

**ACOMPANAMIENTO DE LOS PROCESOS EN LECTOESCRITURA DE LOS
ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE ARTE DANZARIO**

HAROLD STEVEN ORTIZ CARDONA

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

PROYECTO CURRICULAR DE LICENCIANTURA EN HUMANIDADES Y LENGUA

CASTELLANA

BOGOTÁ D. C.

2018

**ACOMPañAMIENTO DE LOS PROCESOS EN LECTOESCRITURA DE LOS
ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE ARTE DANZARIO**

**PRESENTADO POR:
HAROLD STEVEN ORTIZ CARDONA**

**DIRECTORA:
MARGOTH GUZMAN MUNAR**

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Humanidades y Lengua Castellana

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

**PROYECTO CURRICULAR DE LICENCIANTURA EN HUMANIDADES Y LENGUA
CASTELLANA**

BOGOTÁ D. C.

2018

**ACOMPañAMIENTO DE LOS PROCESOS EN LECTOESCRITURA DE LOS
ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE ARTE DANZARIO**

RICARDO GARCÍA DUARTE

Rector

WILLIAM FERNANDO CASTRILLÓN CARDONA

Vicerrector Académico

CECILIA RINCÓN VERDUGO

Decano Facultad de Ciencias y Educación

RUBÉN MUÑOZ FERNÁNDEZ

Coordinador Proyecto Curricular

Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

BOGOTÁ D. C.

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

FIRMA DEL JURADO:

FIRMA DEL JURADO:

DEDICATORIA

A mis padres que tras años de gran esfuerzo, compromiso y dedicación han sido abanderados de aquella creencia que se resume en la siguiente frase: “El estudio es el mejor regalo que puede dejar un padre a sus hijos”

AGRADECIMIENTOS

A la maestra Hedriany López que me recibió durante el proceso de práctica docente y me enseñó que nuestra labor se practica con amor y requiere de muchísimo esfuerzo.

A la maestra Margoth Guzmán Munar, quien confió en mí y me permitió participar en el proyecto de apoyo entre pares académicos junto a los compañeros de Arte Danzario.

A la maestra Juliana León y al maestro Jhon Mario Cárdenas, por permitirme entrar a sus clases a aprender, compartir y construir conocimiento con sus pupilos.

A los artistas en formación que compartieron conmigo durante este proceso y me recordaron la importancia del compromiso y el amor por el Arte que se practica.

A los proyectos curriculares de Humanidades y Lengua Castellana y Arte Danzario, por abrir sus puertas a un proyecto tan significativo y enriquecedor.

RAE

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN

	ASPECTOS FORMALES
Tipo de documento	Informe final pasantía de investigación
Tipo de impresión	Impresión digital formato A4
Acceso al documento	Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Título del documento	Acompañamiento de los procesos en lectoescritura de los estudiantes de primer semestre de Arte Danzario.
Autor	Ortiz Cardona, Harold Steven
Directora	Guzmán Munar, Margoth

	ASPECTOS DE INVESTIGACIÓN
Palabras claves	Lectura, escritura, oralidad, danza, comprensión, producción, acompañamiento.
Descripción	En el presente trabajo se evidencia el proceso de acompañamiento de las dinámicas de lectura y escritura de los estudiantes de Arte Danzario de la Universidad Distrital Francisco José e Caldas, en el espacio académico correspondiente a: Producción y comprensión de textos, y que se llevó a cabo en el periodo académico 2017-2.

	A partir de dicho acompañamiento, se desarrollaron unos ejercicios de reconocimiento de las fortalezas y problemáticas de los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura en este contexto, perteneciente a un grado de educación superior. Además, se profundizó en la importancia de la oralidad y la lectoescritura, para los estudiantes; ya que, la Danza fue entendida como una posibilidad textual capaz de ser interpretada por diferentes receptores, como en el caso de los textos escritos. El compilado de textos aquí presentes hicieron parte del proceso de construcción de los estudiantes, la aplicación de los conocimientos y las temáticas desarrolladas en las clases, y son prueba fehaciente de su progreso, tanto en el desarrollo de los mismos como de la asimilación de unas características específicas de tipologías textuales e intenciones comunicativas diversas.
Bibliografía	Fueron empleadas alrededor de 15 fuentes de consulta bibliográfica correspondientes a los temas de: lectura, escritura, modelos de investigación y trabajos investigativos universitarios, útiles para el desarrollo del presente trabajo.

Contenidos	Introducción, contextualización, problemática, justificación, objetivos, fundamentación teórica, conceptos, antecedentes, metodología,
Metodología	El proyecto estuvo inspirado en el marco de la Investigación- Acción, por lo tanto se realizó un proceso de observación, reconocimiento de las características del grupo e identificación de preguntas problematizadoras en el área del lenguaje. Luego de ello, se crearon y emplearon en el aula una serie de estrategias y actividades en consonancia a la finalidad del syllabus de la asignatura. Durante las clases se hizo el acompañamiento necesario de los procesos de lectura y escritura de cada uno de los textos propuestos, la revisión correspondiente de los mismos y la inclusión de una serie de recomendaciones, además se identificaron las problemáticas de los estudiantes para desarrollar sus escritos y se destinó un espacio de las clases para orientar el proceso hacia el avance en la lectura y producción de textos.
Conclusiones	

	El acompañamiento de las dinámicas de clase fue enriquecedor tanto para los estudiantes, el maestro y el proceso de investigación; ya que, los resultados obtenidos lograron satisfacer a las partes presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula. Respecto a los conceptos de: oralidad, lectura y escritura, fue posible su asimilación e interiorización gracias a la incorporación teórico-práctica de las actividades propuestas. Durante el desarrollo de las clases, fue posible establecer una estrecha relación entre la danza y el lenguaje, además de la importancia que tiene para los artistas desarrollar sus capacidades lectoescriturales gracias a la posibilidad de hacer un ejercicio metacognitivo tras las actividades.
--	--

RESUMEN

En el presente documento se evidencia el acompañamiento de los procesos en lectoescritura de los estudiantes de primer semestre del proyecto de Arte Danzario, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (facultad ASAB), más exactamente los procesos concernientes al espacio académico de: Comprensión y producción de textos.

A lo largo de dicho acompañamiento se establece una relación entre la danza y los conceptos de oralidad, lectura y escritura. Lo anterior, por medio de la implementación de estrategias que permiten el reconocimiento de la danza como una posibilidad textual capaz de transmitir un mensaje que puede ser leído, comprendido e interpretado por diferentes receptores, al igual que lo ocurrido con los textos escritos. Además, se propende por el fortalecimiento de las habilidades en lectura y escritura de los estudiantes, y se promueve la interpretación y producción de textos de diversas tipologías textuales que evidencien sus características.

Los productos finales recogidos durante el proceso son muestra fiel de los avances y dificultades presentes en los estudiantes durante el proceso correspondiente.

Palabras clave

Comprensión, producción, texto, danza, oralidad, lectura, escritura, interpretación.

ABSTRACT

In the present document is evident the accompaniment to the reading and writing processes of the students of the first semester of the Dance Art project, of the District University Francisco Jose de Caldas (ASAB faculty), more exactly the processes concerning the academic space of: Understanding and text production.

Throughout this accompaniment a relationship is established between dance and the concepts of orality, reading and writing. The forgoing, through the implementation of strategies that allow the recognition of dance as a textual possibility capable of transmitting a message that can be read, understood and interpreted by different receptors, just like what happened with written texts. In addition, it promotes the strengthening of students' reading and writing skills, and promotes the interpretation and production of texts of different text types that demonstrate their characteristics.

The final products collected during the process are a faithful demonstration of the advances and difficulties present in the students during the corresponding process.

Key words

Understanding, production, text, dance, orality, reading, writing, interpretation.

INTRODUCCIÓN.....	14
1. CONTEXTUALIZACIÓN.....	16
1.1. Problemática.....	19
1.2. Justificación.....	20
1.3. Objetivos.....	21
2. REFERENTES TEÓRICOS.....	22
2.1. Conceptos.....	22
2.2. Antecedentes.....	25
3. METODOLOGÍA.....	27
4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	31
5. MARCO REFLEXIVO.....	51
6. CONCLUSIONES.....	53
RECOMENDACIONES.....	55
BIBLIOGRAFÍA.....	56
ANEXOS.....	58

INTRODUCCIÓN

La danza es una de las representaciones de las artes que ha trascendido históricamente y que aún ahora -gracias a sus contribuciones no sólo artísticas sino también socioculturales- está presente en nuestra cotidianidad como un medio de expresión muy importante para el ser humano, por el cual se logra transmitir sentimientos y emociones. Es también un aspecto de vital importancia para las diferentes culturas que por medio de estas representaciones han logrado consolidar a lo largo del tiempo procesos identitarios, interculturales e incluso les ha permitido resistir a diversos procesos de aculturación. Como es el caso de los esclavos africanos traídos a América durante el proceso de colonización, quienes preservaron muchas de sus creencias y costumbres ancestrales gracias al uso de instrumentos tradicionales y la reproducción de sonidos, cantos y bailes autóctonos que más adelante harían parte de nuevos ritmos como el son, el danzón, la samba, la salsa, entre otros.

