |
| 3.2 | Investigación Documental..... | 39 |
| 3.3 | Instrumentos de análisis | 43 |
| 3.3.1 | Matriz categorial | 43 |
| 4 | PROPUESTA DE INNOVACIÓN DIDÁCTICA..... | 45 |
| 4.1 | Enfoque didáctico | 47 |
| 4.2 | Caracterización general del artefacto de innovación | 49 |
| 4.3 | Artefacto de innovación: Explorando el maravilloso mundo de Shakespeare | 53 |
| 5 | CONCLUSIONES | 68 |
| 6 | RECOMENDACIONES | 71 |
| 7 | REFERENCIAS..... | 72 |
| 8 | ANEXOS | 76 |

RESUMEN EJECUTIVO

El siguiente estudio se enmarca como una propuesta de innovación didáctica que promueve el acercamiento a los clásicos de la literatura a través de la lectura de dos de las obras más conocidas de William Shakespeare por medio del uso de una página web. Esta indagación se desarrolla en el proceso de implementar una propuesta didáctica con los estudiantes del ciclo quinto de lengua castellana. Por otro lado, la metodología para realizar este acercamiento se basa en los planteamientos de Ítalo Calvino y Roland Barthes donde se describen las características de una obra clásica y a su vez se busca ir más allá del imaginario colectivo de obra clásica para llegar al texto como campo metodológico. Con estos principios se hace un llamado a la Escuela para volver a mirar los clásicos de la literatura como una oportunidad para explorar el asombro y el goce literario a través de la lectura simbólica del texto.

Palabras Claves

Innovación, didáctica, literatura, Clásicos, William Shakespeare, página web.

ABSTRACT

The following study is framed as a didactic innovation proposal that promotes the approach to the classics of literature through the reading of two of the best-known works of William Shakespeare using a web page. This inquiry is developed in the process of implementing a didactic proposal with the students of the fifth cycle of the Spanish language. On the other hand, the methodology to carry out this approach is based on the approaches of Ítalo Calvino and Roland Barthes where the characteristics of a classic work are described and, in turn, it seeks to go beyond the collective imaginary of a classic work to reach the text as a field methodological. With these principles, a call is made to the School to look again at the classics of literature as an opportunity to explore wonder and literary enjoyment through the symbolic reading of the text.

Key words

Innovation, didactics, literature, Classics, William Shakespeare, website.

1 PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA

1.1 Contextualización

1.1.1 Población objetivo

La población colombiana del ciclo quinto de básica secundaria se encuentra entre las edades de los 14 a los 16 años; es decir, la etapa de la adolescencia. Según Piaget e Inhelder (1985), en esta etapa se construye el pensamiento formal del sujeto. En otras palabras, el adolescente empieza a construir teorías y emplea ideologías de ambiente. Esto se explica si se toman en cuenta dos factores asociados: las transformaciones del pensamiento y la inserción en la vida adulta. Para Piaget (1985) esta inserción del adolescente en la vida adulta significa que él comienza a construir sistemas o teorías: esto lo hace al reflexionar sobre su propio pensamiento.

Además de esto, en esta etapa se desarrolla la capacidad de hacer inferencias con base en lo que los adolescentes llegan a idealizar. Es decir que prefieren hacer previsiones de lo que podría suceder en vez de recibir hechos o ideas terminadas. Como lo señala Papalia (2017) “[*los adolescentes*] Pueden pensar en términos de lo que podría ser y no solo de lo que es. Pueden imaginar posibilidades y formar y probar hipótesis” (p.340). Es así como, la exploración de la posibilidad es una herramienta usada comúnmente en la construcción de imaginarios y realidades de los adolescentes.

De allí que se desprenda la etapa en que se desarrolla el razonamiento lógico-deductivo donde el adolescente puede realizar operaciones para desarrollar, analizar y probar determinadas hipótesis. Así se forjan herramientas para la resolución de problemas, sin embargo, Piaget

(1987) estipula que agentes externos como la educación y la cultura son relevantes en el desarrollo de esta habilidad.

En el área del desarrollo de la comunicación para los adolescentes, los recursos literarios empiezan a tener mayor importancia y sentido. Según Owens (1996) los jóvenes “incrementan la utilización y la comprensión del lenguaje figurativo, que consiste en metáforas, símiles, frases hechas y refranes, esto es, elementos que representan conceptos abstractos que no siempre tienen una interpretación literal” (p.103). La exploración del lenguaje simbólico es significativa en esta etapa de la adolescencia, ya que se manifiestan las características cognitivas necesarias para esta tarea.

De igual forma, el desarrollo socioafectivo en los adolescentes se distingue por ciertas particularidades: el individuo posee más capacidad para inquirir información sobre otras personas cuando se trata de deducir emociones complejas (Ortiz 1999). Así mismo, las habilidades para regular y modular emociones que fluctúan se fortalecen. Además, los adolescentes pueden llegar a diferenciar entre los hechos y las emociones, para evadir razonar con base en sus emociones (Rosenblum y Lewis, 2004).

Es necesario en este punto señalar que los componentes afectivos y emocionales no son contrarios a los componentes cognitivos, sino más bien son complementarios en la construcción individual de cada adolescente. No podemos indicar que los cambios emocionales en la adolescencia son contrarios a su desarrollo racional y del pensamiento, ya que sin las emociones muchos de los procesos mentales y comunicativos serían minúsculos. Como lo menciona LeDoux (1999): “... en realidad no puede haber mente sin emociones.

Serían almas gélidas, criaturas frías e inertes desprovistas de deseos, temores, penas o placeres” (p.28).

De igual forma, el razonamiento moral empieza a tener ciertas características en esta etapa de la adolescencia. Los razonamientos sobre aspectos morales son más complejos y se sopesan incluso considerando las perspectivas de otros. Esto debido a que ya son conscientes de su rol social dentro de una comunidad. Según la teoría de los niveles de razonamiento moral de Kohlberg (1990) la mayoría de los adolescentes se conforman a las convenciones sociales, apoyan el statu quo y “hacen lo correcto” para agradar a los demás o para obedecer la ley (Papalia, E y Martorell, G, 2017).

Finalmente, en esta etapa:

Se presentan dos transformaciones fundamentales que exige la socialización afectiva adulta: sentimientos referidos a ideales que se suman a los sentimientos entre las personas, y formación de personalidades caracterizadas por el rol social y la escala de valores que se asignan. (Piaget, Inhelder. 1985, p.292)

Dicho esto, es importante que los adolescentes tengan un espacio donde puedan reflexionar sobre sus inquietudes mientras construyen sus propias teorías sobre el mundo que los rodea. Además, es en esta etapa donde pueden comprender conceptos abstractos, artísticos y filosóficos; es allí donde un acercamiento a la literatura universal puede desarrollarse de una manera más completa.

Por esto, se evidencia una oportunidad significativa en esta etapa cognitiva para abordar la lectura de las obras clásicas de la literatura universal. Ya que es la etapa propia para que los

jóvenes estudiantes empiecen a construir teorías, desarrollen su capacidad de cuestionar, descifrar y llenar de sentido a lo que experimenta para que así se potencialice la riqueza de un acercamiento significativo con el texto.

1.1.2 Marco Curricular

Los Estándares apuntan al enriquecimiento de seis grandes dimensiones en el estudiante, una de ellas es el sentido de la propia existencia. Donde juntamente con la herramienta de la comunicación se fomenta la formación de individuos autónomos capaces de interpretar, conceptualizar y comprender la realidad (Ministerio de Educación Nacional. 2020, p.23). Vemos que la enseñanza en lengua castellana tiene como principio el desarrollo autónomo de las individualidades del estudiante mientras se propician herramientas que lo ayuden a construir sus propios conceptos de la realidad que lo rodea.

Así mismo, uno de los campos en formación del lenguaje es la pedagogía de la literatura. Esta se fundamenta en la necesidad de afianzar una tradición lectora, donde a su vez se desarrolle un placer lector. (MEN. 2020, p.21). Esto con el objetivo de fortalecer la dimensión humana de los estudiantes, y la capacidad de realizar juicios sobre los textos que leen. Así mismo, se deduce que en la exploración del estudiante con diversas manifestaciones del lenguaje (en este caso en particular con la literatura) “el individuo interactúa con el texto de algún autor o intercambia ideas con otros, construye nuevos conocimientos, en lo personal y en lo social” (MEN. 2020, p.21). Esto quiere decir que el estudiante es el constructor y actor principal en su proceso lector.

El desarrollo de la autonomía comunicativa y literaria del estudiante tienen como objetivo generar lectores críticos, sensibles a las manifestaciones artísticas del lenguaje y con un

amplio conocimiento cultural para que de esa forma se pueda experimentar a plenitud un goce estético por las obras literarias. Como resultado de esto el estudiante tendrá una apropiación de las obras donde pueda enriquecer la magnitud estética de su propio lenguaje. (MEN. 2020, p.21).

Por otro lado, los Estándares aclaran que el objetivo principal es la lectura donde por medio del análisis se estimulen los procesos del pensamiento, la creatividad y la imaginación, sin importar el tipo de obra literaria que se aborde. En conclusión, desde los lineamientos curriculares se delimitan ciertos objetivos en la enseñanza de la literatura como lo son: el desarrollo de una tradición lectora, la estimulación autónoma de los procesos de interpretación, abstracción y apropiación de las obras y la propiciación de un ambiente para la experiencia del goce estético de los textos.

Por último, los grados decimo y undécimo se enmarcan en el ciclo quinto donde se expone cierto enunciado identificador y una serie de subprocesos para desarrollar en el mismo. En este ciclo el enunciado identificador señala que el estudiante debe analizar tanto críticamente como creativamente diferentes expresiones literarias del contexto universal. Es aquí donde se enmarca la propuesta pedagógica que busca que los estudiantes tengan un acercamiento a las tragedias de William Shakespeare.

Al mismo tiempo, uno de los subprocesos señalados indica que estos textos de la literatura universal que se plantea abordar deben buscar “ser comprendidos en diferentes dimensiones” (MEN. 2020, p.40). Las dimensiones éticas, estéticas y filosóficas deben ser tenidas en cuenta a la hora de hacer un acercamiento por partes de los estudiantes. Las obras literarias no son ajenas a un contexto social que influye en las consideraciones filosóficas y morales de cada

uno de los personajes presentes. Es importante dado que los estudiantes están en la etapa de desarrollo cognitivo donde se fortalece el pensamiento abstracto al mismo tiempo que se avanza en un juicio moral (Kohlberg, 1973).

De igual forma, los Derechos Básicos de aprendizaje (DBA) orientan de una forma más detallada los objetivos de enseñanza del lenguaje para el grado decimo. Estos son relevantes ya que “plantean rutas de aprendizaje año a año para que los estudiantes alcancen los Estándares Básicos de Competencias propuestos para cada uno de los grados” (MEN. 2016, p.2) Uno de los derechos básicos para grado decimo señala que el estudiante: “Asocia el texto con el contexto en el que se produce, divulga y pública” (MEN. 2016 p.5) Este saber en el estudiante es fundamental para el desarrollo de una competencia literaria, ya que reconocer el contexto de un texto ayuda a tener una comprensión más profunda de las temáticas y personajes de los textos clásicos, como lo es en este caso particular.

Otro de los derechos básicos de aprendizaje para grado decimo es el número once. Este propone como saber que el estudiante: “lee fragmentos y obras literarias completas de la literatura universal y realiza un análisis crítico y creativo de las mismas” (MEN. 2016, p. 5) Esto quiere decir que, en conformidad con los Estándares Básicos del lenguaje, los DBA afirman que para el grado décimo se espera que abordar obras de la literatura universal. Esto nos ayuda a seguir los lineamientos y ver la importancia de tener un acercamiento a las tragedias y comedias de William Shakespeare.

En conclusión, las directrices que se encuentran en los Estándares Básicos del lenguaje y los Derechos Básicos de Aprendizaje dan base estructural a esta propuesta pedagógica que pretende generar un acercamiento a los clásicos de la literatura universal a través de la lectura

de las tragedias de William Shakespeare donde; los estudiantes encontrarán que aunque se encuentran a siglos de distancia los personajes de estas obras también al igual que ellos luchaban con temas morales y filosóficos como el amor, la venganza entre otros.

1.2 Justificación

Las tragedias de William Shakespeare son ricas en lenguaje por medio de la variada utilización de metáforas, del uso de la sátira y poesía. También son ricas en emoción debido a las pasiones, desencuentros y dolor que se viven en las historias. Por otro lado, la manifestación de los aspectos culturales de la época como los conflictos sociales y las visiones de mundo, hacen que sus obras sean pertinentes para abordar y profundizar en la escuela; especialmente en los grados décimo y once. Es por eso que desde las directrices del Ministerio de Educación Nacional abordar la literatura universal es una necesidad para fortalecer la competencia literaria y la tradición lectora.

De acuerdo con los Estándares Básicos de competencias en lenguaje (MEN. 2020, p.25). La literatura hace parte de uno de los tres campos fundamentales en la formación del lenguaje. Por tanto, la enseñanza de la literatura no solo busca crear una tradición lectora, sino que además pretende desarrollar un goce estético en los estudiantes. Esto es pertinente durante la educación media ya que en esta etapa (de los 13 a los 15 años) los jóvenes desarrollan la capacidad para percibir a través de sus sentidos todos los recursos literarios que utiliza el autor como lo son la metáfora, el símil, la personificación, la ironía etc.

Por otro lado, el enunciado identificador de literatura para los grados décimo y once tiene como competencia propuesta que el estudiante sea capaz de “analizar crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal” (MEN. 2020, p.40). Las obras

de William Shakespeare se sitúan dentro de lo que llamamos literatura universal y se consolidan como obras canónicas por excelencia. Además de que deben ser abordadas desde la escuela, pueden llegar a ser una oportunidad para propiciar un gusto estético por las obras clásicas de la literatura.

Debido a que los jóvenes en la etapa de la adolescencia están desarrollando un pensamiento abstracto, lógico-deductivo y un acercamiento a los cuestionamientos morales¹ se hace oportuno abordar temas como el amor, la codicia, el poder y la locura; las tragedias y las comedias de William Shakespeare son relevantes para explorar algunos de estos temas filosóficos y éticos. Uno de los subprocesos estipulados para este ciclo señala que el estudiante comprende en los textos que lee las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras que se evidencian en ellos (MEN. 2020, p.40). Con base en este subproceso se piensa desarrollar la siguiente propuesta de innovación pedagógica.

Según Ítalo Calvino (1993) los clásicos nunca terminan de decir lo que tienen que decir, es por eso que las obras clásicas no pueden dejarse a un lado cuando se busca promover un gusto estético por la literatura. Algunos maestros de literatura justifican que se deben trabajar obras contemporáneas que sean más cercanas a las experiencias actuales de los jóvenes; pero, se deja de lado obras dramáticas como las de William Shakespeare, textos que son representaciones de lo humano y que son fuente de las bases de muchos géneros y estilos literarios que se leen hoy en día.

¹ Verónica Gaete desarrolla más los procesos que se generan en la adolescencia en su artículo sobre el desarrollo psicosocial del adolescente. Otras de las características de esta etapa son el incremento de las habilidades del razonamiento y la creatividad. Dicho esto, es necesario explorar todas estas habilidades para su desarrollo a través de la lectura de textos de otras culturas y con otros usos del lenguaje.