La presente propuesta busca no sólo reconocer el papel que juega la danza en el arte y en los diferentes contextos socioculturales, también quiere resaltar la importancia de esta en el ámbito comunicativo; ya que, por medio de la corporalidad es capaz de transmitir un mensaje, que a su vez, es interpretado por diferentes receptores. Tal como se define el concepto de “texto” en el syllabus de la asignatura (ANEXO 1), al definirlo de la siguiente manera: “todo aquello que puede ser interpretado y producido a partir de un propósito o intención comunicativa”, es entonces posible hablar de “leer la danza”, porque se reconoce en ella una posibilidad textual susceptible a ser interpretada, a diferencia de la creencia generalizada que la lectura es netamente un ejercicio de interpretación de textos escritos. En relación a lo anterior, Cárdenas y Beltrán (1990), afirman:

Es un hecho indiscutible que el hombre por vivir en sociedad necesita comunicarse. Para ello utiliza instrumentos o formas como los gestos, la entonación de una frase, una danza, una fotografía, un signo del alfabeto braille, una canción, etc. La vida de cualquier sociedad no es más que el intercambio recíproco de signos que tienen como sustrato significativo el sentido que la comunidad usuaria le haya asignado a esos medios o instrumentos de comunicación. De ahí que para una buena comunicación, es necesario el conocimiento de las formas o signos que se van a utilizar. La ciencia, la técnica, el arte y, en general, cualquier disciplina imponen a las sociedades modernas nuevos elementos comunicativos que es necesario interpretar. (p. 75)

Al ser reconocida la danza como un texto, se podrán identificar unas características propias que logren diferenciarla de los múltiples tipos de textos existentes.

A partir de la incorporación de la propuesta se hará énfasis en la importancia del por qué y para qué leer para cada uno de los estudiantes, así también se acortará la brecha existente entre los textos que presentan un código verbal y los que no, que a su vez, corresponden a la dimensión extraverbal del lenguaje. Respecto a los textos escritos, se hará una revisión holística de los mismos para identificar luego sus características y funciones, permitiendo así el reconocimiento de unas intenciones comunicativas y Al mismo tiempo, unas tipologías textuales diferentes según sus rasgos y características específicas.

1. CONTEXTUALIZACIÓN

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

La institución nació en el año de 1948, tras la aprobación de un proyecto creado el año inmediatamente anterior, que propendía la creación de un Colegio Municipal de Varones con el fin de garantizar el acceso a la educación superior de jóvenes de escasos recursos, es así como en Febrero de este año se creó el Colegio Municipal de Bogotá. Tras lo sucedido el 9 de Abril del mismo año -durante “El Bogotazo”-, la apertura de la institución se postergó hasta el mes de Julio cuando por fin fue materializado dicho proyecto bajo el nombre de: Colegio Municipal de Bogotá Jorge Eliecer Gaitán, en honor al líder político asesinado durante lo sucedido el 9 de Abril, y que además habría sido uno de los más interesados en abanderar proyectos educativos en la ciudad. Fue en el año de 1950 cuando -tras ser retirado el nombre del caudillo liberal-, la universidad fue llamada: Universidad Municipal de Bogotá Francisco José de Caldas, esta vez en honor al prócer independentista.

Desde su creación hasta estos días, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas mantuvo su misión original de ofrecer oportunidades de acceso a la educación superior y de calidad a los sectores menos favorecidos de la sociedad.

Facultad de Artes ASAB

La Academia Superior de Artes ASAB fue creada en el año de 1989 como parte de un proyecto del Instituto Distrital de Cultura y Turismo, ofreciendo entre sus programas académicos: Teatro, Danza Folclórica, Ballet y Música. En el año de 1991, pasó a ser una facultad de la Universidad

Distrital Francisco José de Caldas, desde entonces se denominó como la Facultad de Artes y conservó las siglas de la academia original, ASAB. En la actualidad la oferta de programas académicos de pregrado está compuesta por los proyectos curriculares de: Artes Escénicas, Artes Musicales, Artes Plásticas y Arte Danzario, siendo este último el más reciente por su creación en 2011.

Proyecto curricular de Arte Danzario

Este proyecto curricular es el más reciente; ya que, fue creado en el año 2011, tras la separación del énfasis de Danza Contemporánea del programa de Artes Escénicas. Dando vida el 18 de Marzo de este año, al proyecto curricular de Arte Danzario.

La sede principal de la facultad se encuentra ubicada en el Palacio de La Merced y allí están las oficinas del proyecto curricular, pero los estudiantes hacen uso de otra sede para llevar a cabo sus clases, por esto cursan sus espacios académicos en la sede Nueva Santa Fe.

Espacio académico de Producción y comprensión de textos

La clase está enfocada en la exploración de la oralidad, la lectura y la escritura, acompañada de procesos didácticos de reconocimiento, interpretación y producción de diversos tipos de textos. A su vez, la clase busca incorporar al arte de la danza una serie de preguntas capaces de orientar al estudiante hacia la consolidación de una identidad como artista y la capacidad de generar un discurso que lo haga participe del contexto comunicativo que lo rodea. La pregunta orientadora de la cual se desprenden las demás preguntas presentes en el Syllabus (ANEXO 1), es: ¿Para qué

leer y escribir en Arte Danzario? De esta manera se cuestiona al estudiante por la importancia de leer y escribir para todos los artistas y no sólo para aquellos que tienen su fuerte en la literatura.

Grupo 1

Este grupo está conformado por 18 estudiantes entre las edades de 17 y 22 años, siendo 10 estudiantes mujeres y 8 hombres. Dicha población de estudiantes es en su gran mayoría proveniente de colegios del distrito de la ciudad de Bogotá, con la excepción de 2 casos de estudiantes provenientes de otras regiones del país.

Los estudiantes, en su gran mayoría, se han dedicado al estudio de la danza y han participado en grupos expositores de la misma, por lo que han generado gusto y afinidad, conllevando esto consigo una gran dedicación y amor por esta muestra artística.

Respecto a la lectura de textos escritos, es evidente una creencia generalizada en los estudiantes que desliga la literatura del proceso de formación de un artista danzario, es por esta razón que la lectura no es practicada en gran medida con fines recreativos sino con fines académicos que no van más allá del cumplimiento de las labores asignadas en las clases. Por otra parte, cuando se realizan estas lecturas, se enfocan más en áreas del conocimiento afines a la danza, por lo tanto, cuando se desprende de esa lectura por imposición, se hace por una motivación y una necesidad de profundizar y obtener conocimientos sobre el arte practicado. Entonces, al hablar de gustos por diferentes tipos de textos, en el grupo se centran más los textos que giran en torno a la danza y la práctica de la misma, como por ejemplo: informativos, descriptivos, instructivos; en un segundo plano se encuentran los textos literarios, como: novelas, cuentos y poemas. Directamente

proporcional a la lectura, la escritura y producción de textos es mínima, los estudiantes en su gran mayoría, escriben por requerimiento de sus maestros de clase.

1.1. Problemática

Entre los estudiantes de arte danzario se evidencian algunas creencias acerca de la lectura y la escritura, por ejemplo algunos creen que: -para un artista de la danza, no es necesario leer o escribir porque no les compete o no hace parte de su oficio, -quienes han triunfado en la danza no han necesitado de la lectura o la escritura para lograrlo. Es por esta brecha existente que se hace necesaria una propuesta que incorpore los procesos en lectura y escritura dentro de los procesos formativos del artista, para que de esta manera logre interiorizar dichos conceptos y entienda la importancia de la práctica de los mismos. Con el objetivo de consolidar esta relación armónica entre lectura, escritura y danza, los maestros del espacio académico de Producción y comprensión de textos: Jhon Mario Cárdenas Garzón y Juliana Patricia León Suárez, han desarrollado un plan para fomentar y fortalecer los procesos lectoescriturales de los estudiantes.

Dicho plan está enfocado en dar respuesta a la pregunta: ¿Para qué leer y escribir en Arte Danzario?, de esta manera se hace un seguimiento de los procesos de producción de los estudiantes a partir de la lectura de una serie de textos guías y la producción de textos propios tras la asimilación y el reconocimiento de los mismos. La selección de los textos utilizados durante el proceso se hace tras el reconocimiento de una serie de temáticas del agrado de los estudiantes y se ponen en consideración por los profesores titulares, quienes los aplican por su utilidad para dar cumplimiento a los objetivos propuestos.

1.2. Justificación

El proceso desarrollado en la pasantía permitió la incorporación de los conceptos de oralidad, lectura y escritura, afines al objeto de estudio de las humanidades y la lengua castellana junto al concepto de la danza, relacionado al estudio y práctica de las artes. Al mismo tiempo permitió que se diera un acompañamiento entre estudiantes de los dos proyectos para que de esta manera, se llevara a cabo un proceso recíproco de aprendizaje. En el que la construcción del conocimiento no fuese unidireccional sino bidireccional y reivindicara los saberes previos de los estudiantes de una y otra carrera.

Referente al acompañamiento, por medio de este trabajo es posible entender las dinámicas presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura en el nivel correspondiente a la educación profesional. Además de ello, permite identificar las fortalezas y problemáticas presentes en la población estudiantil, relacionadas a la apropiación de los conceptos pertinentes.

Entendiendo y atendiendo a las características y necesidades del grupo acompañado durante el proceso y su afinidad con la danza, se desarrollaron una serie de actividades planeadas en consonancia con el syllabus de la asignatura, correspondientes a las temáticas incluidas allí, es decir, que se trabajaron: la diferenciación de textos verbales y no verbales, los niveles de lectura, la intención comunicativa presente en los textos, las tipologías textuales y sus características. Para así, reconocer los procesos correspondientes a la creación de textos y su función comunicativa.

1.3. Objetivos

Objetivo general:

Fortalecer los procesos de lectura y creación de textos de los estudiantes de primer semestre de Arte Danzario.

Objetivos específicos:

- Reconocer la importancia del por qué y para qué leer para los estudiantes de Arte Danzario.
- Incentivar en los estudiantes la lectura y la creación de textos de diferentes tipologías textuales y sus características.
- Reconocer en la danza una posibilidad textual susceptible a ser leída e interpretada, además de sus aportes a la escritura.
- Motivar a los estudiantes a reconocer la importancia de la danza en los contextos que los rodean.

2. REFERENTES TEÓRICOS

2.1. Conceptos

El desarrollo de la investigación giró en torno a tres conceptos claves y muy relevantes en el proceso realizado en el espacio académico de Producción y comprensión de textos, dichos conceptos fueron transversales durante las clases e hicieron parte de cada una de las actividades propuestas, esto hizo posible afianzarlos y asimilarlos como parte fundamental en los procesos metacognitivos de los estudiantes. La oralidad, la lectura y la escritura, formaron esa triada de conceptos que acompañaron el proceso desde el inicio y que se fortalecieron con la realización de cada una de las actividades propuestas.

A continuación se hace referencia a los conceptos anteriormente mencionados y se abordan desde la mirada de autores que los desarrollan en sus textos.

Oralidad

Respecto a la relación existente entre la oralidad y los procesos concernientes a la educación artística podemos identificar una correspondencia tras lo propuesto por Bosch Grau. (2005).

(...) El lenguaje ayuda a desgranar los sentimientos, en la medida en que ayuda a exteriorizarlos, a compartirlos y a comprenderlos mejor. El lenguaje, y en este caso el lenguaje oral, ayuda a identificar las emociones. Al mismo tiempo, las emociones refuerzan el lenguaje, porque lo enriquecen con un amplio abanico de matices. (p. 36)

Lo anterior, nos permite reconocer en el lenguaje no sólo una capacidad innata del ser humano para establecer una comunicación, además de identificar un lenguaje no verbal (la expresión corporal, en este caso), y encontrar una relación de dependencia entre estos; ya que, tanto la danza como la expresión oral permiten transmitir sentimientos y emociones, y a su vez, posibilita hacerlo desde un sinnúmero de formas.

Lectura

En cuanto a la pregunta: ¿Qué es leer?, encontramos la siguiente interpretación, que nos muestra la estrecha relación existente entre este concepto y el de texto, que consiste en la decodificación de las palabras escritas, como lo veremos a continuación: “En otro lugar (Solé, 1987a) he enseñado que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer [obtener una información pertinente para] los objetivos que guían su lectura.” (Solé, 1992, pág. 17) Lo anterior, nos permite interpretar que el proceso de lectura se debe a un interés por parte de quien lo realiza y a un objetivo, el de obtener mayor conocimiento de un tema en específico.

En el caso particular de los estudiantes de Arte Danzario, el proceso lector está mayormente encaminado hacia la consecución de conocimientos sobre Arte, ejecución, disciplina y demás conceptos relacionados a su objeto de estudio, de esta manera el artista es capaz de perfeccionar su técnica y convertirse en un mejor exponente en su disciplina.

Escritura

Para referirse a este concepto es necesario retomar el término inmediatamente anterior: la lectura, porque al igual que en los casos pasados durante el abordaje de los dos conceptos que hacen parte de la triada que da pie a esta investigación, la escritura comprende una pareja de términos que se relacionan y tienen igual importancia, por lo tanto no hay una superposición de uno frente al otro, por ejemplo, Zuleta. (1994), dice con gran elocuencia en su discurso:

Acaso ningún escritor haya hecho tan conscientemente como Nietzsche de su estilo un arte de provocar la buena lectura; una más abierta invitación a descifrar y obligación de interpretar; una más brillante capacidad de arrastrar por el ritmo de la frase y, al mismo tiempo, de frenar por el asombro del contenido. Hay que considerar el humorismo con que esta escritura descarta como de pasada lo más firme y antiguamente establecido y se detiene corrosiva e implacable en el detalle desapercibido; hay que aprender a escuchar la factura musical de este pensamiento, la manera alusiva y enigmática de anunciar un tema que solo encontrará más adelante toda su amplitud y la necesidad de sus conexiones. (p. 101)

A partir de tan espléndida interpretación del concepto, hecha por un pensador que es capaz de acompañar los términos de lectura y escritura, y que además los integra tan maravillosamente a los de ritmo y musicalidad, es posible entender que aunque implícita, existe una relación fuerte entre el arte de la literatura y la danza. Además, nos habla del proceso que hace posible la lectura de un texto que juega con su lector y le genera una necesidad de recorrer todas y cada una de las letras y la composición de las palabras que se avecinan y causan mayor intriga. Porque la verdad es, si

existe un lector es porque existe un escritor, con algo que decir y con una gran habilidad para escribirlo.

2.2. Antecedentes

La creación de una metodología fue posible a partir de la investigación de unos antecedentes que permitieron obtener algunos referentes investigativos para el abordaje de la problemática a tratar, por lo anterior, se acudió a investigaciones previas realizadas por pasantes de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, que a su vez, fueron aplicadas en contextos similares para así establecer un marco de referencia.

Para la consolidación del presente trabajo se tomaron como antecedentes, trabajos de estudiantes de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana que hicieron parte del proceso de acompañamiento del espacio académico: Producción y comprensión de textos de proyectos curriculares de la Facultad de Artes ASAB, y que al igual que en este caso, fueron partícipes del proyecto de cooperación entre los proyectos curriculares, basados en el apoyo entre pares estudiantiles. Dichos trabajos también se enfocaron en los conceptos de lectura y escritura desde sus abordajes para llevar a cabo sus actividades en el aula y así, desarrollar de una mejor manera dicho acompañamiento a los estudiantes de primer semestre de los proyectos curriculares de la facultad de artes, tanto de Arte Danzario como de Música.

El primer trabajo del que se hará referencia es el elaborado por: Jessica Catherine Lozano Cañón y Juan Sebastián Gaona Padilla en el año de 2015, titulado: El cineclub como propuesta pedagógica para el fortalecimiento del proceso escritor de los estudiantes de primer semestre de Arte Danzario

en la facultad de artes ASAB. Dicho trabajo se basó en la creación de un proyecto que incorporaba la figura del “Cineclub”, como medio para fortalecer los procesos de lectura y escritura de los estudiantes, partiendo de la presentación de unos largometrajes previamente seleccionados, teniendo en cuenta los gustos de la población estudiantil, para luego generar unos procesos de escritura de diversos textos derivados de las reflexiones hechas a partir de la interpretación de cada una de las películas presentadas.

El segundo texto del que se hará referencia es el elaborado por: Laura Angélica Corral Abril en el año de 2018, denominado: Desarrollo de los procesos de lectura y escritura en un entorno musical. Dicho trabajo también se deriva de un interés por acompañar los procesos en lectoescritura de los estudiantes de Música de la facultad de artes ASAB, partiendo de establecer unas relaciones entre los procesos de lectura del alfabeto y la lectura específica de notas musicales, haciendo uso de los conocimientos previos de los estudiantes y reduciendo así la brecha existente entre estos dos tipos de textos, para reconocer en ellos un factor común que ofreciera unas similitudes en los procesos de interpretación de cada una, como por ejemplo: la asimilación de los conceptos de interpretación y decodificación de los dos códigos. Además de lo dicho anteriormente, esta asociación con la música permite el adecuado desarrollo de las actividades propuestas en clase; ya que, apela a los gustos de la población estudiantil.