Esta propuesta de innovación busca crear una página web donde los estudiantes puedan acercarse a los textos clásicos de la literatura de una forma autónoma e interactiva, siguiendo una serie de actividades y utilizando diferentes recursos para leer los textos entretejiendo la red de múltiples símbolos que vayan descubriendo en la medida que se informan sobre el contexto histórico, el autor y los múltiples recursos literarios usados en el texto clásico. Esto pretende el desarrollo de la creatividad, la autonomía y también el compromiso en su proceso de lectura.

Dicho esto, cabe reconocer que la selección de textos debe hacerse teniendo en cuenta las características mentales y emocionales de los estudiantes. Para esta propuesta se han tomado dos obras ricas en temas como el amor, la pasión, la justicia, el dolor y las luchas de todos los seres humanos: *Romeo y Julieta* y *el Mercader de Venecia*. Por consiguiente, la principal tarea en cada una de las actividades a implementar será la de expandir la respuesta provocada por la obra literaria y el placer en la lectura que hagan los estudiantes, sin desconocer la importancia de abordar temas formales sobre las características y particularidades de los géneros literarios y las estructuras del texto.

En efecto, estos temas son el fundamento del desarrollo de la competencia literaria y la experiencia de un placer pleno del texto. Como señala Colomer (2010) “La literatura ofrece una manera articulada de reconstruir la realidad y de gozar estéticamente de ella en una experiencia personal y subjetiva” (p.21). Y es en esta parte afectiva, donde se puede explorar la reinterpretación del texto clásico no como una obra hermética y terminada; sino como una obra que no ha terminado de decir lo que tiene que decir (Calvino, 1993).

1.3 Problema de investigación

Desde la década de los 70 hasta ahora, se han incrementado los estudios y las propuestas que buscan nuevas formas de incentivar la lectura en los niños y jóvenes desde la escuela con mirada a la formación de una competencia literaria. Uno de los propósitos ha sido el fomento de la lectura encaminado a la formación de lectores talentosos que no solo se acerquen a los libros esporádicamente, sino que además descubran el valor de la unicidad en las obras, generando así un goce estético.

La competencia Literaria se ha posicionado como objetivo escolar fundamental; desde los planteamientos de las teorías generativas (Bierwisch, 2010). que proponían la competencia literaria como una específica capacidad humana. Es por eso que la escuela tuvo que ser más intencional en el desarrollo literario de los estudiantes no solo viendo la literatura como un traspaso de conocimientos, sino como una competencia humana.

Por otro lado, la lectura de los clásicos de la literatura antiguamente en la escuela se limitaba a fines memorísticos y morales que pretendían llevar al reconocimiento de las representaciones colectivas nacionales y religiosas (Colomer, 1996). Ahora, en la actualidad se ha generado un distanciamiento de las obras clásicas por categorizarlas como no aptas para cumplir el propósito de suscitar el placer por la lectura; en su lugar aparecieron otro tipo de textos como la novela juvenil y la narrativa de fantasía.

Algunos de los nuevos postulados de la lectura libre, el desarrollo de gustos propios libertarios y autonomía lectora han hecho que los maestros que tienden a generar un placer por la lectura dentro del aula de clase descarten algunas de las obras clásicas de la literatura por clasificarlas como difíciles y complejas. Pero es allí, donde es necesario preguntarse qué es lo que ha generado ese distanciamiento. ¿Son las obras clásicas las que no parecen aptas para el lector actual, o han sido más bien las formas de acercarse a la obra clásica que no han permitido una exploración y disfrute del texto?

Roland Barthes (1994) señala que muchas veces la práctica de la lectura se reduce al “consumo” de ciertas obras literarias, generando así un aburrimiento y distanciamiento del lector. La aproximación de las obras clásicas se ha limitado a eso, a un acercamiento con un fin comprensivo de la obra, donde se define simplemente lo que quiere decir sin ir más allá para explorar el texto sin ninguna filiación o categorización. Esta metodología que ha tratado de abordar las obras clásicas en la Escuela solo por el hecho de que se “deben” consumir, puesto que son parte del canon literario, ha perjudicado la exploración del texto clásico con vistas a extender el placer literario del lector.

De allí que, el problema fundamental en la didáctica de la literatura al abordar los clásicos ha sido que se emprende la lectura desde la obra y no desde el texto². Es decir, desde el imaginario histórico, desde la filiación con el autor y la jerarquización que se ha hecho de la obra y el interés de comprender su significado. Esto ha impedido que se haga una lectura de exploración donde el lector debe ejecutar la obra y completarla. Como resultado de esa

² Esta diferencia entre obra y texto la abordaremos más adelante, tomando como referencia la obra de Roland Barthes: De la obra al texto.

didáctica reduccionista, se evidencia como hoy en día dentro de los colegios en Colombia existe un distanciamiento de los textos clásicos.

Existen algunos indicios que nos muestran el distanciamiento hoy en día de los clásicos de la literatura en los estudiantes de Colombia. Uno de ellos es el informe de la investigación sobre el perfil docente, que revela los consumos culturales y lo que leen los maestros. En una encuesta realizada a un grupo amplio de docentes del distrito, alrededor del 28,7% indicó que el género literario que más consumían era la novela, seguido de los libros de autoayuda con un 14,7% y de pedagogía con un 13,5%. (Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, 2011)

El informe además señala que en los títulos más nombrados: “En realidad no hay menciones significativas de literatura canónica, exceptuando algunas apariciones discretas de rusos (Tolstoi, Dostoievski), y europeos del siglo XX, como Kafka y Camus” (IDEP. 2011, p. 236). Es evidente que el consumo literario de los docentes afecta en gran medida lo que se reproduce en la Escuela. Como lo señala el informe: “los docentes no son ajenos a las modas literarias” (ibid., p.237) Dicho anteriormente, los textos canónicos son nombrados vagamente y no hay evidencia que algunos clásicos de la literatura como las obras de Shakespeare sean de las preferencias en los docentes hoy en día.

Por otro lado, organizaciones como Fundalectura³ y proyectos como libro al viento tienen pocos títulos de obras del canon literario. En los últimos años en la página web de Fundalectura en su listado de “Libros altamente recomendados” para mayores de 15 años la

³ Fundalectura es una institución privada que fomenta la lectura. Esta organización está conformada por varias editoriales, autores e instituciones del país. Anualmente se publica un listado de las obras recomendadas según la edad del lector.

organización no ha nombrado ningún título de una obra clásica de la literatura. (Fundalectura, 2021) Cabe resaltar que, aunque Libro al Viento tiene en uno de sus títulos un trabajo de Estanislao Zuleta sobre una indagación del poder en algunas obras de Shakespeare, no se encuentra variedad de obras clásicas de la literatura universal. (Idartes, 2021). Así mismo, es importante reconocer que en el proceso de esta investigación se encontró una publicación en el programa “Leer es mi cuento” del año 2016 con la sugerencia de lectura de la obra Romeo y Julieta, sin embargo, a la hora de descargar el documento con la versión gratuita, no se encontró ningún archivo. (Ministerio de Cultura, 2016)

Del mismo modo, en un artículo del 2018 la revista Semana señala cuales son algunas de las obras y autores que se están leyendo en los colegios de Colombia hoy en día. Algunas entrevistas a rectores, docentes y estudiantes muestran que las obras clásicas se han dejado a un lado, siendo rechazadas: “debido a los múltiples arcaísmos, contextos históricos lejanos y traducciones de baja calidad” (Semana, 2018).

De ahí que, desde la didáctica de la literatura es necesario replantear la metodología de acercarse a la obra clásica. Como lo señala Enrique González, presidente de la Cámara Colombiana del Libro, si los alumnos no disfrutan de la lectura, la comprensión se verá comprometida. En ese sentido, de nada sirve imponer la lectura de un gran clásico si la comprensión va a ser nula. (Semana, 2018) La lectura de las obras clásicas muchas veces se ha limitado a una lectura memorística que busca que los lectores recuerden personajes, escenas y diálogos; sin embargo, no se ha buscado que vayan más allá de lo semántico. La didáctica de la literatura debe buscar una apropiación del texto de modo que llegue a un nivel crítico y simbólico de lectura por parte de los estudiantes.

Ahora bien, desde los Estándares básicos del lenguaje se promueve la lectura de obras universales de la literatura. (MEN, 2006) Sin embargo, la realidad es que muchas de las obras clásicas no son tomadas en cuenta por parecer irrelevantes al contexto de los estudiantes hoy en día. No obstante, las obras clásicas representan muchas veces lo que nos hace humanos, eso que nos identifica sin importar el contexto. El desamor, la envidia, los cuestionamientos filosóficos y morales a los que los estudiantes de este ciclo se enfrentan y seguramente identificarán que es propio de su humanidad sin importar época o cultura.

Por otro lado, no es suficiente proponer un acercamiento a la obra clásica sin una propuesta de exploración al texto clásico. Como señala Barthes (1994):

El texto no se detiene en la (buena) literatura; no puede captarse en una jerarquía ni en base a una simple división en géneros. Por el contrario (o precisamente), lo que lo constituye es su fuerza de subversión respecto a las viejas clasificaciones. (p.75)

Es decir, que el acercamiento al texto se hará desde la premisa de que el lector es el que realizará un trabajo de asociaciones y contigüidades, una colaboración práctica como la llama Barthes.

Dicho esto, es imperante desde la didáctica de la literatura crear entornos que propicien una exploración del texto clásico donde el lector emprenda la travesía de sentidos y la exploración de los límites de la experiencia (Barthes, 1994). Contrario a la actual didáctica que se queda con el imaginario colectivo de la obra, sin explorar los límites de la experiencia simbólica del texto. Como lo señala Barthes (1994) “la mutación de la obra al texto”. Luego así, finalmente el lector podrá disfrutar del texto clásico de una forma simbólica y no sólo comprensiva.

Como se ha visto, es necesario volver a construir escenarios multidimensionales donde se puedan explorar nuevas formas de disfrutar la lectura. En esta propuesta de innovación se plantea cómo generar ese acercamiento de los estudiantes del ciclo quinto de lengua castellana explorando herramientas didácticas en la enseñanza de la literatura como lo son las tic. Estas nuevas tecnologías juegan un papel importante en la exploración e implementación de recursos y metodologías para llegar a este objetivo de un acercamiento experimental, donde la lectura pueda ser una experiencia significativa para el lector.

1.4 Pregunta y objetivos de innovación

Pregunta de investigación

¿Cómo realizar un acercamiento a los textos clásicos de la literatura universal a través de la lectura de las tragedias de William Shakespeare con los estudiantes del ciclo quinto de lengua castellana con el uso de una página web?

Objetivos

Objetivo General

Propiciar un acercamiento a los textos clásicos de la literatura universal a través de la lectura de las obras de William Shakespeare mediante el uso de una página web con los estudiantes del ciclo quinto de lengua castellana.

Objetivos Específicos

- Construir un marco de referencia conceptual sobre la educación literaria en la escuela y la lectura de los clásicos.

- Diseñar una unidad didáctica en una página web que propicie la lectura de las obras Romeo y Julieta y El Mercader de Venecia de William Shakespeare.

2 CONTEXTO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes

Para desarrollar esta propuesta pedagógica se reconocen investigaciones y proyectos que han sido implementados previamente en el área de la enseñanza de la literatura. Estas investigaciones procuraron implementar nuevas didácticas y metodologías con el fin de acercar a los estudiantes a textos literarios, particularmente a través del uso de las tic. Mencionaremos las nueve principales fuentes de revisadas, tanto a nivel local como nacional e internacional.

Una de las monografías más recientes fue la realizada en el año 2020 por Laura Lizeth Forero y María Fernanda Romero en el I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño y cuyo objetivo era identificar como la mediación de las Tics en la clase de literatura contribuyó tanto a la aproximación como a la apropiación del texto literario. En la segunda etapa del proyecto se documenta como las estudiantes generaron una implicación personal con el texto acompañadas de lecturas y escrituras creativas cuyo resultado fomentó un crecimiento en un perfil literario a través de uso de contenidos multimedia. Así mismo se evidenció que las actividades de escritura permiten reconocer las experiencias y opinión de las estudiantes generando luego una disposición de interés en la clase.

Por otro lado, la implementación de algunas actividades por medio de las tic como lo fueron: la incursión de las redes sociales, el uso de recursos multimedia y el uso de dispositivos digitales produjo un enriquecimiento de la educación literaria al igual que motivó y potencializó el acercamiento a los textos literarios. Finalmente, la investigación evidencia la necesidad de la actualización y evaluación de las herramientas Tics utilizadas para revisar la pertinencia de estas según el contexto lo indique.

Para la facultad de Educación de la Universidad Javeriana se presentó un proyecto de grado que tiene como título “El uso de las Tics en los entornos pedagógicos para el aprendizaje y la construcción colaborativa de saberes” en el año 2013. En este proyecto se señalan varios resultados del uso de las tic, uno de ellos es que la relación maestro-alumno se desenvuelve en el marco de que el maestro se convierte en un facilitador en el proceso de enseñanza, que a su vez fomenta: la interacción entre los mismos alumnos y la autonomía del estudiante. De igual forma se motiva al desarrollo de las habilidades investigativas y críticas del estudiante, a la creación de nuevos ambientes de aprendizaje al intercambio de conocimientos donde la comunidad educativa puede crear y compartir contenidos de aprendizaje.

En el 2016, Claudia Ríos Aviña realiza una investigación para obtener el título en maestría en docencia para la educación superior en español, allí desarrolla una propuesta pedagógica que tiene como propósito utilizar WordPress como una herramienta didáctica para la enseñanza de la literatura. En la secuencia didáctica se propone abordar a William Shakespeare como autor del renacimiento. Como resultado de la implementación de la unidad didáctica se evidenció que la herramienta de WordPress posibilitó a los alumnos desarrollar sus habilidades de comprensión oral y la profundización en el género dramático.

En el año 2015 Nancy Patricia González y Marcela Otalora Calvo realizaron una sistematización de una práctica de enseñanza de la literatura en el Colegio Castilla I.E.D. La investigación tenía como objetivos reconstruir críticamente la práctica pedagógica de un docente desde la perspectiva de la lectura de literatura como experiencia estética e identificar los rasgos de la práctica para aportar al campo de la didáctica de la literatura. Como resultado, se pudo reconocer la importancia de cuestionar y reflexionar sobre el quehacer docente en el área de la enseñanza de la literatura. Además, se generó un análisis crítico reflexivo sobre cómo a pesar de que se algunas veces se limita la enseñanza de la literatura en la escuela al ámbito prescriptivo y evaluativo, existe la posibilidad de generar prácticas en la enseñanza que promuevan la literatura como una experiencia de vida.