3. METODOLOGÍA

El proceso estuvo inspirado en el marco de la Investigación- Acción e hizo uso de estrategias de recolección de datos de la etnografía. En un primer momento se realizó un proceso de observación de la clase del maestro para entender la metodología de desarrollo, además de ello se hizo un reconocimiento de las características del grupo para llevar a cabo la propuesta de manera acorde a las mismas, asimismo se identificaron unas preguntas problematizadoras en el área del lenguaje para orientar las actividades a la resolución de estas. Dicho proceso estuvo acompañado siempre por la construcción de un diario de campo (ANEXO 2), donde se recopilaban los aspectos más importantes de las clases para tener en cuenta los contenidos y las actividades trabajadas. La pertinencia del modelo investigativo utilizado fue producto de la posibilidad permitida para establecer la interacción con el grupo de estudio, la utilidad en su aplicación y las recomendaciones ofrecidas para la selección y compilación de datos, tal como lo afirman Goetz y LeCompte (1988).

El etnógrafo considera los datos como una información potencialmente verificable extraída del entorno. El problema, por tanto, consiste en definir los datos relevantes y desarrollar estrategias para obtenerlos. Las estrategias de recogida de datos comúnmente usadas en ciencias sociales son los instrumentos psicométricos y cuestionarios para la obtención de respuestas estandarizadas, las entrevistas no estructuradas, diversos protocolos y formularios de observación y la recogida de fuentes documentales escritas y otros artefactos humanos. (p.124)

Luego de un primer momento, se aplicaron en el aula una serie de actividades planeadas y asociadas a la finalidad del syllabus de la asignatura (ANEXO 1), por ende, se trabajaron: la

diferenciación de textos verbales y no verbales, los niveles de lectura, la intención comunicativa presente en los textos, las tipologías textuales y sus características. Por lo anterior es posible reconocer la utilidad del modelo investigativo mencionado; ya que permitió articular sus estrategias al Syllabus preestablecido por los maestros titulares, como es señalado por Elliot (1993). “La investigación-acción integra enseñanza y desarrollo del profesor, desarrollo del curriculum y evaluación, investigación y reflexión filosófica en una concepción unificada de práctica reflexiva educativa” (p. 73). A Partir de dicha afirmación, fue posible hacer la asociación del Syllabus (parte del “curriculum”) y la investigación de manera armónica.

Durante las clases se hizo el acompañamiento necesario de los procesos de lectura y escritura de cada uno de los textos propuestos, un ejemplo contundente fue la inclusión de espacios de revisión de reglas ortográficas (tildes diacríticas, en este caso), destinados al inicio de la mayoría de las clases, lo anterior haciendo uso de elementos visuales y un documento previamente elaborado en el formato Power Point (ANEXO 3). Una vez terminados los productos, se hizo una revisión de los mismos y se incluyeron una serie de anotaciones pertinentes para que se diera el proceso correspondiente de reescritura -porque además de ser necesario un momento de pre-escritura que permite armar una estructura mental del texto, teniendo en cuenta el tema y las demás características que lo componen- también es indispensable y de gran importancia reescribir el mismo, dicha importancia radica en la corrección, omisión y demás posibilidades que permite la relectura y posteriormente la reescritura, como lo afirma Cassany (1989), a continuación:

Intentaremos reconstruir el proceso de composición que ha seguido un escritor competente para elaborar un texto y nos basaremos en los borradores que ha ido escribiendo durante el proceso.

A partir de estos textos analizaremos cómo avanza el autor, cómo desarrolla las ideas, cómo construye el significado del texto, cómo lo redacta, cómo lo repasa, etc. (p.163)

Este proceso de reescritura y revisión de borradores, no sólo fue útil para el estudiante, también fue de gran ayuda para el maestro; ya que, luego de este se identificaron las problemáticas que tenían los estudiantes para desarrollar sus textos y se destinó el espacio de una clase para orientar el proceso y así evidenciar un avance.

- Respecto a la planeación, en principio se creó una, relacionada a los contenidos del Syllabus de la clase, esta era susceptible a cambios según el ritmo de clases y el avance en cada una de las actividades, dicho cronograma se encuentra a continuación:

Semana	Temas
• 13 al 15 de Septiembre.	Técnicas de estudio: mapa conceptual, síntesis
• 18 al 22 de Septiembre	Polifonía en el texto / Intención comunicativa
• 25 al 29 de Septiembre	Párrafo - Unidad de sentido
• 2 al 6 de Octubre	Evaluación
• 9 al 13 de Octubre	La carta formal
• 16 al 20 de Octubre	El guion
• 23 al 27 de Octubre	Tipos de párrafos
• 30 de Octubre al 3 de Noviembre	Conectores lógicos
• 6 al 10 de Noviembre	Tipos de argumentación

• 13 al 17 de Noviembre	Intertextualidad, textos de un mismo tema de diferentes tipologías.
• 20 al 24 de Noviembre	Evaluación
• 27 de Noviembre al 1 de Diciembre	Construcción del ensayo (T. argumentativo)
• 4 al 8 de Diciembre	Construcción del ensayo (T. argumentativo)

4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Durante el desarrollo de las clases se realizaron varias actividades para tratar los temas establecidos por el Syllabus, además se hizo el debido acompañamiento de aquellas que ya estaban presentes, como los momentos ya estaban destinados por el docente titular, fue necesario incorporar dinámicas, tareas, materiales, etc., en los tiempos establecidos, según su pertinencia con el momento de las clases y las temáticas tratadas.

Las actividades fueron varias y diversas para la consecución de los objetivos propuestos tanto por el Syllabus como por el proceso de acompañamiento, sólo una de ellas fue transversal y se trabajó de la misma manera durante la mayoría de las clases, se trató de unos espacios al inicio de las clases para trabajar reglas ortográficas, más exactamente, la tilde diacrítica. Por lo tanto, el proceso fue el mismo y estuvo acompañado del material dispuesto por el maestro Jhon Mario Cárdenas (ANEXO 3), estos espacios, “capsulas” o “dosis” de ortografía (como me gustaba llamarlas), permitieron la adquisición de estas reglas de tildación y dieron pie para trabajar entonación, acentuación, separación silábica, entre otros. La dinámica consistía en ver las reglas según el caso correspondiente, hacer la lectura participativa en voz alta, discutir el uso de los casos, tomar nota y luego de ello resolver un ejercicio de completar según el caso correspondiente, dicho ejercicio era socializado al finalizar para hacer las aclaraciones correspondientes. (VER ANEXO 2)

Respecto a las demás actividades, como ya se dijo anteriormente, fueron planeadas para satisfacer unos objetivos específicos en unos tiempos establecidos. A partir de la realización de cada una de estas se generaron productos textuales de los estudiantes, que hicieron parte de sus procesos de relectura, reescritura y corrección. Algunos de los textos hacen parte del corpus recogido para la

elaboración de un análisis de los mismos y son la prueba fiel de los procesos de creación de cada alumno. A continuación enunciaremos las actividades desarrolladas, haremos el respectivo análisis e incluiremos los corpus correspondientes para su ejemplificación. Cabe resaltar que el orden de aparición de estas actividades está relacionado con el orden de desarrollo en las clases por tanto es el mismo que está presente en el diario de campo. (ANEXO 2)

Descripción de un lugar u objeto presente en la facultad

Para esta actividad los estudiantes debían recorrer el espacio de su facultad e identificar un lugar u objeto que llamara su atención para luego crear un texto en el cual hicieran la descripción de este sin nombrarlo, luego debían hacer lectura en voz alta en el aula para que sus compañeros trataran de identificar dicho espacio o cosa. Durante el desarrollo del ejercicio se hicieron intervenciones para introducir el tema de las tipologías textuales y dar a conocer las características que componen a un texto descriptivo.

Esta actividad permitió incentivar en los estudiantes la creación de textos a partir de una investigación previa, además de la interpretación de cada uno de ellos. También facilitó la adquisición de conceptos y características correspondientes a la tipología textual descriptiva.