Otra propuesta pedagógica relacionada con la literatura y el teatro se llevó a cabo en el año 2017 por Loraine Alejandra Sandoval Ramírez. *Leyendo tras el Telón* es un trabajo de grado implementado en el colegio La Candelaria en el grado 502 que se propuso analizar la articulación del teatro en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la literatura. Con el fin de fortalecer la interacción de los estudiantes con el texto se plantearon e implementaron varias propuestas didácticas basadas en el teatro y la exploración corporal. Como resultado de esta propuesta, se constató que los vínculos generados entre los estudiantes y el texto mejoraron las habilidades expresivas y corporales de los estudiantes; además de la comprensión e interpretación de textos literarios. Finalmente, uno de los efectos que cabe resaltar de este proyecto fue el progreso en la actitud por parte de los estudiantes frente a la lectura.

A nivel internacional se encontró una propuesta de investigación realizada en España en el año 2016 por Montserrat Blanch Marcos de León, Sonia Betancort Santos y Mayra Martínez

Avidad en la Universidad Camilo José. Este artículo está encaminado a ofrecer estrategias para la alfabetización mediática en la enseñanza de la literatura.

Esta propuesta de la didáctica de la literatura encontrada se enmarca como una propuesta práctica encaminada a usar el videoblog en el aula de lengua y literatura de secundaria. El uso de esta herramienta busca promover la alfabetización en los nuevos lenguajes multimedia y el uso crítico de los medios y se propone que se incluyan además como objetivos de aprendizaje en este siglo XXI. Como conclusión, se halló que la mejor manera para que los estudiantes desarrollen la competencia mediática es a través de la práctica. Finalmente, se comprobó como este tipo de propuestas mejoran los niveles de conciencia sobre el uso correcto, es decir la selección y análisis de los recursos en la web, y el uso de estrategias para mejorar su expresión comunicativa.

Otro de los trabajos de investigación realizados fue desarrollado por Carolina González Ramírez y Ana Maria Margallo para optar por el grado en Máster en Didáctica de la lengua y la literatura de la Universidad Autónoma de Barcelona. En esta investigación se describen los usos potenciales de las tic para la formación de lectores en vías de la Educación Literaria. En este trabajo se sistematizó en tres grupos los recursos analizados: Tic para la información, tics para la socialización y tics para la creación. Este trabajo tiene como objetivo profundizar en las propuestas didácticas que han surgido a partir de la inclusión de las tic y describir que se está realizando en este ámbito en la enseñanza de la literatura.

Como resultado se evidenció la necesidad que hay de usar las tic no solo de manera instrumental sino de manera didáctica. Es decir, el uso encaminado a la construcción de conocimientos y no solo de transmisión de la información. Así mismo, los mediadores

literarios, como se le nombra a los docentes de literatura, deben propiciar espacios de reflexión luego de las lecturas donde puedan luego los estudiantes construir respuestas literarias creativas y no solamente llenar formatos de exámenes.

Finalmente, se encontraron dos trabajos de investigación relacionados con el abordaje de las obras de Shakespeare en el aula y su relevancia en el desarrollo crítico de los estudiantes. Una de estas investigaciones se desarrolló en la Universidad de Palermo en el año 2019, teniendo como título: Shakespeare en el aula, el teatro como constructor de identidad. El inicio de esta investigación se enmarca con el interrogante si los estudiantes a nivel secundario en la provincia de Buenos Aires tienen acceso al teatro isabelino. Posteriormente, la investigación se propone detectar cuales son los efectos en el desarrollo crítico, creativo y en la calidad de vida de los estudiantes al abordar de una forma constructivista el teatro isabelino.

Como resultado, después de analizar las obras de William Shakespeare y las temáticas de sus obras más representativas se valoró por parte de los estudiantes la actualidad de las obras, los conflictos y características de los personajes con los problemas de hoy en día. Esto hizo que los estudiantes se identificaran con las obras y se apropiaran de las historias. Asu vez, esto permitió el desarrollo crítico de los estudiantes a través del fortalecimiento de sus conocimientos y habilidades en la lectura y representación de las obras literarias vistas.

El segundo trabajado es una sistematización de una experiencia didáctica realizada por Norman Marín Calderón en la Universidad de Costa Rica en el año 2014. El objetivo de la propuesta es la implementación de la estrategia didáctica del desarrollo del pensamiento crítico reflexivo para realizar un análisis literario de la obra Hamlet de William Shakespeare.

Para este fin, se trazaron una serie de actividades como discusiones de grupo, debates y aprendizaje colaborativo con énfasis en el uso de preguntas directas mediante el “método socrático”. Asimismo, se realizó una comparación discutida con las obras de Shakespeare y las vidas de los estudiantes.

Como resultado, los estudiantes de literatura utilizaron técnicas como el análisis socrático, el arte de la argumentación para analizar las obras del autor. Así mismo, señalan los investigadores que uno de los mayores logros obtenidos fue la capacidad que desarrollaron los estudiantes para usar modelos de entendimiento y razonamiento lógico-constructivo para analizar de una manera más profundas los textos literarios.

En síntesis, podemos destacar que estos trabajos de investigación encaminados a la didáctica de la literatura promueven metodologías orientadas a la apropiación del texto por parte de los estudiantes. Varios puntos en común de estas investigaciones señalan que es necesario el uso de material audiovisual para generar un acercamiento al contexto y a las obras literarias. Además, el uso de las tic presenta varias ventajas en el proceso lector y la comprensión de los textos, algunas de ellas son: la autonomía de los estudiantes en su proceso de lectura, el intercambio de aprendizajes para una construcción grupal de conocimiento, una buena actitud y disposición frente a la exploración de las obras y un ambiente que promueve el rol del maestro como facilitador y no solo como fuente de información.

Así mismo, estos trabajos de investigación convergen en algunas observaciones para tener en cuenta en la implementación de estas nuevas metodologías como lo son: la necesidad de hacer una lectura actual de las obras clásicas, es decir, una lectura consciente de sus temas e historias las cuales son propias del ser humano sin importar los siglos de diferencia. Por otro

lado, la clasificación y selección correcta de los recursos digitales según su función: tic para informar, tic para socializar y tic para crear.

Los resultados de estas investigaciones aportan a esta investigación en varios sentidos: primero, en la pertinencia del uso de las tic para acercarse a las obras clásicas, ya que el uso de material audiovisual permite comprender y experimentar de manera más profunda las características contextuales de la obra que está a varios siglos de distancia. Así mismo, el aporte en la clasificación de las herramientas digitales según la función que tiene en el proceso lector. Finalmente y sumamente importante, el uso de las tic como una exploración en búsqueda de la apropiación del lector al texto clásico.

2.2 Marco conceptual

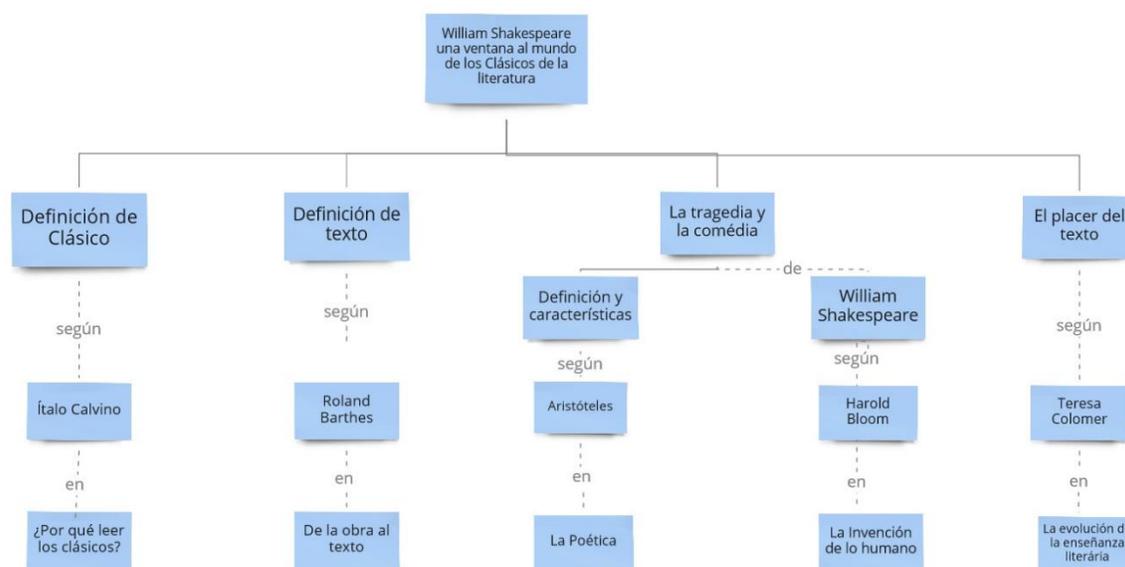
Para acercarnos a las obras de Shakespeare tomaremos los postulados teóricos y críticos de cuatro autores principalmente. En primer lugar, Ítalo Calvino propone su definición de una obra clásica a medida que señala catorce características, esto ayudará a categorizar como clásicos los textos que se piensan abordar. Así mismo, Roland Barthes señala algunas diferencias entre el texto y la obra. Estas diferencias son el punto de partida para desarrollar una propuesta de innovación con el fin de acercarnos al texto clásico en la búsqueda del disfrute del lector. En segundo lugar, Aristóteles (335 a.C) define la tragedia y la comedia a nivel estético y del lenguaje. Así se construirá la base teórica para analizar los componentes de estos géneros literarios.

Por otro lado, Harold Bloom (2001) quien fue uno de los críticos literarios más destacados de nuestra época nos guiará para ver la conformación de la naturaleza humana en cada uno de los personajes de Shakespeare y las obras mencionadas en esta propuesta. Por último,

desde un enfoque que busca propiciar el placer del texto Teresa Colomer (2005) proporciona una mirada diferente a la exploración del placer textual a través de las nociones de descubrimiento y construcción de significados. Para mayor claridad se presenta en la figura 1 el mapa conceptual resumiendo el marco contextual.

Figura 1

Mapa conceptual del marco contextual de la propuesta de innovación pedagógica Shakespeare: Una ventana al mundo de los clásicos.



2.2.1 ¿Qué hace que una obra sea un clásico de la literatura?

Ítalo Calvino (1994) quien fue un periodista y escritor italiano en su obra *¿Por qué leer los clásicos?* nos señala catorce definiciones diferentes de lo que podía ser un *clásico*. En estos catorce postulados Calvino no solo nos aportará definiciones, sino que además nos mostrará varias razones por las que es necesario abordar los *clásicos* hoy en día y el papel de la Escuela y la Universidad en la aproximación de los jóvenes a estos textos.

En este marco conceptual nos apoyaremos principalmente en tres de los postulados los cuales se creen pertinentes para esta propuesta ya que caracterizan tres de los principales fundamentos teóricos y metodológicos que serán la base de esta indagación. Estos son: el valor literario histórico y cultural de la obra clásica, la lectura de exploración simbólica del texto clásico y la experiencia y apropiación del texto con miras a un goce literario. Cada uno de estos fundamentos se sustenta en gran medida por las tres definiciones que señala Calvino y que se nombraran a continuación.

El primer concepto que abordaremos es el número tres donde Calvino (1994) señala que los clásicos son aquellos libros que han ejercido una influencia importante a través de la historia.

Los clásicos son esos libros que nos llegan trayendo impresa la huella de las lecturas que han precedido a la nuestra, y tras de sí la huella que han dejado en la cultura o en las culturas que han atravesado (o más sencillamente, en el lenguaje o en las costumbres). (p.3)

Estableceremos pues, como punto de partida, que toda obra que se considere clásica es una obra que a pesar de los años hoy en día se sigue hablando ella. Esta obra no solo es vigente actualmente entre las generaciones, sino que además es un icono cultural y del lenguaje. Esto quiere decir que la obra clásica tiene un peso histórico y cultural en la época en la que fue escrita y sin embargo, se sigue hablando de ella ya que ha tratado temas que aún siguen siendo relevantes hoy en día. En este punto de vital importancia hay que reconocer que es necesario el reconocimiento de ciertas características históricas, contextuales y formales de la obra para una experiencia lectora más profunda y significativa de la obra.

El segundo postulado de Calvino destaca la longanimidad de la obra clásica y su riqueza inescrutable. La magnitud y la complejidad de la obra hace que su voz resuene por décadas y épocas. Es vigente hoy y cada vez que se lea tendrá algo nuevo que decir. Calvino (1994) dice: “Un clásico es un libro que nunca termina de decir lo que tiene que decir” (p.3). ¿Y por qué es que nunca termina de decir lo que tiene que decir? Porque cada generación tendrá que ver la obra a la luz de sus ideas, su cultura, su cosmovisión. Cada vez que se lea, aunque parezca distante desde la cosmovisión actual, cuanto más se profundice en ellas, se reconocerá que es más lo que nos es común a ella que lo que se difiere.

Es importante reconocer que las lecturas que se hacen hoy del texto clásico tendrán unos matices infinitos de posibilidades, ya que cada lector explorará y allanará su propio camino de asociaciones de signos y significados. El lector experimentará algo que ningún otro lector experimentará y es allí donde el completará el texto. El texto clásico, nunca termina de ser leído, de ser explorado, de ser completado, podemos decir que no termina mientras el lector exista.

Finalmente, la novena definición que nombra el autor destaca lo innovador, lo asombroso y lo maravilloso de las obras clásicas. Una obra clásica siempre despertará sentimientos de asombro, siempre habrá algo nuevo que descubrir así se lean una y otra vez. Pero esto solo se puede experimentar con una lectura “de verdad” como señala el autor. Calvino (1994) nos dice que: “Los clásicos son libros que cuanto más cree uno conocerlos de oídas, tanto más nuevos, inesperados, inéditos resultan al leerlos de verdad” (p.5). Los clásicos nunca se terminan de conocer totalmente. Además, es ese factor de lo nuevo, de lo inesperado que los clásicos resultan una oportunidad para acercar a los jóvenes a la literatura universal en su forma primaria y así desarrollar un goce literario del texto.

En suma, estos tres postulados de Calvino nos ayudan a construir una definición más clara de lo que se entiende por una obra clásica. Una obra clásica se destaca por su vigencia sobre las épocas, su profundidad y cercanía con la humanidad y el carácter de asombrar al lector cada vez que se lee. Y todas estas características hacen que leer un clásico sea realmente indispensable en la vida. Como recuerda Ordine (2013) sobre lo que Calvino justifica de los clásicos: “Los clásicos mismos no se leen por que deban servir para algo: se leen tan solo por el gusto de leerlos, por el placer de viajar con ellos, animados únicamente por el deseo de conocer y conocernos” (p.75).

Ya habiendo abordado la naturaleza de los clásicos, Calvino advierte que es necesario abordar los clásicos en la escuela y la universidad desde las obras mismas. “La escuela y la universidad deberían servir para hacernos entender que ningún libro que hable de un libro dice más que el libro en cuestión; en cambio hacen todo lo posible para que se crea lo contrario” (p.3). No se puede permitir que los materiales que en principio cumplen su función de apoyo, sustituyan la obra en su totalidad.

Es indispensable buscar diversas formas artísticas que introduzcan las obras clásicas, pero no se deben utilizar como sustitutos del texto. Como dice Ordine (2013): “los textos, en definitiva, se convierten en puros pretextos” (p. 98). La lectura de los clásicos es indispensable hoy en la escuela. El enriquecimiento cultural y del lenguaje, el asombro y la reinterpretación de las obras son muchas de las áreas que se pueden indagar mientras se lee.

Sin embargo, aunque Calvino nos señala algunas características de lo que hace a una obra un clásico de la literatura, en esta propuesta se explora no sólo el valor literario de la obra, sino que se entiende que el acercamiento a los clásicos indaga y sobrepasa los límites de la obra

para llegar al texto, donde se fundamenta esta propuesta de innovación. Es allí donde los planteamientos de Roland Barthes sobre el texto esbozan los principios que darán forma a la propuesta didáctica diseñada.

2.2.2 De la obra al texto

Disciplinas como el Marxismo, la lingüística y el psicoanálisis han hecho replantear las ideas que históricamente se han tenido de la literatura y por ende de las relaciones entre el lector, el escritor y la crítica literaria. Es por eso que Roland Barthes (1994) en un capítulo de su obra *El susurro del lenguaje* nos señala algunas diferencias entre el concepto tradicional que se ha tenido de obra literaria y el texto como campo metodológico que requiere ser experimentado y completado por el lector. Es entonces que, al observar el cambio de los paradigmas del lenguaje y de la obra literaria en el último siglo se hace menester el desarrollo de una didáctica y enseñanza de la literatura congruentes con estos cambios.

Roland Barthes en el capítulo de la obra al texto plantea siete proposiciones desde donde se evidencia una dicotomía entre lo que se ha entendido como obra literaria y lo que se va a constituir como texto. De esas siete proposiciones, en esta investigación profundizaremos en tres, las cuales nos ayudarán, a sentar las bases metodológicas del desarrollo de esta propuesta de innovación didáctica de la literatura.

En primer lugar, para Barthes la obra se ha constituido generalmente como un objeto de consumo a diferencia del texto el cual exige trabajo de disección y reinención. El texto intenta abolir la distancia entre la escritura y la lectura. No puede ser la “calidad” de la obra la que suscite el gusto sino más bien la operación de la lectura. En este punto es importante señalar que este acercamiento a los dos textos de Shakespeare que se presenta en esta

propuesta se orienta a una lectura colaborativa, explotaría y simbólica donde los estudiantes puedan interpretar la obra y completarla, esto sin dejar a un lado los conocimientos formales como lo son las características del género dramático y las diferencias entre la tragedia y la comedia.

En segundo lugar, la proposición relacionada con el signo donde el autor nos señala que, a diferencia de la obra, el texto no está regulado por la lógica de la comprensión sino de metonimia. Es decir, la exploración de los sentidos donde se ejerce un simbolismo radical. En palabras de Barthes (1994) “Al texto uno se acerca, lo experimenta, en relación con al signo” (p.76). El lector entonces tendrá la labor de asociar y explorar las contigüidades en el texto, no se centrará en descubrir lo que la obra “quiere decir” sino más bien como el lenguaje discurre de todas las formas posibles.

Finalmente, una de las más importantes proposiciones relacionadas con el placer del texto, tiene que ver con la experiencia de recepción que va más allá del placer por la utilización del lenguaje de determinada manera en una obra literaria. Mas bien, es el placer donde libremente el lector puede violentar esas distancias y manipular la obra.

En síntesis, son estas tres proposiciones sobre el texto que nos darán la base para desarrollar una propuesta didáctica que pretende acercar a los estudiantes a los textos: Romeo y Julieta y el Mercader de Venecia. Donde la exploración del texto se hará entretejiendo los símbolos que cada lector vaya encontrando, a la vez que hace un arduo trabajo de disección e interpretación para que finalmente sin limitaciones o ataduras el lector pueda completar por sí mismo el texto.

2.2.3 La tragedia y sus características

La tragedia es un género dramático cuyo génesis se encuentra en la antigua Grecia. Los primeros autores en realizar obras trágicas fueron Fornico y Tesis, más adelante Esquilo contribuyó a su desarrollo y formación. Para Aristóteles (2004) la tragedia es una imitación de una acción; es decir, una representación de una acción, allí no se imitan a los hombres sino a sus acciones. La tragedia, suscita en el espectador la pena, el dolor o la compasión y se expresa en un lenguaje bello y enriquecido con ornamentos.

Según Aristóteles (2004) la tragedia se compone de tres partes: el prólogo, episodio y éxodo. El prólogo ubica al espectador temporalmente en la historia; seguido de este están los episodios donde aparecen los diálogos en los personajes y se revela mucho del pensamiento y los ideales de estos. Finalmente, el éxodo es la parte donde se desenvuelven los hechos y el héroe pasa de la felicidad a la desdicha. Los personajes en la tragedia tienen que enfrentarse ya sea a los dioses o a circunstancias de la vida que los llevan a la fatalidad.

Aristóteles (2004) señala seis partes de la tragedia, algunas de ellas no se encuentran en las obras trágicas modernas. Pero en general la mayoría de las tragedias se caracterizan por tener estos seis elementos. En primera medida: el Mito que es la imitación de la acción o el argumento de la obra. Es decir, el desarrollo de los sucesos. El primer principio y el alma de la tragedia. Luego, está el carácter que se refiere a ciertas cualidades que se perciben en los agentes (personajes). Seguido tenemos el pensamiento que alude a lo que los personajes expresan para demostrar la verdad de sus enunciados.

Las tres siguientes partes son de tipo formal o composicional, las cuales dan cierta singularidad a la obra. La primera es la dicción donde se expresa el pensamiento por medio

de las palabras con una disposición métrica característica. Seguido de la dicción está el espectáculo, relacionado con la escenografía la cual busca generar una atracción del argumento. Allí también encontramos todo el despliegue de accesorios en cada escena.

Por último, Aristóteles coloca el canto caracterizado por ser un ornamento estético dentro de la obra. Esta parte del coro era un momento muy significativo de la puesta en escena. En su publicación *El Coro en el teatro, representación del pueblo*, Fernando Herrero (1998) señala respecto al coro que: “En cierta forma constituía el ámbito de reflexión a las acciones del protagonista y antagonista, comentaba la acción y, en los últimos tiempos, participaba de ella” (p.66).

Fue luego de más de dos mil años, durante el Renacimiento que resurgieron las artes clásicas y se modificaron algunos elementos de la tragedia. Aparecen varios dramaturgos como William Shakespeare y Lope de Vega y Calderón de la Barca. En esta época se configura una nueva estructura de la tragedia donde se elimina el coro y se conforma por cinco actos, los cuales también se dividen en escenas, señaladas cuando los personajes salen o entran a la escena.

2.2.4 La Comedia y sus características

Platón es el primero que distingue algunas bases sobre los géneros dramáticos, donde señala algunas características de la comedia relacionándolo con lo “feo” contrario a lo serio y lo “virtuoso”, el autor sólo lo menciona sin describir algún aspecto formal o compositivo. Sin embargo, según lo menciona Elina Miranda (2003):

[Platón] estimas inseparables lo serio de lo irrisorio y aunque no desarrolla esta idea, resulta evidente que la comedia adquiere una función útil en tanto ayuda a un mejor

conocimiento de la naturaleza humana y advierte con el ridículo las fallas que han de ser evitadas. (pp. 53-54)

Es así como se forja el sentido de la comedia como representación de lo que es contrario a lo virtuoso o digno.

Por otro lado, Aristóteles desarrollará un poco más la descripción de este género dramático en su obra *La Poética*. Para Aristóteles (2004) “La comedia es [...] imitación de hombres inferiores, pero no en toda la extensión del vicio” (p.43). Esto quiere decir, la representación de aquellos defectos que no son ofensivos ni dolorosos. Aristóteles describe lo cómico como aquello que es risible, donde al imitar lo cómico, despierta risa. Esta conceptualización de la comedia para Aristóteles según Elina Miranda (2003) surge desde una perspectiva un poco más estética que moral (contraria a la de Platón) al describir las manifestaciones literarias como: “una forma de conocer el mundo, particularmente en lo que atañe al hombre como tal” ya que “la mimesis está muy lejos de ser una mera copia de los hechos, sino que tenderá a los lineamientos esenciales, no hacia lo que ha pasado, sino hacia lo que podría suceder” (p. 57).

2.2.5 La tragedia y la comedia de William Shakespeare

Shakespeare (1564-1616) traza una nueva línea en el teatro que llegará a ser el punto de partida del teatro moderno no sólo en Inglaterra sino en todo occidente. Aunque Shakespeare mantiene los cinco actos del teatro clásico no está supeditado a las unidades de tiempo, lugar y acción. Además de tener elementos de la tragedia clásica Shakespeare también adopta componentes fantásticos del teatro italiano.

Una característica sobresaliente de las obras de Shakespeare es la compleja construcción de sus personajes. La humanidad, la pasión y el conflicto hacen que sus personajes sean únicos. Harold Bloom en su obra *La invención de lo humano profundiza* en cada una de las obras de Shakespeare del género dramático y analiza cómo se configura lo humano en cada uno de los personajes. Dos de sus obras más representativas son *Romeo y Julieta* y *el Mercader de Venecia* las cuales marcan un hito en representar las pasiones y las luchas humanas.

Uno de los cuestionamientos que señala Bloom sobre la tragedia de *Romeo y Julieta* es si sus jóvenes amantes son responsables de su propia catástrofe y hasta qué punto (Bloom,2001). La dualidad entre el destino y la voluntad se disputan como factor fundamental en la tragedia. Además, en esta tragedia el carácter humano de los personajes se suma con el infortunio de las circunstancias.

Romeo y Julieta es una obra cumbre de la tragedia donde dos de los elementos vitales de la humanidad son bien representados: el amor y la pasión. Pero al fin es el tiempo y sus ironías los que gobiernan el amor. La tragedia llega al clímax máximo deparando la muerte del amor o la muerte de los amantes. Finalmente, lo que hace de esta tragedia una tragedia cumbre es que: "Romeo y Julieta, por desgracia, son excepciones y mueren por amor en lugar de vivir por ingenio" (p.118).

El Mercader de Venecia publicada en cuarto en 1600 y en folio en 1623 (Ruiza et al, 2004) es considerada una de las grandes comedias de William Shakespeare. Podría sugerirse que esta obra tiene como temas principales: la justicia, la clemencia, lo que puede ser considerado moral y lo legal. Ya que es una obra de dualidades y despierta sentimientos profundos que

cuestionan los principios morales y conceptuales de la humanidad, es relevante para la finalidad de acercarse al texto.

Por otro lado, Harold Bloom (2001) la categoriza como la primera comedia sombría de Shakespeare o “comedia problema”. Shylock el judío usurero es el villano cómico, quien con su elocuencia y argumentos muestra la venganza y barbarie como justa “sus expresiones manifiestan un espíritu tan potente, maligno y negativo, que resulta inolvidable. Pero es espíritu, aunque sea el espíritu del resentimiento y la venganza” (Bloom, 200, p. 189).

De igual forma, un tema importante es el uso del lenguaje dentro de la misma obra. Como lo señala Yelitza Forero (1994) en su artículo *Acerca de la justicia en el Mercader de Venecia* “se erige al apego absoluto a la literalidad del contrato en criterio supremo de justicia dentro de la organización de la vida pública. La lógica de la literalidad legal es la suprema lógica de lo público” (p. 32). Allí donde lo literal es tomado como la base de las acciones más allá de las excepciones de lo emotivo o moral, se presenta como un escenario para estimular la comprensión y el análisis crítico de las dimensiones éticas y filosóficas del texto como lo señalan los Estándares Básicos del lenguaje (2006).

2.2.6 El placer del texto

Desde la década de los 70 el discurso pedagógico sobre la enseñanza literaria se ha mantenido en la tensión sobre la lectura libre y la lectura regulada. La lectura libre sostenida por el discurso de pretender el placer y el goce del lector ha quitado todo lo que pueda verse como intervención en un proceso espontáneo, donde la escuela no debe interferir en la intimidad personal y los gustos del alumnado. Como consecuencia, estas corrientes iniciales sobre el

placer literario han dejado de lado la necesidad de brindar herramientas formales que posibiliten un encuentro más profundo con el texto para luego así, llegar a experimentar un placer estético y literario.

La lectura por el placer no debe entenderse como una lectura desprovista de un marco formal que guía y direcciona la formación literaria. Entender el placer de la lectura de esta forma se justifica sobre la idea errónea de que la literatura no se puede enseñar sino únicamente se puede contagiar (Colomer, 2005). Es por eso que en esta indagación se parte desde la concepción de que la enseñanza de la literatura debe encaminarse bajo el principal objetivo de propiciar el placer del texto a la vez que se brindan herramientas que ayuden al fortalecimiento de la competencia literaria. No podemos hablar de una construcción del sentido de los textos que vaya en busca del goce en la lectura, sin tener como base los conocimientos formales en las estructuras narrativas que lleven a una comprensión más amplia de los textos literarios.

Por otro lado, Colomer (2005) explora otras posibilidades para entender el placer por el texto literario más allá de la inmersión en diferentes géneros de la literatura juvenil⁴. El descubrimiento y el hallar sentido a aquello que no parecía tenerlo son otras formas de explorar y propiciar el placer de la lectura. Además, señala la necesidad de implementar dispositivos didácticos que lleven a la relectura, al descubrimiento y construcción de sentidos y confrontarlo con el obtenido por los demás. Esto quiere decir que es necesaria una lectura colectiva y de contraste dentro del aula.

⁴ Géneros como la novela de ciencia ficción, la novela policiaca, la novela fantástica entre otros; los cuales están dirigidos especialmente a lectores jóvenes.

Dicho esto, en la propuesta de intervención se aborda la categoría de placer por el texto desde la teoría de la recepción y a su vez rescata la necesidad de abordar ciertos de aspectos formales (en particular características del género dramático) ya que se hace necesario reconocerlos como instrumentos dentro del aula de clase para que el lector pueda desarrollar a su vez una competencia lectora. La exploración del descubrimiento y la construcción individual y grupal de sentidos con los elementos formales están encaminados a que los estudiantes puedan experimentar ese placer por las obras clásicas de la literatura.

3 DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se describirá el tipo de investigación y el enfoque metodológico utilizados como guía para el desarrollo de esta propuesta de innovación pedagógica. Así mismo, se establecerán los criterios de selección y clasificación del material encontrado para la construcción de la página web como herramienta para la implementación de la propuesta pedagógica.

3.1 Tipo de investigación

Durante el desarrollo de la propuesta de innovación se definió el tipo de investigación de acuerdo con las características y las necesidades de esta. Reconociendo que esta propuesta se plantea desde el campo pedagógico con fines a una comprensión y observación de la realidad con respecto a las necesidades pedagógicas, específicamente en el plano de la didáctica de la enseñanza de la literatura, se establece pues que esta investigación se realiza con un enfoque cualitativo.

La investigación cualitativa se caracteriza por proceder o acercarse a la realidad para describirla, nombrando sus características y la relación entre ellas. Según Taylor & Bogdan (2000) “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p.7). Esto quiere decir que más que recoger cierto tipo de datos se busca describir y comprender la realidad que se observa.

Algunas de las características de la investigación cualitativa son que se examinan diversas realidades subjetivas, se desarrolla de forma inductiva y es de tipo humanista, pues no se queda solo en recolectar datos, sino que además reconoce el aspecto humano en la vida social de los ambientes y personas observadas. Como lo describe Shaw: "...la vida interior de la persona, sus luchas morales, sus éxitos y fracasos en el esfuerzo por asegurar su destino en un mundo demasiado frecuentemente en discordia con sus esperanzas e ideales" (Burgess, citado por Shaw, 1966, pág. 4).