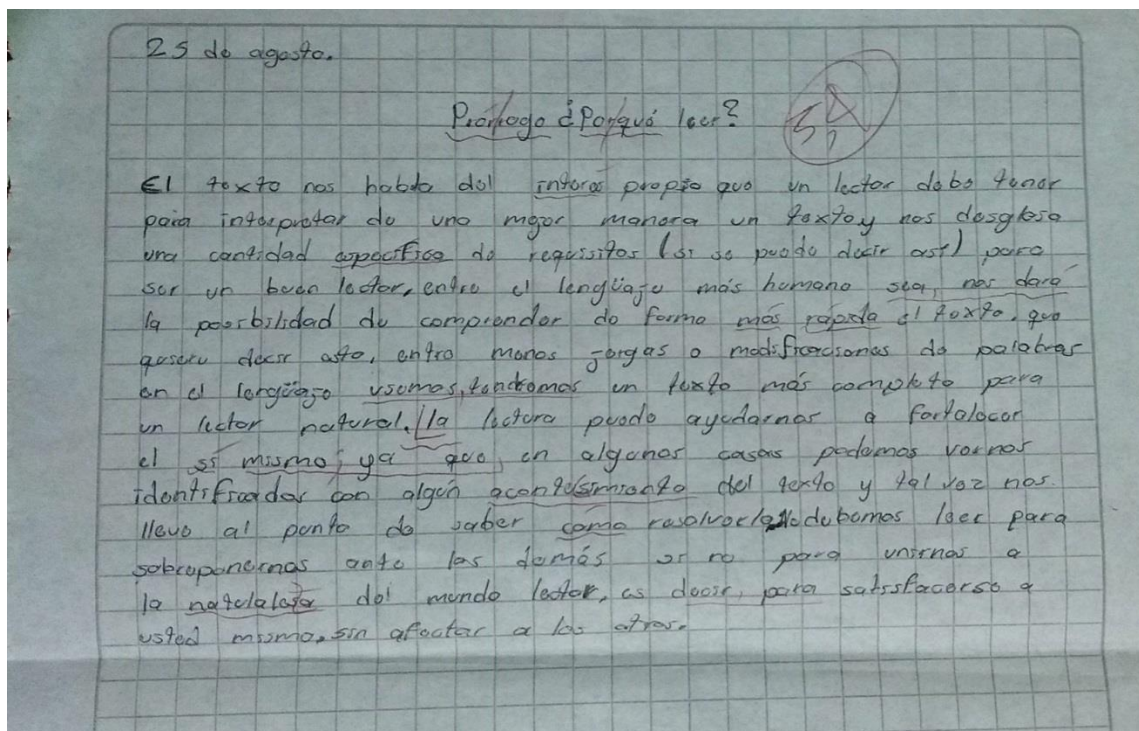
Revisión del ejercicio hecho a partir de la lectura del prefacio y el prólogo del texto: Cómo leer y por qué, de Harold Bloom (ANEXO 4)

Los estudiantes recibieron el ejercicio entregado previamente, en el cual debían hacer la lectura del texto y luego de ello elaborar un resumen y un mapa conceptual. Esto con el objetivo de reforzar

su capacidad de sintetizar y jerarquizar la información encontrada en un texto para luego elaborar otro que contenga los aspectos más importantes del original y conserve el sentido.

Esta actividad permitió hacer la relectura del texto e identificar algunas falencias en los procesos de escritura de los resúmenes y construcción de los mapas conceptuales. Reconociendo así, información trascendental omitida, pérdida del sentido del texto, fallas en la jerarquización de la información, entre otros.

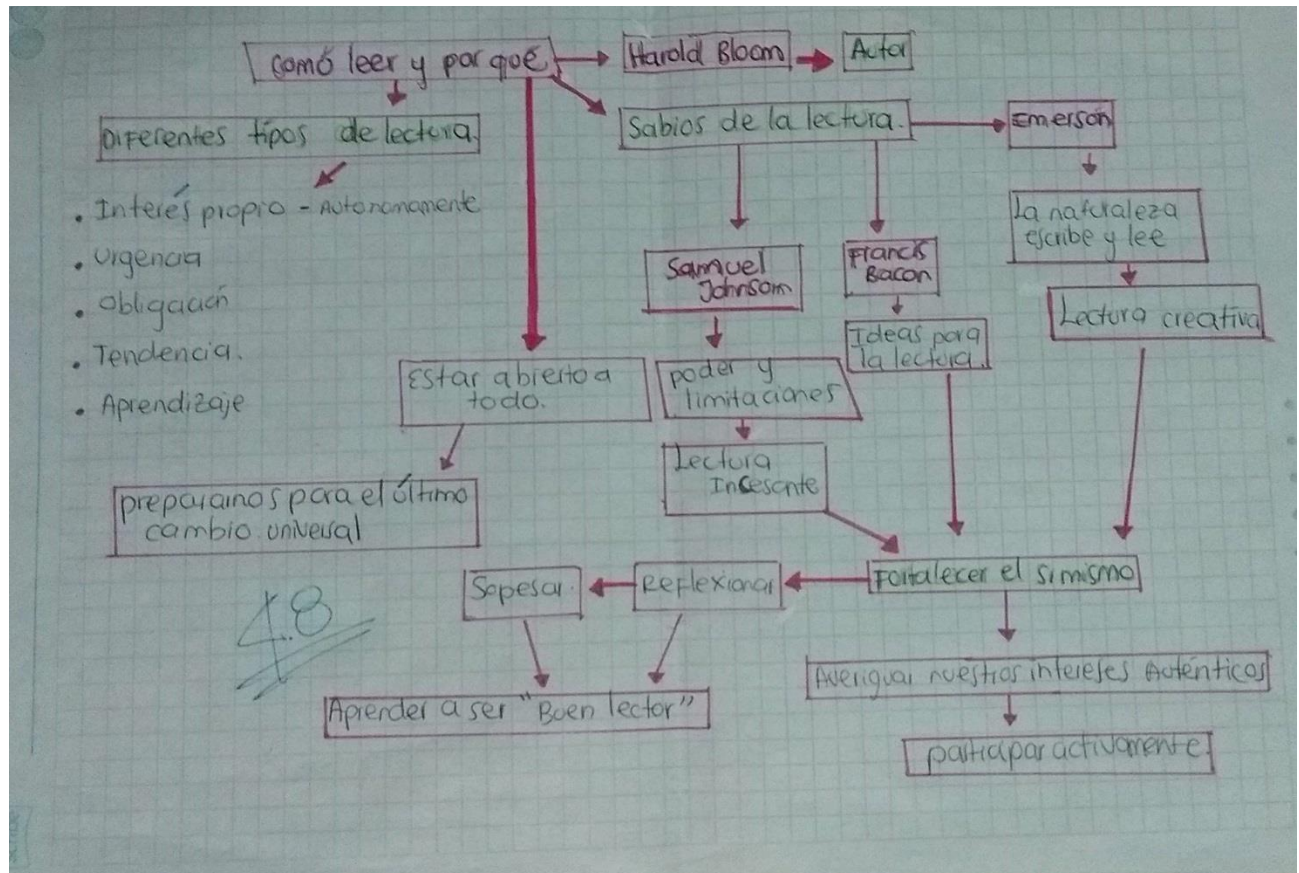
Corpus n1. (Resumen)



En el **corpus n1** evidenciamos que el estudiante fue capaz de recoger información trascendental del texto, identificar un planteamiento del mismo y desde allí elaborar un resumen, desde un abordaje mínimo, es por lo anterior, que hace falta en el texto mayor profundidad porque -aunque hay un ejercicio de síntesis presente- quedaron fuera del resumen, aspectos importantes, esto debido también a la proporcionalidad con el texto original. Además, se señalaron y corrigieron

algunos errores tanto de escritura de palabras, separación de las mismas, ortografía, tildación y signos de puntuación.