Junto con el tipo de investigación se determina una técnica específica que dará cuenta del método utilizado en el desarrollo de la propuesta de innovación. Debido a la naturaleza de la propuesta se enmarca en la investigación documental, cuyas características, fases y técnicas se describirán a continuación.

3.2 Investigación Documental

Según Alfonso (1995) la investigación documental es un procedimiento científico, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema. Esto quiere decir que para la comprensión del problema abordado se realiza un proceso de búsqueda de fuentes escritas,

audiovisuales y digitales que luego serán recopiladas, categorizadas y analizadas. Desde allí luego se plantearán hipótesis y conclusiones para aportar al conocimiento de dicho tema o problema de investigación.

La investigación documental se desarrolla en cuatro fases principales las cuales posibilitan un desarrollo organizado del trabajo de investigación y de igual forma se implementan determinadas técnicas en cada fase a la hora de manejar la información adquirida. La primera fase es una fase preparatoria, en esta fase se revisan antecedentes sobre el tema tratado y se contextualizan los conocimientos que se van obteniendo. La segunda fase se caracteriza por ser de carácter descriptivo y analítico. Allí se hace una lectura minuciosa de los documentos y se clasifica la información.

La tercera fase tiene como fin realizar un balance de la información ya clasificada para orientar posibles líneas de investigación según las limitaciones o potencialidades encontradas. Finalmente, la cuarta y última fase es la construcción y divulgación del documento producido con las categorizaciones recogidas y las conclusiones encontradas.

En ese orden de ideas esta investigación se desarrolla en cuatro fases: en **la primera fase** se establece el tema pedagógico que se abordará en la línea de la didáctica de la literatura. Es decir, la aproximación que se hace hoy en día desde la Escuela a los textos clásicos de la literatura en Colombia. Seguido de esto, se realiza una búsqueda de información de antecedentes del tema con un enfoque en las nuevas propuestas encaminadas a generar un acercamiento a los textos clásicos a través de las tic.

En la segunda **fase** se hace una búsqueda y clasificación de la información recopilada desde tres frentes: a **nivel curricular** se documenta el estado actual de la lectura de clásicos de la

literatura en las escuelas de Colombia. El segundo frente tiene que ver con los **aspectos teóricos** de los clásicos, aquí específicamente la tragedia y la comedia de William Shakespeare. Finalmente, desde un tercer frente se realiza una lectura y posteriormente una clasificación de documentos encaminado a lo **metodológico y didáctico** en el acercamiento a los textos clásicos desde el aula.

Por otra parte, **la tercera fase** es el momento donde se construye la propuesta de innovación didáctica de acuerdo con la información previamente analizada. Esta propuesta se construye desde un enfoque pedagógico y una documentación previa del uso de las tic en el área de Lengua castellana. Allí también se da cuenta de las actividades específicas para abordar en el aula de clase con los dos textos clásicos que se abordarán: la tragedia, Romeo y Julieta y la comedia, el Mercader de Venecia.

Ahora bien, la selección de estas dos obras literarias se realiza principalmente con base en tres propiedades: primero, la pertinencia de los temas que se abordan en las dos obras conforme al nivel cognitivo de los estudiantes de este grado. Temas como el amor, la culpa, la justicia, la venganza entre otros son conceptos abstractos que pueden ser comprendidos y analizados en esta etapa de desarrollo ya que en estas edades los jóvenes y adolescentes consolidan el pensamiento abstracto.

En segundo lugar, como se había señalado anteriormente, los jóvenes y adolescentes tienen la capacidad cognitiva, emocional y racional para realizar una lectura comprendiendo el lenguaje simbólico o figurativo en la obra literaria. Como señala Owens (1996) de los adolescentes en esta etapa: “incrementan la utilización y la comprensión del lenguaje figurativo, que consiste en metáforas, símiles, frases hechas y refranes, esto es, elementos

que representan conceptos abstractos que no siempre tienen una interpretación literal” (p.103).

Finalmente, en esta etapa también se desarrollan sentimientos referidos a los ideales individuales, tema que se aborda por ejemplo en *Romeo y Julieta*. Allí, los personajes y sus experiencias retratan muchas de las experiencias y circunstancias que se afrontan en esta etapa de la vida. Es por esto, se ve pertinente el abordar estas dos obras literarias.

Por último, **la cuarta fase** consiste en la construcción y la divulgación del artefacto de innovación, en este caso la página web donde se da cuenta tanto del proceso de documentación del tema como del documento construido como propuesta de innovación pedagógica para su utilización en la didáctica de la literatura y el acercamiento de los estudiantes de grados decimo y once a las tragedias y comedias de William Shakespeare.

Esta propuesta está diseñada como una unidad didáctica a la que los estudiantes podrán acceder desde una página web. Está dividida en tres momentos para la lectura de cada una de las dos obras propuestas: una primera fase de aproximación a los aspectos contextuales y formales de las obras de William Shakespeare. Luego, una segunda fase donde se realizará la lectura del texto (ya sea la tragedia o la comedia) encaminada a ser una lectura simbólica donde cada lector explore el universo de significados posibles desde su atención selectiva a nivel estético y a nivel eferente . Por último, una tercera fase que busca que los estudiantes manipulen y den el significado propio a su lectura individual y un intercambio colaborativo haciendo reinenciones de la obra desde la evocación del texto.

3.3 Instrumentos de análisis

Para analizar la información y los datos recolectados se toma como instrumento la matriz categorial. Esta se define como la herramienta que integra los diferentes elementos de un fenómeno, los contrasta y hace más efectivo su análisis (Cerdeña, 1993). La matriz categorial nos ayuda a establecer las categorías que van a direccionar la propuesta de innovación y que serán vitales en el proceso de evaluación de los resultados obtenidos. En esta matriz categorial se presentan los niveles, las categorías, las subcategorías y los documentos que se tendrán presentes durante cada una de las fases de la propuesta de innovación.

Los tres niveles principales refieren a la división de las áreas principales del conocimiento donde se asienta el tema de la propuesta pedagógica. Es decir, las áreas del conocimiento que colocan los fundamentos para la construcción de esta propuesta. El estado curricular, la investigación teórica, y las propuestas metodológicas. Las categorías surgen luego de la recolección previa de los documentos encontrados en el proceso de investigación del estado actual del tema y la posterior clasificación de la información obtenida. Las subcategorías, reflejan los temas que se creen son los más pertinentes para dar forma a la propuesta pedagógica debido a la naturaleza y las propiedades de esta. Y los documentos, muestran la fuente de autoridad de donde se tomó la información para definir las categorías y subcategorías.

3.3.1 Matriz categorial

| Niveles | Categorías | Subcategorías | Documentos |
|---------|------------|---------------|------------|
|---------|------------|---------------|------------|

| | | | |
|---------------------|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| Metodológico | Definición de Texto | *Operación de lectura del texto. *Exploración simbólica. *Experiencia de recepción. | <i>El susurro del lenguaje. Capítulo De la obra al texto. (Barthes,1994)</i> |
| | El Placer del texto | *El Descubrimiento *La construcción de sentido. | <i>Andar entre Libros, la lectura literaria en la escuela. (Colomer, 2010)</i> |

El proceso de construcción de la matriz se desarrolló con miras hacia la construcción de una propuesta de acercamiento a los clásicos de la literatura bajo la premisa de una lectura del goce, una lectura simbólica y de exploración. Fue a través de la investigación del estado actual de la lectura de los textos clásicos en los colegios que se empezó a abrir paso a buscar una metodología diferente desde los planteamientos teóricos de Calvino y Barthes y los didácticos de Colomer se construyó un camino más claro al propósito y a la forma de abordar estos textos en la escuela.

4 PROPUESTA DE INNOVACIÓN DIDÁCTICA

Teniendo en cuenta los documentos revisados y analizados previamente respecto al estado actual de la lectura de textos clásicos en la escuela, específicamente en el ciclo quinto de lengua castellana se plantea una propuesta de innovación pedagógica que consiste en la implementación de una unidad didáctica con la mediación de las tic, específicamente el uso de una página web.

Debido al surgimiento de las tecnologías de la información y la comunicación y por los eventos recientes donde se ha hecho necesario realizar las actividades cotidianas como el trabajo y el estudio desde casa, se han explorado nuevas formas de difusión del conocimiento y herramientas para la enseñanza y el aprendizaje particularmente en el ámbito de la

literatura. Algunas de las herramientas que se han explorado son las páginas web, donde los estudiantes pueden acceder a información organizada, actividades y recursos digitales que harán más autónomo su trabajo de lectura y análisis.

Es esta propuesta se plantea una página web ya que se ve como un recurso integral donde además de recopilar cierto tipo de información también los estudiantes pueden realizar actividades individuales y grupales. Además, ellos pueden acceder a esta información en cualquier momento y en cualquier orden. Esto permite que el estudiante reciba algunas pautas, pero que el mismo decida el ritmo para completar la unidad didáctica planteada.

Una de las ventajas del uso de las páginas web en la promoción y acercamiento a la literatura es el fácil acceso a las obras digitales y las nuevas adaptaciones de estas obras. En esta propuesta se utilizará por ejemplo algunos actos la novela gráfica de Romeo y Julieta y del Mercader de Venecia. Estas nuevas adaptaciones que a veces son de difícil acceso para algunos estudiantes pueden estar a la mano de los jóvenes de manera virtual.

Por otro lado, el formato de unidad didáctica se utiliza como forma de conceptualizar los contenidos que tendrá la página web. Según Antúnez (1992) “La unidad didáctica o unidad de programación será la intervención de todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje con una coherencia metodológica interna y por un período de tiempo determinado” (p.104). Es por eso que esta unidad está diseñada con una coherencia metodológica de acuerdo a los teóricos vistos anteriormente encaminada a desarrollar un proceso de aprendizaje en este caso un acercamiento a los textos de William Shakespeare.

El propósito de esta unidad didáctica es generar un acercamiento a los textos clásicos a través de una lectura simbólica y con fines de explorar el goce estético de las tragedias y comedia

de William Shakespeare. Así mismo, esta propuesta se construye bajo los lineamientos de un enfoque didáctico, el cual dará las pautas para plantear los objetivos de enseñanza y aprendizaje, la construcción de las actividades dentro de la página web.

Es necesario resaltar que, aunque se organiza la unidad didáctica a través de ciertas sesiones, y se plantean unos tiempos para cada sesión estos estarán supeditados a la forma en la que el docente crea conveniente ejecutar según las características del grupo de estudiantes con el cual se trabaje.

4.1 Enfoque didáctico

Para la realización de la unidad didáctica se toman los postulados del modelo transaccional de lectura propuesto por Louise Rosenblatt. Este modelo se nutre de varias perspectivas desde la lingüística, la filosofía, la estética y la filosofía. Supone un nuevo cambio de paradigma con respecto a la relación con el mundo, esta relación no se da de una forma dual donde se concibe al objeto a parte del objeto, sino que se establece un único proceso donde: Cada elemento condiciona y es condicionado por el otro en una situación gestada de manera recíproca. (Rosenblatt, 1985)

Es por esto que, en la literatura ya no se establecerán interacciones sino transacciones donde cada una de las entidades se verá influenciadas mutuamente, dando como resultado una única experiencia. Como lo señala Rosenblatt (1996) “La lectura de cualquier obra literaria es, necesariamente, un hecho único e individual que se percibe sólo en la mente y en las emociones de un lector en particular” (p.1). Esto quiere decir que cada lector experimentará de una forma diferente el texto y donde fijará su atención en algunas particularidades distintas a los demás lectores.

Junto al concepto de transacción en este modelo surge el concepto de la *atención selectiva*.

William James (1809) afirma que:

Es tomar posesión de la mente, de una forma clara y vivida, de uno de los que parecen ser diferentes objetos o líneas de pensamiento que suceden de forma simultánea. Su esencia son la localización y la concentración de la conciencia. Implica dejar de lado algunas cosas para poder tratar de forma efectiva otras. (pp. 403-404)

Cabe aclarar que esta selección no se da de una forma mecánica, sino a partir de ciertas relaciones de simbolizaciones a nivel de la conciencia. Así mismo, es indiscutible señalar los aspectos afectivos y emocionales del lector a la hora de fijar su atención en el proceso de lectura. El estado físico y emocional influyen en la atención que cada uno realiza. Son varios los factores que afectan el proceso transaccional en la lectura.

Habiendo establecido estos conceptos del modelo transaccional es fundamental definir qué ya que existen múltiples factores externos e internos en la transacción establecida en el momento de la lectura el significado es construido individualmente por el lector quien completa el texto. Como es definido por Rosenblatt (1996) “El “significado” no existe “de antemano” “en” el texto o “en” el lector, sino que se despierta o adquiere entidad durante la transacción entre el lector y el texto” (p.25).

Desde este modelo transaccional caracterizado por una atención selectiva del lector de acuerdo con múltiples factores contextuales, emocionales y sociales existen también dos tipos de posturas que se desarrollan en algún punto de la línea continua de lectura. Estos son la postura *eferente* y la postura *estética*. La postura eferente apunta a la lectura donde la atención se enfoca particularmente en lo que se extrae y conserva luego de la lectura. Por

otro lado, la postura estética se centra en las vivencias que se experimenta durante la lectura. Esto recoge las experiencias sensoriales, las intuiciones y los sentimientos particulares del lector.

Así mismo, existe un momento de *interpretación* dentro del proceso lector. Rosenblatt (1996) afirma que: “La interpretación puede entenderse como el esfuerzo de informar, analizar y explicar la evocación” (p.25). En este momento, a través de un método de abstracción el lector caracteriza la evocación, la interpretación puede darse tanto de forma eferente como de forma estética.

Finalmente, un ingrediente vital de la pedagogía transaccional es el *intercambio grupal* de las evocaciones que se dan durante la lectura de cada uno de los estudiantes. Hablar y escuchar los sentidos simbólicos que encuentran otros lectores es de vital importancia para crecer en y ser consciente tanto del proceso lector propio como de los diferentes procesos que hacen otros del mismo texto.

Ahora bien, estos postulados se aplican a la siguiente propuesta identificando: la postura estética, la postura eferente, la interpretación y el intercambio colaborativo como parte de los indicadores dentro de cada uno de los momentos de la unidad didáctica.

4.2 Caracterización general del artefacto de innovación

Como se nombró previamente, la propuesta de innovación se implementará en forma de una unidad didáctica dentro de una página web de libre acceso, allí el estudiante podrá encontrar una serie de actividades y recursos encaminados a tener un acercamiento a los textos de William Shakespeare. Esta unidad didáctica se construye con base a los planteamientos sobre la lectura de textos y no de obras como lo señala Barthes (1994). Además, tiene como base

el enfoque didáctico transaccional con los tres énfasis de: las posturas de los lectores (eferente y estética), la interpretación y el intercambio grupal los cuales se verán reflejados en cada una de las actividades en el proceso de lectura.

La página web se encontrará en el siguiente link <https://mundoshakespeare.github.io/> y será de libre acceso para todo aquel que tenga el enlace (Ver anexo A). Por otro lado, para desarrollar esta propuesta se plantean unos tiempos y unas sesiones determinadas para llevar a cabo la lectura de cada una de las obras literarias y sus actividades complementarias. Sin embargo, existirán algunos recursos dentro de la página a los que los estudiantes podrán acceder en cualquier momento como complemento de su proceso, estos recursos tienen como propósito enriquecer la lectura conociendo el contexto de las obras y del autor.

Esta unidad está diseñada para desarrollarse de manera asincrónica, esto quiere decir que las sesiones estarán conformadas por una serie de videos secuenciados que ya han sido grabados previamente. El estudiante debe realizar las actividades de manera secuencial como se plantea para profundizar en varios aspectos de los textos literarios que se abordan. Para cada texto literario, existirá una secuencia didáctica particular. Cada una de las secuencias se dividirá en tres momentos. Y a su vez se dividirán en determinadas sesiones. Cada sesión tendrá una durabilidad de aproximadamente entre treinta minutos a una hora, esto varía según la actividad en particular a desarrollar.

La primera secuencia didáctica, tiene como objetivo acercar a los estudiantes a una lectura simbólica y con miras al goce literario de la obra Romeo y Julieta. Esta secuencia tiene una temática que pretende que cada lector se identifique como un director de cine quién tiene la asombrosa tarea de crear una pieza artística. Para eso, primero debe reconocer el género de

su película, posteriormente realizar la lectura del guion (en este caso la lectura del texto Romeo y Julieta) y finalmente, producir una obra artística, ya sea de carácter audiovisual, pintura, dibujo, etc.

Es por eso que la secuencia se dividirá en tres momentos: el primer momento llamado ¡Bienvenidos a Shakespeare estudios! Que tiene como propósito hacer la introducción a la secuencia y acercar a los estudiantes al género literario de los textos, en este caso el género de la tragedia. Este momento está dividido en 2 sesiones. Una sesión de introducción y otra de acercamiento al género literario (Ver anexo B). Un segundo momento llamado ¡Leyendo el guion, me meto en el rollo! Allí se realizará la lectura del texto en tres sesiones diferentes. En la primera sesión se leerá el acto I y II de la obra, en la segunda sesión el acto III y IV y en la tercera sesión el acto V de la obra (Ver anexo C).

Finalmente, el tercer momento llamado ¡Luces, cámara y acción! tiene como propósito que cada uno de los lectores pueda realizar un proyecto de representación simbólica con base en su lectura del texto. Allí puede escoger cualquier formato, lo importante es que pueda mostrar su interpretación del texto, para luego compartirlo con sus compañeros en una presentación llamada Galería de Shakespeare Studios (Ver anexo D). Es necesario decir que dentro de cada sesión existirán unas animaciones que representan algunos de los personajes ya sea Romeo, Julieta, Porcia o hasta el mismo Shakespeare quienes estarán dando las instrucciones de cada actividad. Es importante ver la información que cada uno da en cada actividad (Ver anexo E).

De igual forma, cada sesión tendrá una durabilidad de 90 minutos (1 hora y media) a excepción de la primera sesión de introducción que durará treinta minutos. Cada sesión se

dividirá en tres momentos: el primer momento, que es la presentación de la problemática o warm up donde los estudiantes tendrán una actividad inicial de introducción al tema principal de la sesión, generalmente es un momento que pretende generar cercanía con el tema y despertar interés.

El segundo momento de la sesión es la presentación de los contenidos, donde allí se coloca la actividad principal que generalmente será el acercamiento y lectura de uno o dos actos del texto. Finalmente, el tercer y último momento consiste en la resolución de la problemática que pretende ser el momento donde se plasmen las experiencias de lectura y las asociaciones simbólicas que va realizando cada estudiante del texto. Cabe resaltar que en cada sesión se utilizarán diferentes recursos como lo son: la obra ilustrada, la película de Romeo y Julieta y una versión actualizada de la obra Romeo y Julieta.

4.3 Artefacto de innovación: Explorando el maravilloso mundo de Shakespeare

SECUENCIA DIDÁCTICA ROMEO Y JULIETA: SHAKESPEARE STUDIOS

El siguiente cuadro muestra de manera general la organización de los momentos, sus respectivas sesiones, el tiempo aproximado en que se estima el estudiante complete la sesión y una descripción general de la actividad. Sin embargo, más adelante se explicará con detalle en que consiste cada una de las sesiones, cuáles son las actividades específicas y las categorías didácticas que dieron fundamento a la selección de actividades.

| Momento | Sesión | Duración | Actividad |
|-------------------------------------|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ¡Bienvenido a Shakespeare Estudios! | Sesión 1: El director del siglo. | 30 minutos | Se realiza la introducción de la secuencia didáctica. Donde con un video introductorio se explica como cada lector ha sido seleccionado para ser el director del siglo para dirigir una película. Se explicará cómo se realizarán las sesiones y los materiales necesarios. |
| | Sesión 2: El género importa. | 90 minutos | Exposición de las características de la Tragedia. |
| ¡Leo y me meto en el rollo! | Sesión 3: | 90 minutos | Lectura de los actos I y II con la versión ilustrada publicada por el Fondo de Cultura Económica. |
| | Sesión 4: | 90 minutos | Lectura de los actos III Y IV con la película Romeo y Julieta dirigida por Carlo Carlei. |
| | Sesión 5: | 90 minutos | Lectura del acto V con una versión actualizada de la editorial Enlace. |
| ¡Luces, cámara y acción! | Sesión 6: Me hago la película. | 30 minutos de explicación de la actividad. Y al menos dos semanas para completar la pieza artística. | Representación audiovisual, gráfica o artística de reinención y manipulación de la obra. |
| | Sesión 7: Premier en el teatro. | 120 minutos, donde el lector podrá ver las representaciones de sus compañeros, comentarlas y retroalimentar. | Exposición y escucha de los trabajos individuales donde cada uno puede comentar la representación de cada lector. |

SECUENCIA DIDÁCTICA MERCADER DE VENECIA: EN BUSCA DEL TESORO DE SHYLOCK

Esta segunda secuencia didáctica, aunque tiene una estructura similar a la primera se desarrolla con una temática diferente. El tema de esta unidad tendrá como título: “En busca del tesoro de Shylock”. Esta temática que pretende que cada lector se identifique como un capitán quién tiene la misión de hallar el tesoro de Shylock, quién es uno de los personajes de la historia. Al finalizar al azar en un juego de ruleta se le dará un nombre de alguno de los personajes y tendrá la oportunidad de realizar un monólogo de este. El objetivo de la secuencia es acercar a los estudiantes a una lectura simbólica y con miras al goce literario de la comedia del Mercader de Venecia

La secuencia se dividirá en tres momentos: el primer momento llamado ¡A las afueras de Belmont! En este momento se introducirá a los estudiantes a la secuencia y su metodología y también al género literario de los textos, en este caso el género de la comedia (Ver anexo F). Este momento está dividido en 2 sesiones. Una sesión de introducción y otra de acercamiento al género literario. Un segundo momento llamado ¡Junto al puerto de Venecia!, en este momento se realizará la lectura del texto en tres sesiones diferentes. En la primera sesión se leerá el acto I y II de la obra, en la segunda sesión el acto III y IV y en la tercera sesión el acto V de la obra (Ver anexo G).

Finalmente, en el tercer momento se desarrollará la actividad final, allí recibirán uno de los personajes del texto al azar en una ruleta y tendrán la oportunidad de realizar un corto monólogo actuando un posible final que ellos hubieran hecho del texto. Luego deberán compartirlo con sus compañeros en una presentación de video que será subida a la plataforma

de Padlet para realizar posteriormente una retroalimentación con sus compañeros (Ver anexo H).

De igual forma, cada sesión tendrá una durabilidad de 90 minutos (1 hora y media) a excepción de la primera sesión de introducción que durará treinta minutos. Cada sesión se dividirá en tres momentos: el primer momento, que es la presentación de la problemática o Warm up donde los estudiantes tendrán una actividad inicial de introducción al tema principal de la sesión, generalmente es un momento que pretende generar cercanía con el tema y despertar interés. Cabe resaltar que en cada sesión se utilizarán diferentes recursos como lo son: la novela gráfica, la película del Mercader de Venecia y una versión actualizada de la obra.

| Momento | Sesión | Duración | Actividad |
|------------------------------------|---------------|-----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A las afueras de Belmont | Sesión 1: | 30 minutos | Se realiza la introducción de la secuencia didáctica. Donde con un video introductorio se explica como cada lector ha sido seleccionado para ser el director del siglo para dirigir una película. Se explicará cómo se realizarán las sesiones y los materiales necesarios. |
| | Sesión 2: | 60 minutos | Exposición de las características de la Comedia. |
| Junto al puerto de Venecia. | Sesión 3: | 60 minutos | Lectura de los actos I y II con la novela gráfica de Enlace Editorial. |
| | Sesión 4: | 60 minutos | Lectura de los actos III Y IV |
| | Sesión 5: | 60 minutos | Lectura del acto V. |

| | | | |
|--------------------------------------------|------------------|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| La ruleta: Actividad Final. | Sesión 6: | 90 minutos | 30 minutos de explicación de la actividad y luego una hora para desarrollar el monólogo, con las herramientas dadas previamente. |
| | Sesión 7: | 90 minutos | Presentación de los monólogos, apreciación de los compañeros y retroalimentación. |

UNIDAD DIDÁCTICA: EL MARAVILLOSO MUNDO DE SHAKESPEARE

La unidad didáctica está dividida en dos partes: en la primera parte se trabajará la tragedia Romeo y Julieta y en la segunda parte se trabajará la comedia El Mercader de Venecia. Cada una de las partes contará con tres momentos: El primer momento donde se abordarán las características del género de la obra, el segundo momento donde se hará la lectura del texto con diferentes recursos como lo son: el texto en una versión actualizada, la versión ilustrada por Marcé López, y la versión fílmica. En este momento se realizarán también una serie de actividades con el fin de identificar las relaciones simbólicas y la exploración que realicen los lectores. Finalmente, el tercer momento donde se busca que al finalizar la lectura se realice una interpretación del texto y un intercambio colaborativo de experiencias.

A continuación, se detallarán los nombres de los momentos, la descripción de cada una de las actividades de cada sesión, los recursos digitales utilizados y los indicadores metodológicos que darán cuenta del enfoque didáctico planteado para construir la unidad didáctica. Además, cada momento de la unidad se introducirá con un objetivo de enseñanza y aprendizaje específico en concordancia con los objetivos generales de la propuesta de innovación pedagógica.

SECUENCIA DIDÁCTICA SHAKESPEARE STUDIOS

Primer momento: ¡Bienvenido a Shakespeare Estudios!

Objetivo de enseñanza: -Introducir la Secuencia didáctica.

-Exponer la definición y características del género dramático

Objetivo de aprendizaje: Reconocer las características del género dramático, y la tragedia.

SESIÓN 1

| Actividades | Descripción | Recursos | Indicador Metodológico |
|---------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|-------------------------|
| Presentación de los contenidos | Los estudiantes verán un video introductorio a la unidad didáctica en donde se explicará el tema, las sesiones y actividades que se realizarán, como encontrar los recursos en la página web y el objetivo de la unidad. | Video propio colocado en la página web. | |
| Actividad conocimientos previos | En esta actividad de se le harán una serie de preguntas al estudiante sobre los conocimientos previos que tienen. Por ejemplo: ¿Has escuchado alguna vez sobre Romeo y Julieta? ¿Qué sabes de su historia? ¿Alguna vez has tenido un amor imposible? ¿Alguna vez has tenido que pelear por amor? ¿Cómo sucedió esto? Al final se les pregunta si aceptan firmar con la productora para dirigir el guion de esta historia. | Google Forms | Postura Estética |

SESIÓN 2

| Actividades | Descripción | Recursos | Indicador metodológico |
|-------------|-------------|----------|------------------------|
|-------------|-------------|----------|------------------------|

| | | | |
|-------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Presentación de la problemática (Warm-up) | En una especie de chat en el blog, los estudiantes tendrán que responder a una pregunta: ¿Alguna vez has experimentado una tragedia? O ¿Conoces a alguien? ¿Cuál fue esa tragedia? | Chat del blog | Postura Estética |
| Presentación de los contenidos | Los lectores tendrán la posibilidad de acercarse a las características de la tragedia a través de un video de youtube que estará en el blog. (video propio) | Video en el blog | |
| Resolución de la problemática | Con base en la información recibida en el video, los estudiantes deben desarrollar una infografía explicando la definición y características de la tragedia. | Canva | Postura Eferente |

Segundo momento: ¡Leyendo me meto en el rollo!

Objetivo de enseñanza: Presentar varios recursos que fortalezcan la comprensión y goce estético del texto.

Objetivo de aprendizaje: Realizar una lectura simbólica del texto teniendo en cuenta algunos recursos literarios usados en la obra.