Corpus n2. (Mapa conceptual)



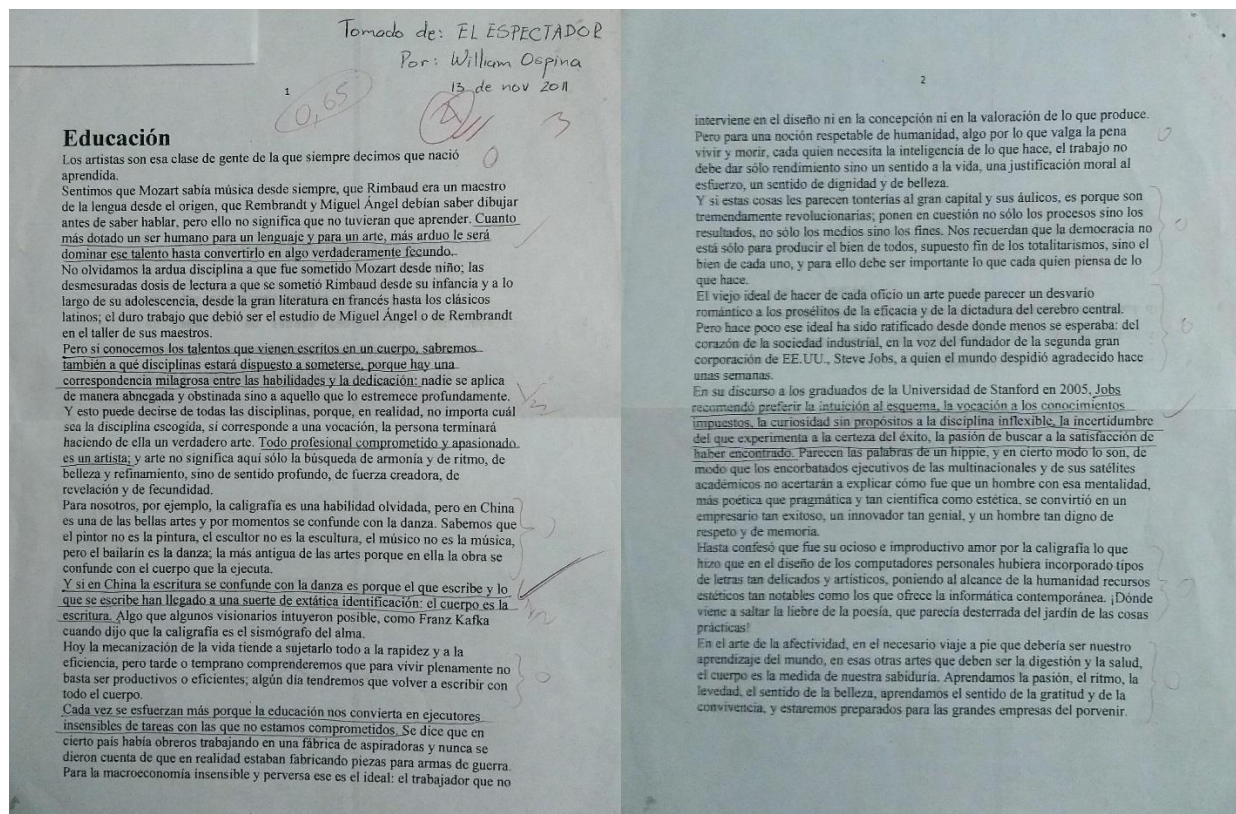
En el **Corpus n2** es evidente el uso de varios elementos que componen un mapa conceptual, es decir, se nota la inclusión de conceptos claves y la organización jerárquica de los mismos de forma descendente, se hace uso de recuadros para encerrar la gran mayoría de dichos conceptos y, a su vez, estos se conectan por flechas direccionadas. Aunque el mapa conceptual tenga problemas en la distribución del espacio, deje fuera de recuadros algunos conceptos y no presente conectores o palabras de enlace, este cumple con el objetivo propuesto de sintetizar, seleccionar y jerarquizar la información.

Actividad realizada a partir de la lectura del texto: Educación, de William Ospina

Los estudiantes recibieron el texto e hicieron una primera lectura mental, luego hicieron una lectura grupal (a voces) donde cada uno leía en voz alta de punto a punto. Tras la lectura del texto, los estudiantes se dispusieron a desarrollar un taller que consistía en: 1) identificar el planteamiento central de cada párrafo, 2) crear un mapa conceptual, 3) elaborar un resumen y además, 4) proponer tres preguntas de orden literal, inferencial y analógico.

Esta actividad permitió fortalecer en el grupo dos tipos de lectura: mental y en voz alta, además del reconocimiento de una posibilidad polifónica de lectura que involucre dos o más voces de diferentes personas dentro del mismo proceso. En tanto al desarrollo de los cuatro requerimientos del taller, los estudiantes lograron reforzar sus capacidades de selección, síntesis y jerarquización de la información, primero seleccionando de los párrafos el planteamiento central, elaborando de nuevo un mapa conceptual y un resumen.

Corpus n3. (Taller)



Se evidencia que el estudiante subrayó en algunos párrafos la que para él, era la idea central o planteamiento. De la totalidad de los párrafos seleccionó el planteamiento en tres oportunidades, en los demás subrayó ideas que no contenían la información más relevante. Al finalizar dejó de hacer el ejercicio y no subrayó otra idea en el texto.

Respecto al mapa conceptual, el estudiante seleccionó los conceptos más relevantes los introdujo en recuadros y los conectó con flechas, además usó una palabra de enlace. Aunque, no se evidencia un orden jerárquico descendente, tampoco una separación de conceptos en algunos de los recuadros.

Socialización del texto: Educación, de William Ospina

En esta ocasión se hizo una nueva lectura en voz alta del texto, y a partir de una serie de preguntas orientadoras relacionadas con el mismo y los conceptos de arte, disciplina, escritura y demás términos concernientes al texto.

El ejercicio permitió la participación de los estudiantes que expusieron sus ideas, sentimientos, puntos de vista, etc., en torno a una discusión amena y respetuosa con el fin de adquirir y construir conocimiento.

Primer control de lectura del texto: Momo, de Michael Ende

En el marco del plan lector del Syllabus estaba propuesto este texto, al ser de gran extensión se hizo un control de lectura de la primera parte, dicho control de lectura consistió en la elaboración de unas preguntas de orden inferencial o analógico, referentes al texto, las preguntas creadas por los estudiantes y fueron depositadas en una bolsa de tela, cada estudiante debía sacar un papelito y responder a la pregunta, quienes quisieran aportar a la respuesta de la misma podían hacerlo; ya que, la evaluación se basó en la participación de los estudiantes.

Esta actividad fue muy enriquecedora y muy divertida, los estudiantes participaron activamente y se generaron varias discusiones alrededor de los aspectos más importantes del texto. Gracias a este ejercicio, hicimos un gran énfasis en un concepto fundamental de la obra, el de la escucha, y durante las intervenciones de cada compañero, los demás escucharon atentamente. También fue posible implementar dentro del aula unos roles de comunicación. En pocas palabras, la actividad tuvo gran acogida y la participación fue la esperada, al igual que los resultados que evidenciaron gran compromiso de los estudiantes con la lectura.

Cuento

La clase se llevó a cabo gracias a la lectura de una serie de cuentos facilitados por el maestro titular, los cuales se leyeron en voz alta por parte de diferentes estudiantes.

Luego de ello se identificaron las características de los mismos y se ubicaron dentro de la tipología textual correspondiente. Para finalizar, los estudiantes se dispusieron a crear individualmente un cuento con una serie de palabras dadas por el maestro titular.

Taller de ritmo y separación silábica

El maestro titular dirigió un taller en el cual, por medio de la percusión se hizo la separación silábica de un conjunto de palabras previamente seleccionadas.

El ejercicio permitió encontrar en cada una de estas palabras la sílaba tónica y su ubicación. Tras haber hecho el reconocimiento de dicha sílaba y su posición dentro de cada palabra, se organizaron las mismas según correspondiera en los grupos de palabras: agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. Lo anterior dio pie al reconocimiento de los casos en los que se presentaron diptongos, triptongos o hiatos.

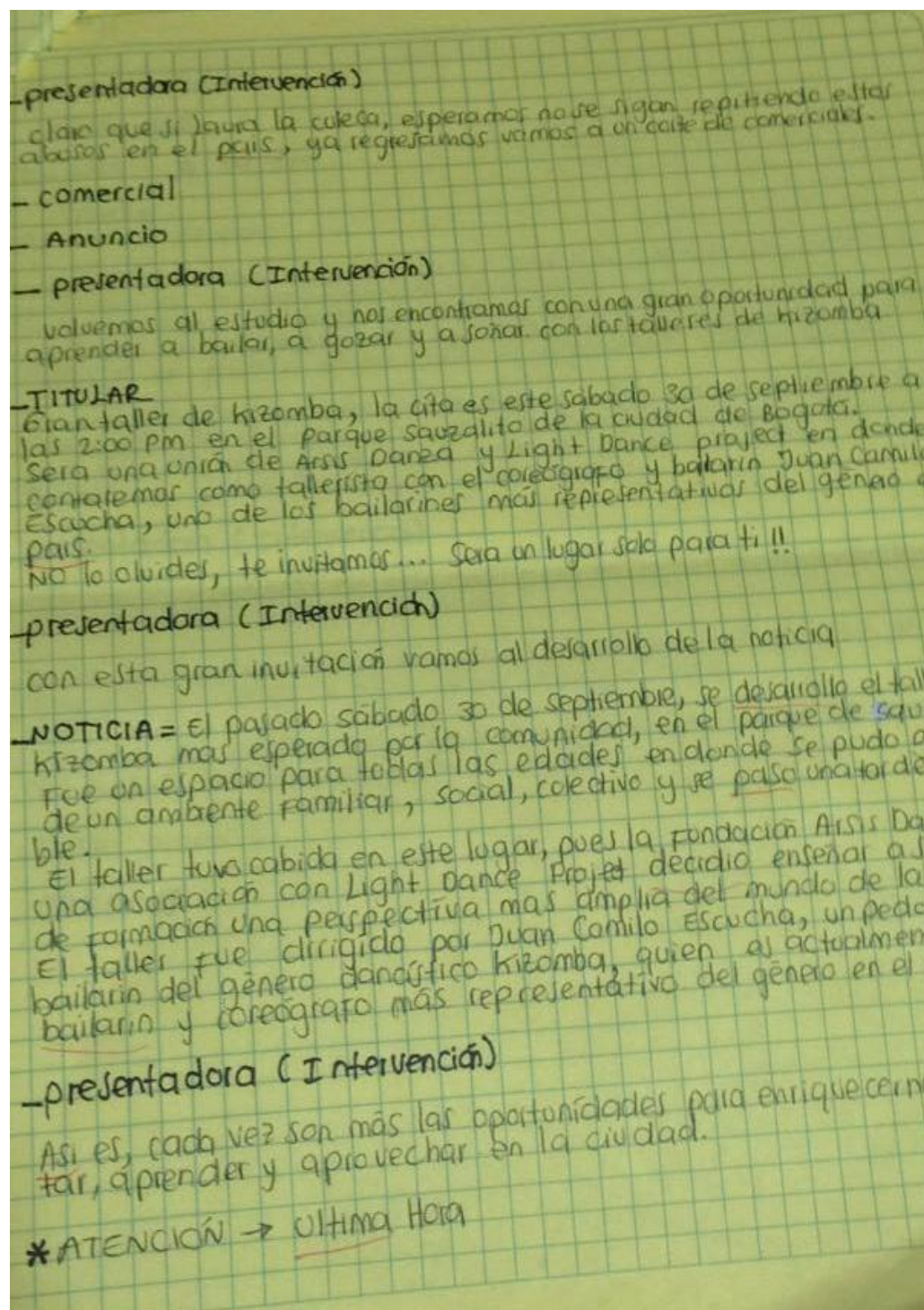
Noticiero

Durante una de las clases se trabajó el formato periodístico de la noticia, así que se presentaron cada una de las partes que componen un texto de este tipo, esto dio pie para estudiar las características de los textos informativos y se asignaron unos grupos de trabajo para la creación de

un noticiero. Este debía estar acompañado de un Story Board y un libreto como prueba del proceso de consolidación del mismo.

Esta actividad logró incentivar a los grupos a crear un texto en formato audiovisual acompañado con un texto escrito que lo precedía y era parte de su exoesqueleto, es decir, correspondía totalmente a lo que se mostraría luego en la pantalla. El ejercicio propuesto propició un ambiente creativo; ya que, los estudiantes tenían libertad de crear sus propias noticias y hacerlas del interés y agrado de sus compañeros. Gracias a los noticieros, fue posible fortalecer la capacidad de selección de información y la puesta en escena de la misma al momento de mostrarla a un público.

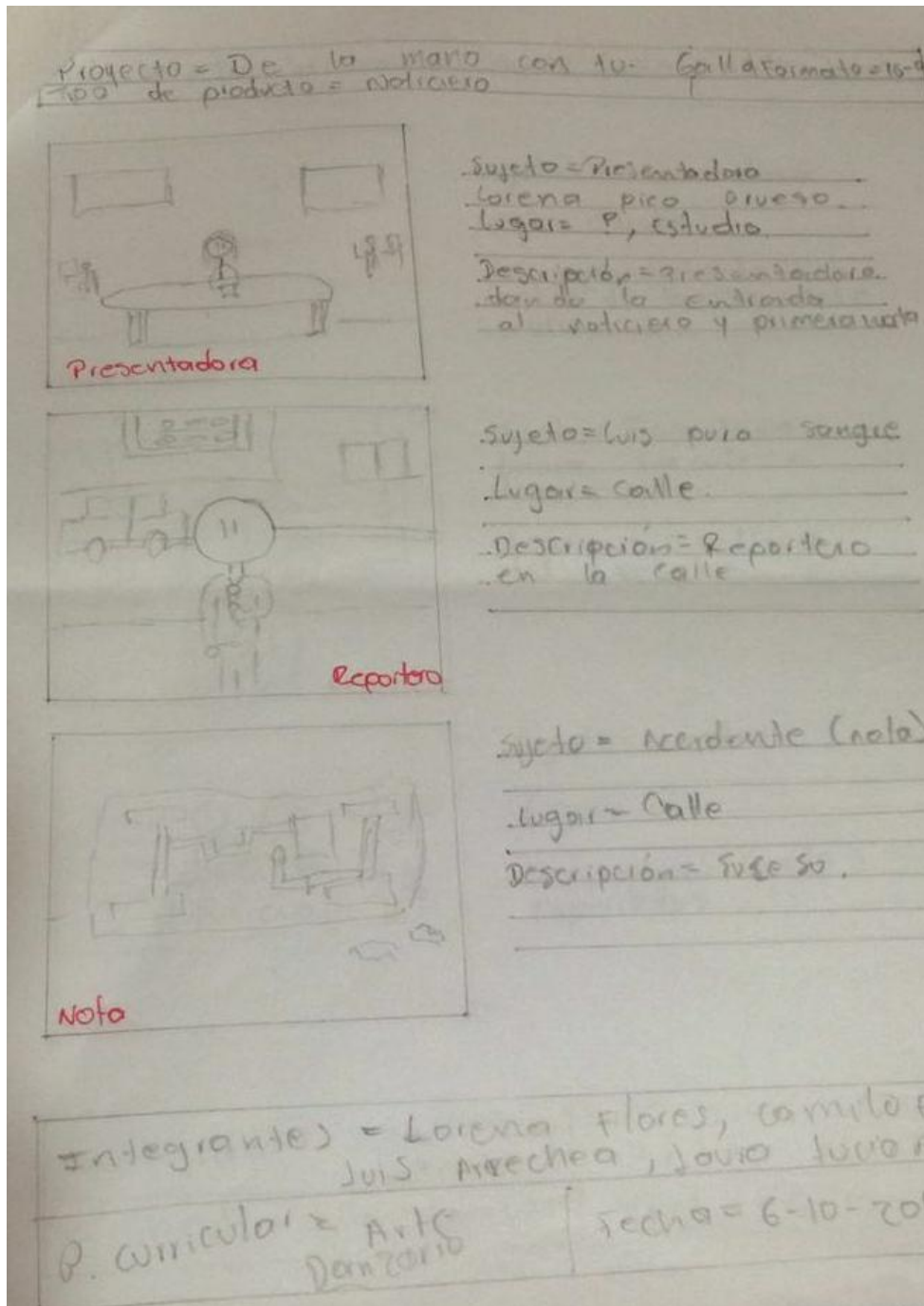
Corpus n4. (Libreto)



Como se evidencia en el fragmento del libreto de uno de los grupos, en este se encuentra el orden de aparición de cada uno de los elementos que componen el noticiero. Además del detalle de cada

uno de estos. También se evidencian los roles de quienes participan en la elaboración de dicho formato noticioso.

Corpus n5. (Story Board)



En el Story Board de cada grupo, encontramos no solo la noticia sino también el escenario donde se presenta y desarrolla esta, permitiendo así un acompañamiento visual del libreto previamente diseñado.