SESIÓN 3

| Actividades | Descripción | Recursos | Indicador metodológico |
|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|-------------------------------------------|
| Presentación de la problemática (Warm-up) | A través de unas animaciones se conocerán los personajes de la tragedia Romeo y Julieta. Allí deben en una Sopa de letras encontrar sus nombres. | Busca Palabras | Postura Eferente |
| Presentación de los contenidos | En esta parte se abordarán los actos I y II de la obra, a través de la lectura de la versión ilustrada de la obra. Este recurso lo encontrarán en el blog. | Blog | Operación de lectura del texto |
| Resolución de la problemática | En esta actividad, los lectores deberán responder a la siguiente pregunta: ¿Con cuál de las escenas te sentiste más identificado (a)? ¿Por qué? ¿Alguna vez has tenido alguna experiencia similar? Ahora, sube una imagen, dibujo, canción que recuerdes se relacione con la historia de Romeo y Julieta. | Padlet | Postura Eferente Exploración simbólica |

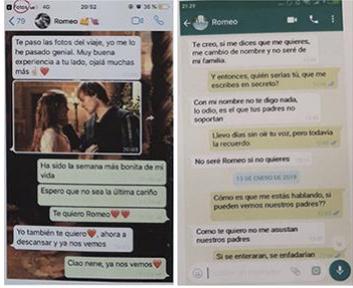
SESIÓN 4

| Actividades | Descripción | Recursos | Indicador metodológico |
|-------------|-------------|----------|------------------------|
|-------------|-------------|----------|------------------------|

| | | | |
|--------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| Presentación de la problemática (Warm-up) | Video explicativo sobre los diferentes recursos literarios. Actividad de unir cada recurso con su ejemplo. | Video en el blog y luego actividad en Quizz. | Postura eferente |
| Presentación de los contenidos | Lectura de los actos III y IV a través de una versión actualizada de la obra y un fragmento de la película. | video fragmento película. | Operación de lectura del texto. |
| Resolución de la problemática | Escoge tu personaje favorito de la obra, y realiza uno de los diálogos, ya sea en video u audio y súbelo para compartirlo con tus compañeros. Dale like al que te haya gustado y coméntalo. Video de ejemplo. | Padlet | Postura estética Intercambio grupal |

SESIÓN 5

| Actividad | Descripción | Recursos | Indicador metodológico |
|--------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|----------------------------------------|
| Presentación de la problemática (Warm-up) | Los estudiantes realizarán la actividad de responder ciertas preguntas de la obra para llenar el crucigrama. Estas preguntas tienen el propósito de recordar momentos importantes de los actos anteriores. | Quizz | Postura Eferente |
| Presentación de los contenidos | Lectura del acto V a través de la obra ilustrada. | Blog | Operación de lectura del texto. |

| | | | |
|--------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| <p>Resolución de la problemática</p> | <p>Esta actividad se realiza en parejas, los estudiantes deberán realizar una conversación por whatsapp donde uno de ellos represente a Romeo y otro a Julieta. Allí deberán narrar una de las conversaciones que leyeron en el texto, pero en versión actual. Luego tomar pantallazo de mínimo dos conversaciones y subirlas a padlet. Ejemplo:</p>  | <p>Padlet</p> | <p>Exploración simbólica</p> <p>Experiencia de recepción.</p> |
|--------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------|

| | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|------------------------|---------------------------------------|
| <p style="text-align: center;">Tercer momento: ¡Luces, cámara y acción!</p> <p>Objetivo de enseñanza: promover un espacio de expresión y aprendizaje grupal sobre las diferentes interpretaciones que se pueden tener sobre un mismo texto.</p> <p>Objetivo de aprendizaje: Expresar a través de varios recursos artísticos la lectura simbólica del texto Romeo y Julieta.</p> | | | |
| <p>SESIÓN 6</p> | | | |
| <p>Actividad</p> | <p>Descripción</p> | <p>Recursos</p> | <p>Indicador metodológico.</p> |
| <p>Presentación de la problemática</p> | <p>Video explicativo de la actividad final</p> | <p>Blog</p> | |

| | | | |
|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| Presentación de los contenidos | El estudiante selecciona cuál de las posibles expresiones artística desea trabajar para representar la obra. Se anuncia la fecha de entrega del trabajo final. | Google Forms | Postura estética. |
| Actividad Final | Los estudiantes deberán escribir tres emociones que sintieron durante la lectura del texto, en qué momento específico se sintieron así y por qué. Deberán grabar un video corto y subirlo a padlet. | Padlet | Postura estética Interpretación |
| SESIÓN 7 | | | |
| Actividad | Descripción | Recursos | Indicador metodológico. |
| Exposición final de las piezas artísticas. | Los estudiantes verán el blog las piezas que ellos previamente enviaron a padlet y una a una podrán dar sus comentarios. | Galería en el blog. | Interpretación. Experiencia de recepción. Intercambio grupal. |
| Evaluación de la Unidad didáctica | Los estudiantes responderán algunas preguntas para saber su opinión sobre la unidad didáctica y las actividades realizadas. | Google forms | |

SECUENCIA DIDÁCTICA EN BUSCA DEL TESORO DE SHYLOCK

Primer momento: ¡A las afueras de Belmont!

Objetivo de enseñanza: -Introducir la Secuencia didáctica.

-Exponer la definición y características del género de la comedia.

Objetivo de aprendizaje: Reconocer las características del género de la comedia.

SESIÓN 1

| Actividades | Descripción | Recursos | Indicador metodológico. |
|---------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------|
| Presentación de los contenidos | Los estudiantes verán un video introductorio a la unidad didáctica en donde se explicará el tema, las sesiones y actividades que se realizarán, como encontrar los recursos en la página web y el objetivo de la unidad. | Video propio colocado en la página web. | |
| Actividad conocimientos previos | En esta actividad de se harán una serie de preguntas al estudiante sobre los conocimientos previos que tienen. Por ejemplo: ¿Has escuchado alguna vez sobre la ciudad de Venecia? ¿Sabes quiénes son los judíos? ¿Sabes que hacían los mercaderes? | Chat de blog | Postura eferente. |

SESIÓN 2

| Actividades | Descripción | Recursos | |
|-------------|-------------|----------|--|
|-------------|-------------|----------|--|

| | | | |
|-------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|----------------------------------------------------|
| Presentación de la problemática (Warm-up) | En una especie de chat en el blog, los estudiantes tendrán que responder a una pregunta: Cuando escuchas las palabras comedia ¿En qué piensas? ¿cuál es tu comedia favorita? ¿Cuándo crees que se creó la primera comedia? | Chat del blog | Postura eferente Postura estética |
| Presentación de los contenidos | Los lectores tendrán la posibilidad de acercarse a las características de la comedia a través de un video de YouTube que estará en el blog. (video propio) | Video en el blog | |
| Resolución de la problemática | Con base en la información recibida en el video, los estudiantes deberán desarrollar una actividad para reafirmar sus conocimientos. | Quizz | Postura eferente |

Segundo momento: Junto al puerto de Venecia

Objetivo de enseñanza: Presentar varios recursos que fortalezcan la comprensión y goce estético del texto.

Objetivo de aprendizaje: Realizar una lectura simbólica del texto teniendo en cuenta algunos recursos literarios usados en la obra.

SESIÓN 3

| Actividades | Descripción | Recursos | Indicador metodológico. |
|---------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-------------------------|
| Presentación de la problemática | A través de unas animaciones se conocerán los personajes de la comedia El Mercader de Venecia. | Busca Palabras | Postura eferente |

| | | | |
|-------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| (Warm-up) | Allí deben en una Sopa de letras encontrar sus nombres. | | |
| Presentación de los contenidos | En esta parte se abordarán los actos I y II de la obra, a través de la lectura de la versión ilustrada de la obra. Este recurso lo encontrarán en el blog. | Blog | Operación de lectura del texto |
| Resolución de la problemática | En esta actividad, los lectores deberán responder a la siguiente pregunta: ¿Con cuál de las escenas te sentiste más identificado (a)? ¿Por qué? ¿Alguna vez has tenido alguna experiencia similar? ¿Para ti qué significa la palabra justicia? ¿Existe actualmente historias similares a las de Shylock? | Padlet | Postura estética Interpretación |
| SESIÓN 4 | | | |
| Actividades | Descripción | Recursos | Indicador metodológico. |
| Presentación de la problemática (Warm-up) | Video explicativo sobre el recurso literario de la ironía. Actividad de reconocer cuales figuras son ironía. | Video en el blog y luego actividad en Quizz. | |
| Presentación de los contenidos | Lectura de los actos III y IV a través de una versión actualizada de la obra y un fragmento de la película. | Texto pdf y video en el blog. | Operación de lectura del texto |
| Resolución de la problemática | Escoge tu personaje favorito de la obra, y escribe una página de su diario, describe que puede estar sintiendo o pensando. | Padlet | Interpretación Construcción de sentido |

| | | | |
|-------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | Experiencia de recepción |
| SESIÓN 5 | | | |
| Actividad | Descripción | Recursos | Indicador metodológico |
| Presentación de la problemática (Warm-up) | Los estudiantes realizarán la actividad de responder ciertas preguntas de la obra para llenar el crucigrama. Estas preguntas tienen el propósito de recordar momentos importantes de los actos anteriores. | Quizz | Postura eferente |
| Presentación de los contenidos | Lectura del acto V a través de una versión actual. | Blog | Operación de lectura del texto. |
| Resolución de la problemática | Escoge uno de los personajes que más te haya gustado luego piensa si el o ella tuvieran Instagram que foto y que estado subirían. Hazlo en tu WhatsApp, toma un pantallazo y compártelo en padlet. | Padlet | Interpretación Experiencia de recepción Postura estética |

Tercer momento: La ruleta, actividad final

Objetivo de enseñanza: promover un espacio de expresión y aprendizaje grupal sobre las diferentes interpretaciones que se pueden tener sobre un mismo texto.

Objetivo de aprendizaje: Expresar a través de la oralidad

SESIÓN 6

| Actividad | Descripción | Recursos | Indicador metodológico. |
|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|------------------------------------------------------|
| Presentación de la problemática | Video explicativo de la actividad final donde por azar se le entregará uno de los personajes. La actividad final consiste en realizar un monólogo corto con un posible final que ellos le hubieran hecho a la historia y grabarse con algún tipo de accesorio o vestimenta de la época. | Powtoon | Interpretación |
| Presentación de los contenidos | El estudiante realizará un juego de ruleta donde al azar descubrirá cuál es el personaje que le corresponde para interpretar el monólogo. | Wordwall | |
| Actividad Final | Los estudiantes deberán escribir tres emociones que sintieron durante la lectura del texto, en qué momento específico se sintieron así y por qué. Grabar un audio y subirlo a padlet. | Padlet | Postura estética Intercambio grupal |

SESIÓN 7

| Actividad | Descripción | Recursos | Indicador metodológico. |
|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|--------------------------------|
| Exposición final de los monólogos. | Los estudiantes verán los monólogos hechos por ellos mismos y tendrán la oportunidad de escuchar y retroalimentar a sus compañeros. | Galería en el blog. | Intercambio grupal |

| | | | |
|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--|
| Evaluación de la Unidad didáctica | Los estudiantes responderán algunas preguntas para saber su opinión sobre la unidad didáctica y las actividades realizadas. | Google forms | |
|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--|

5 CONCLUSIONES

Los objetivos de esta propuesta de innovación estaban encaminados a la construcción de un marco de referencia sobre la lectura de los clásicos de la literatura en la escuela; así mismo el diseño y creación de una página web donde se implementará una unidad didáctica con fines a un acercamiento a dos textos de William Shakespeare. Luego de la realización de estos dos se pudo concluir que:

En primer lugar, para el proceso de construcción del marco de referencia conceptual se accedió a diferentes fuentes de información, entre ellas algunas políticas públicas y proyectos desde el ministerio de educación como lo fueron los programas de lectura de Libro al Viento y Leer es mi cuento, se revisaron publicaciones desde el año 2008 hasta el 2021. Así mismo, se revisó una encuesta hecha a los docentes del distrito para reconocer sus perfiles y sus preferencias en consumo cultural. En esta encuesta se identificó, además, las preferencias literarias entre ellas géneros y temáticas. Al revisar estos documentos se evidenció que hay un distanciamiento en la lectura de los clásicos de la literatura ya que poco son nombrados tanto en los programas de lectura como en la literatura que leen los profesores.

Por otro lado, el artículo de la revista semana mostró algunos indicios del por qué poco se abordan los clásicos de la literatura en la escuela. Según unas entrevistas hechas a rectores y docentes el distanciamiento a estas obras se debe a que se considera que el contexto y el lenguaje de las obras es lejano al de los estudiantes y podría ser difícil su lectura. Señalan además que las traducciones y versiones actuales no son apropiadas para los estudiantes.

No obstante, a nivel curricular vemos que existen varias proposiciones que indican la pertinencia de abordar ciertos textos clásicos en los grados decimo y once. Tanto los Estándares Básicos del lenguaje como los Derechos Básicos de Aprendizaje motivan desde la escuela al acercamiento de estos textos en la escuela. Sin embargo, no es suficiente con

proponer ciertos estándares para la lectura de estos textos, sino que además es necesario plantear nuevas didácticas y metodologías con miras a un goce literario.

De ahí que, se tomaron postulados de algunos autores como Roland Barthes, Ítalo Calvino, y Teresa Colomer para establecer un marco metodológico para que la propuesta de innovación didáctica se planteara desde una lectura de los textos y no de las obras. Allí los estudiantes pueden interpretar y reconstruir los textos clásicos desde las lecturas individuales sin descuidar el reconocimiento de ciertos aspectos formales como el género y las figuras literarias que se encuentran en ellas.

Concluimos pues que para acercar hoy en día a los estudiantes a este tipo de textos clásicos es necesaria una didáctica donde el valor literario de la obra clásica no sea el principal factor de motivación para su lectura, sino que sea la exploración, la búsqueda y la reinterpretación que cada lector pueda hacer del texto.

En segundo lugar, para el diseño de la página web como propuesta de innovación pedagógica se revisó y concluyó que algunas ventajas de implementar una unidad didáctica en un sitio web eran: el fortalecimiento de la autonomía del estudiante, la facilidad de acceder a los recursos como la novela gráfica y versiones actualizadas, los videos informativos entre otros.

Se estableció que los dos textos de lectura serian una tragedia y una comedia del autor William Shakespeare. La página web se divide en tres partes: la primera parte es la introductoria donde se explican algunas particularidades del autor, el contexto cultural de las obras y la temática de la unidad didáctica dentro de la página web. En la segunda parte se aborda el primer texto: Romeo y Julieta, para ello se toca el tema de la tragedia y sus características. Seguido de esto se hace la lectura en tres sesiones y se termina con una actividad final que pretende ver y escuchar las lecturas hechas por los estudiantes explorando otras expresiones artísticas.

De igual forma, la tercera parte donde se aborda el texto del Mercader de Venecia se divide en tres momentos donde en una parte se aborda el género, luego se hace la lectura en tres sesiones y se termina con una actividad final. Cabe resaltar la importancia de utilizar versiones como la novela gráfica con ambos textos y las versiones cinematográficas más recientes. Sin embargo, es importante en la lectura también tomar el texto en una versión no

tan distante de la original para que los estudiantes puedan detallar las particularidades de las expresiones de la época.

Es de gran importancia el tener una temática que sea de estímulo para los estudiantes. En la página web se tomaron dos temas: dirección de una película, donde cada estudiante participa como un director que leerá un guion para producir una pieza artística al final y el de un aventurero que debe buscar el tesoro de Shylock donde al final se le entrega un personaje que debe representar.

Para el diseño de cada actividad se tuvo como base el enfoque didáctico del método transaccional. Cada actividad se evalúa con un indicador metodológico que responde a ese enfoque didáctico. Algunas pocas actividades introductorias no tienen un indicador, pero durante cada sesión es necesario de por lo menos un indicador para evaluar la lectura encaminada hacia un enfoque de lectura simbólica interpretativa.

Aunque en un momento se consideró realizar la unidad didáctica en la plataforma de Moodle y utilizar la página web como un medio para compartir los recursos como la novela gráfica se concluyó que utilizar la plataforma Moodle podría limitar el acceso libre y espontáneo de los estudiantes a las actividades, recursos y videos de instrucción para reforzar cuantas veces quieran y de una forma más libre el proceso de lectura. Es así como se dispone a utilizar solo la página web como medio para desarrollar la unidad didáctica.

Para realizar algunas actividades se utilizó plataformas como Educaplay donde se pueden crear juegos con diferentes temáticas y para diferentes edades. También se utilizó Padlet que es una plataforma digital que permite crear murales, tipo pizarra virtual donde cada estudiante puede colocar su opinión, foto o video de un tema específico y además puede comentar y darle «me gusta» al de sus compañeros. El chat virtual es una herramienta que permite a los estudiantes expresar sus ideas de una forma que es familiar para ellos. Además del chat virtual Google forms en una forma de obtener información sobre el proceso de lectura de cada estudiante.

6 RECOMENDACIONES

Las siguientes recomendaciones se hacen con el fin de que los investigadores, los docentes y las instituciones interesados en el área de literatura puedan considerarlas a la hora de implementar o desarrollar este tipo de propuestas pedagógicas. El propósito es mejorar cada vez más las propuestas, prácticas e investigaciones con vías a una pedagogía y didáctica de la literatura holística que pueda responder a las nuevas dinámicas del mundo.

Como primera recomendación es necesario decir que, la creación de nuevas propuestas didácticas y pedagógicas deben estar basadas en un marco de referencia donde se haya hecho una investigación previa del problema. Esto quiere decir que es necesario revisar no sólo las políticas públicas educativas y el marco curricular, sino que es necesario investigar la realidad en el aula y en la escuela. Para eso se recomienda realizar una búsqueda previa de documentos, estadísticas y aun realizar diagnósticos en la escuela para evidenciar claramente como se están llevando a cabo los estándares y proposiciones dichas desde las instituciones.

En segundo lugar, para realizar un acercamiento a obras clásicas desde la escuela se recomienda por un lado buscar versiones con un lenguaje actual como lo son las novelas gráficas. Sin embargo, aunque se pueden utilizar ciertos recursos audiovisuales y versiones actuales es necesario que en alguna parte de la lectura si se recurra al texto original. Existe una riqueza lingüística y literaria que no se puede dejar a un lado en el acercamiento a estas obras.

Por otro lado, aunque la propuesta de innovación a través de la página web pretende que el estudiante pueda ser autónomo en el proceso de lectura, es importante que haya un seguimiento por parte de un docente que pueda guiar y ayudar aclarando dudas. Aunque muchas de las actividades están diseñadas para que el estudiante acceda sin ningún mediador, es importante la evaluación del proceso y la revisión de esta de una forma consciente.

Finalmente, es indispensable revisar continuamente que cada actividad, lectura y clase está basada en un modelo didáctico que tenga como principio una lectura individual, libre e interpretativa. Se debe buscar siempre un espacio de dialogo, discusión y expresión eso quiere decir que un ambiente de escuchar al otro es fundamental para poder llevar una lectura rica, comunitaria y simbólica con fines a un goce estético.

7 REFERENCIAS

- Alfonso, I.** (1995). *Técnicas de investigación bibliográfica*. Contexto Ediciones.
- Antúñez, S. y otros.** (1992). *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula. El qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica*. Graó.
- Aristóteles.** (2004). *Poética*. Quadrata.
- Barthes, R.** (1994). *El susurro del lenguaje*. Paidós.
- Bierwhisc, M.** (2010). *Lingüística, poética y estética*. Revista Enthymema.
<https://riviste.unimi.it/index.php/enthymema/article/view/577/768>
- Blanch, M. & Betancort, S. & Martínez, M.** (2016, Marzo). *El Videoblog en el Aula de Lengua y Literatura de Secundaria. Una Propuesta Práctica*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 14(3),33-49, pp. 33-49.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55146042002>
- Bloom, H.** (2001). *La invención de lo humano*. Editorial Norma.
- Calvino, I.** (1993) *Por qué leer los clásicos*. Marginales.
- Cerda, H.** (1993). *Los Elementos de la Investigación. como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Editorial el Buho LTDA.
- COLOMER, T.** (1996). *La evolución de la enseñanza literaria. Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 8. ICE de la Universidad de Zaragoza.
- Forero, L. Romero, M.** (2020). *Usos didácticos de las TIC para la educación literaria en la escuela*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Forero, Y.** (1994, Junio). *Acerca de la justicia en el Mercader de Venecia de William Shakespeare*. Universitas Philosophica, N°11(22). Pp 29-38.
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vniphilosophica/article/view/11661>

- Fundalectura.** (2021). *Libros altamente recomendados para leer y compartir 2021*.
<https://www.fundalectura.org/altamente2021>
- Gonzales, C. & Margallo A.** (2013) *Usos didácticos de las TIC para la formación de lectores en vías de la educación literaria*. Foro Educacional. N.º 22, (0717-2710) pp. 31-5.
<http://ediciones.ucsh.cl/index.php/ForoEducativo/article/view/664>
- González, N. P. & Otálora, M.** (2015). *Literatura y teatro: sistematización de una práctica de enseñanza de la literatura desde la experiencia estética*. [Tesis de Maestría, Universidad Javeriana] Repositorio de la Universidad Javeriana. <http://hdl.handle.net/10554/18695>.
- Herrero, F.** (1998). El Coro en el teatro, representación del pueblo. *Revista Folklore*. (Nº 206), pp. 66-68. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/el-coro-en-el-teatro-representacion-del-pueblo/>
- Idartes.** (2008-2021) Libro al Viento. <https://www.idartes.gov.co/es/content/libro-al-viento>
- Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico.** (2011). *Perfiles de los docentes del sector público de Bogotá*. IDEP.
- Kohlberg, L., & Ryncarz, R. A.** (1990). *Beyond justice reasoning: Moral development and consideration of a seventh stage*. In C. N. Alexander & E. J. Langer (Eds.), *Higher stages of human development* (pp. 191-207). New York: Oxford University Press.
- Ledoux, J.** (1999) *El Cerebro emocional*. Editorial Planeta.
- Ministerio de Educación.** (2006). Estándares básicos de competencias de lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Marcos de León, M. Santos, S. y Avidad, M.** (2016) *El Videoblog en el Aula de Lengua y Literatura de Secundaria. Una Propuesta Práctica*. REICE. N°14(3), pp.33-49.
- Margallo, A. y Ramírez, C.** (2013) *Usos didácticos de las TIC para la formación de lectores en vías de la educación literaria*. Foro Educacional N.º 22, pp. 31-51

- Marín, N.** (2014). *Implementación de la estrategia didáctica del desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo en el análisis literario de Hamlet de Shakespeare*. *Revista Educación*, N°38(2). Pp. 51-62. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031370004>
- Ministerio de Cultura.** (16 de abril del 2016). *Romeo y Julieta*. <https://maguared.gov.co/romeo-y-julieta/>
- Miranda, E.** (2003). La reflexión teórica sobre la comedia en el s. IV a. n. e. y en los tratados peripatéticos posteriores. *Nova Tellus*, 21 (2), pp. 47-76. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59114739002>
- Ordine, N.** (2013). *La Utilidad de lo inútil Manifiesto*. ~~Barcelona:~~ Acantilado.
- Ortiz, M.J.** (1999) *El desarrollo emocional*. Pirámide.
- Owens, R.** (1996). *Desarrollo del lenguaje*. Pearson Education.
- Papalia, E. y Martorell, G.** (2017). *Desarrollo Humano*. (13° Edición). McGraw Editores.
- Piaget, J. y Inhelder, B.** (1985). *De la Lógica del niño a la lógica del adolescente*. Ediciones Paidós.
- Revista Semana.** (2018) ¿Qué libros leen hoy en los colegios de Colombia? *Semana*. <https://www.semana.com/cultura/articulo/que-libros-leen-hoy-en-los-colegios-de-colombia/583983/>
- Ríos, C.** (2016). *El uso de WordPress como una herramienta didáctica para la enseñanza de la literatura: un ejemplo práctico para la enseñanza de William Shakespeare como autor del renacimiento*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio de la UNAM. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/74663>
- Rosenblatt, L. M.** (1985b) *Viewpoints: Transaction versus interaction— A terminological rescue operation*. *Research in the Teaching of English*, N°19, pp. 96-107.

Rosenblatt, L.M. (1996) *El Modelo transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura*. Textos en Contexto, N°1. IRA.

Rosenblum, G.D. y Lewis, M. (2004). *Desarrollo emocional en la adolescencia*. Blackwell Publishing.

Ruiza, M., Fernández, T. y Tamaro, E. (2004). Resumen de El mercader de Venecia. *Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea*.
<https://www.biografiasyvidas.com/monografia/shakespeare/mercader.htm>

Sandoval, L. (2017). *Leyendo tras el telón*. [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional.
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/3258>.

Shawn, C. (1966) *Psychiatric interviewing: The art of understanding*, Philadelphia H.B.

Taylor, S.J. Bogdan, R. (2000) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Ediciones Paidós.

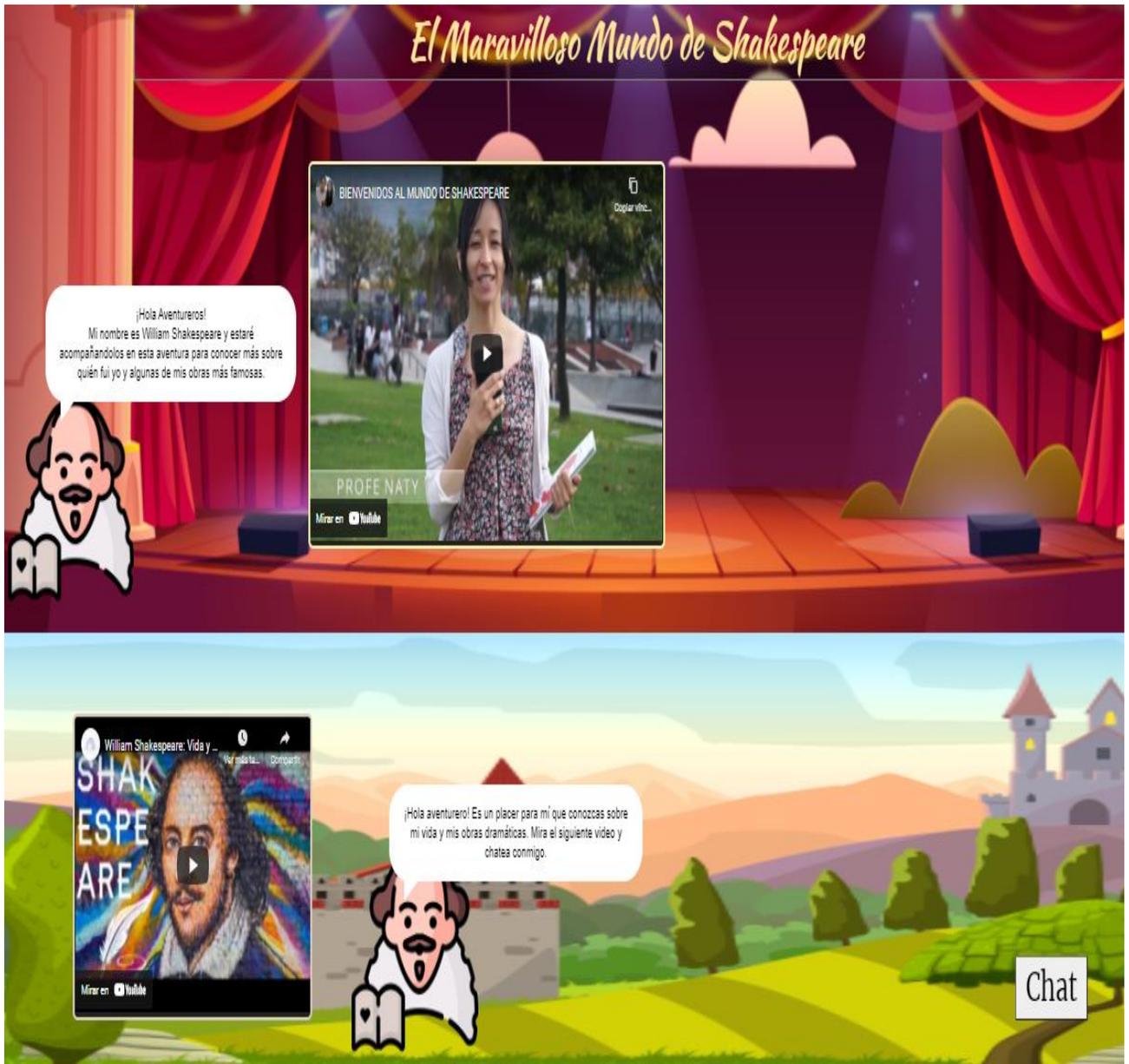
Tuchweber, M. (2019). *Shakespeare en el aula, el teatro como constructor de identidad*. [Tesis de pregrado, Universidad de Palermo]
https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyctograduacion/detalle_proyecto.php?id_proyecto=5019

8 Anexos

Anexo A-Link de la página



Anexo B-Parte introductoria



Anexo C-Leyendo me meto en el rollo

¡LEYENDO ME METO EN EL ROLLO!

Sesión 1 Sesión 2 Sesión 3

ACTO I - ESCENA 1 EN EL MERCADO DE VERONA.

SAMONICO Y LUCIANO SON SERVIDIENTES DE LA FAMILIA CAPULETO.

¡Puedo pelear con cualquier Montesco, Gregorio!

¿Puedes pelear con las mujeres Montesco también, Santiago?

¡Estaban ocupados conversando! JULIETA, ROSALINDA Y ANTONIO SON MIEMBROS DE LA FAMILIA MONTESCO.

Si empieza una pelea, yo responderé.

Quiero decir que te darías la vuelta y te echarías a correr!

Dejemos que ellos empiecen, así la ley estará de nuestro lado.

Les franciré el codo mientras pasamos, veremos cómo se lo toman.

¿Se está mordiendo el pulgar* por nosotras, señor?

No por ustedes señor, pero si estoy mordiendo mi pulgar!

¿Acaso quiere una pelica, señor?

*Morderse el pulgar era un insulto en Italia durante el siglo XVI.

Página 3 / 4

Anexo D-¡Luces, cámara, acción!

¡LUCES, CÁMARA, ACCIÓN!

Actividad Final Shakespeare Studios

Mirar en YouTube

DIBUJO

POEMA

VIDEO

Ver más... Comparte

— En este [enlace](#) puedes subir tu plaza artística.

Anexo E- Animación informativa



Anexo F- Exposición del género de la comedia



Anexo G- Sesiones, lectura de los actos.

¡Hola chicos! Mi nombre es Porcia, vas a conocer más de mi en esta maravillosa historia del Mercader de Venecia. Shylock te dará las instrucciones de cada actividad. ¡Nos vemos al rato!

JUNTO AL PUERTO DE VENECIA

Sesión 1 Sesión 2 Sesión 3

Salvino, te digo que vi a Bassanio y a Gratiano yéndose en un bote, pero Lorenzo no estaba con ellos.

Shylock le dijo al duque de Venecia que sí estaba.

... y salieron a buscar el bote de Bassanio.

"Todos los muchachos de Venecia lo seguirán, remedándole".

Antonio estará en problemas si no devuelve el préstamo a tiempo.

Un francés me dijo que un río veneciano se había accidentado en el Canal de la Mancha. Espero que no sea uno de los de Antonio.

Debes decirle a Antonio.

No quiero que él sea el hombre del mundo.

Le dije a Bassanio que se enfocara en ganar la mano de su verdadero amor para...

Página 17 / 19

Anexo H- Actividad final: ruleta

¡Llegamos a nuestra actividad final! Muy bien, has hecho un excelente trabajo. Para finalizar mira el video que está a continuación y sabrás lo que debes hacer.

ACTIVIDAD FINAL

Actividad Final Mercader de Venecia

Ver más... Compartir

Mirar en YouTube

The image shows a digital roulette wheel with four colored segments: green (top-left) labeled 'SHYLOCK', red (top-right) labeled 'BASSANIO', orange (bottom) labeled 'PORCIA', and blue (bottom-left) labeled 'OINOLINI'. Each segment contains a small portrait of the character. A play button icon is in the center of the wheel. To the right of the wheel is a blue spiral-bound notebook icon. The background is a scenic view of Venice with buildings and water.