Taller de puntuación

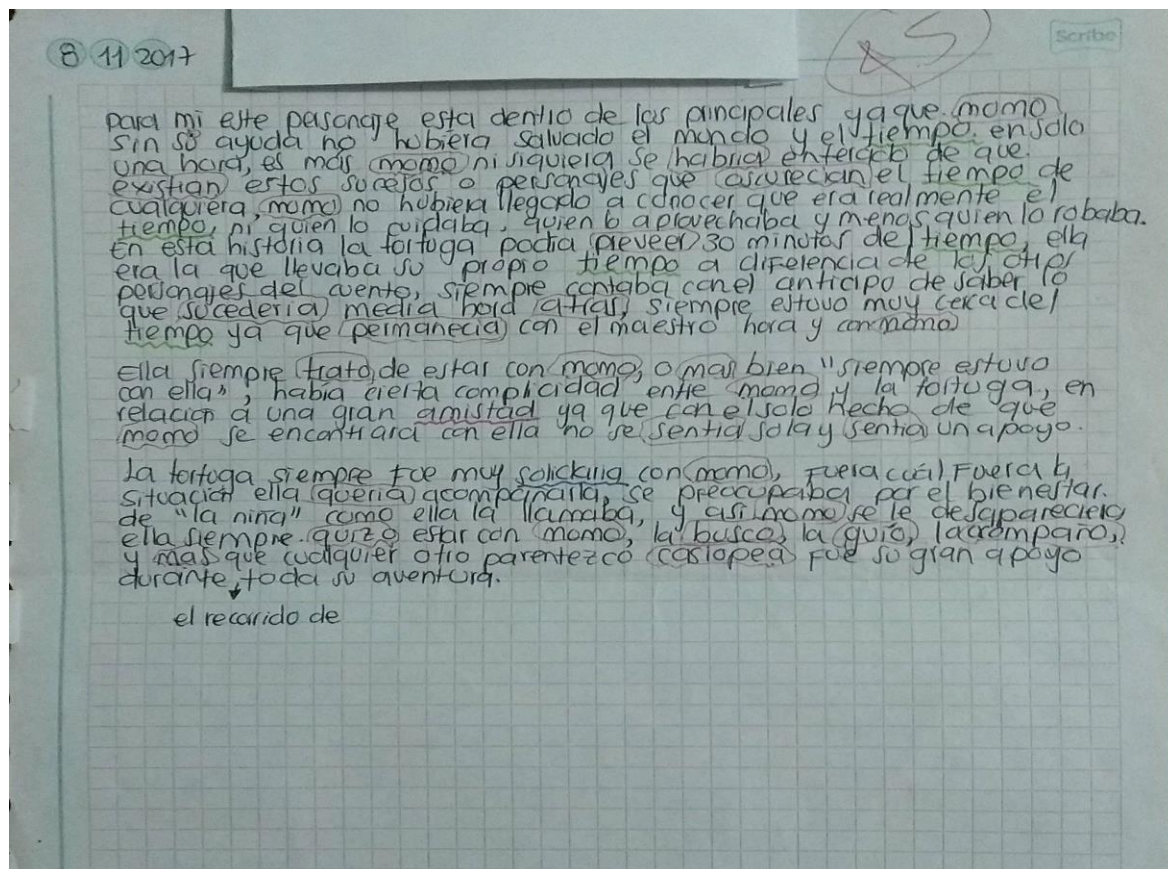
Se realizó un taller de puntuación con un primer ejercicio diagnóstico hecho en grupo, en el cual los estudiantes debían ubicar los signos de puntuación según creyeran conveniente.

En un segundo momento del taller, los estudiantes encontraron las reglas de uso de los signos de puntuación, las aplicaron en unos cuantos ejercicios y se hizo la socialización por parejas, descubriendo de esta manera que la ubicación de estos signos, no solo permiten dar orden al texto sino que también permiten dar sentido al mismo.

Segundo control de lectura del texto: Momo, de Michael Ende

Este control de lectura tuvo una dinámica diferente al primero, en esta ocasión cada estudiante eligió un personaje que estuviese presente en la segunda parte del libro y, a partir de allí debía redactar un texto en el que explicara su importancia en la historia, enumerara y desarrollara sus características principales. Por lo tanto, la escogencia de las características del personaje seleccionado debían ser acordes a su función durante el transcurso de la segunda parte del texto y así diferenciarlo de los demás personajes. La intención de este ejercicio de escritura, buscaba apelar a la capacidad de los estudiantes para crear textos capaces de describir un personaje por medio del uso del lenguaje y los conocimientos previos.

Corpus n6. (Segundo control de lectura de: Momo, de Michael Ende)

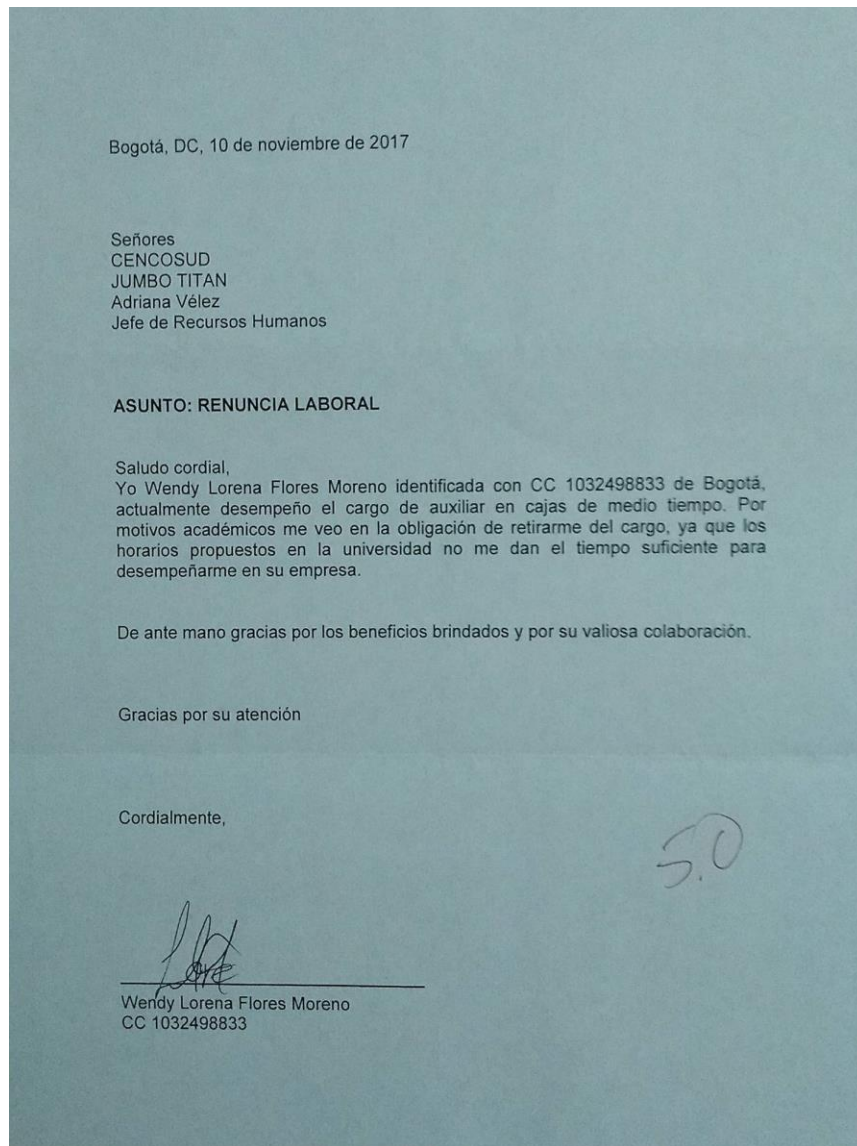


Es evidente la identificación y posterior descripción de un personaje de gran importancia en la historia, al igual que la enumeración y desarrollo de sus características, también está presente el rol que este cumplía dentro del texto y por el cual fue importante su participación en la misma.

Carta

Para entrar a trabajar el texto epistolar, se identificaron las partes de una carta, su función y la tipología textual a la cual pertenece este tipo de texto, luego de ello los estudiantes dieron inicio a la escritura de una carta que incluyera todas las partes que la componen y correspondiera a la tipología textual.

Corpus n7. (Carta)



En la carta encontramos el conjunto de partes que la componen, además de ello se expresa desde el uso de un lenguaje acorde a la situación comunicativa, la distribución del espacio es adecuada al igual que la información presente en ella.

Ensayo final

Para trabajar los textos argumentativos, se propuso la creación de un ensayo final que respondiera a la pregunta más importante de la clase: ¿Para qué leer y escribir en Arte Danzario? A partir de la explicación previa y la socialización de los requerimientos de dicho ensayo, los estudiantes dieron inicio a su creación. Durante el proceso se dio un primer momento de escritura en el que se vio reflejado un intento de organización del texto en relación a su eficacia. Luego de ello, se dio inicio a la consolidación del texto, haciendo caso a las recomendaciones y correcciones señaladas con anterioridad. Al finalizar, cada uno de los estudiantes hizo la lectura correspondiente del texto, la revisión y los ajustes necesarios antes de su entrega. Cada uno de los momentos enunciados, tanto el de pre-escritura, escritura y reescritura, estuvieron acompañados, así que se hicieron las sugerencias necesarias en pro de la elaboración de un mejor texto, que cumpliera con las características de los textos argumentativos y que presentara una posición bien argumentada del estudiante.

Corpus n8. (Ensayo final)

¿Para qué leer y escribir en Arte Dantano?

¿Qué funciones hay que considerar en la ausencia de la lectura y escritura de un baularín?

Puede que existan variedad de cualidades y talentos artísticos en una carrera como arte dantano, sin embargo, hay que tener muy en cuenta que en la actualidad, quien no sabe leer ni escribir, está condenado a vivir en total ignorancia, a creer en todo aquello que su entorno les dice y no lograr desarrollar puntos críticos.

Para comentar, existen ciertos estereotipos ^{re}prevalentes al comenzar este tipo de carrera artística, donde los aspirantes creen que por tener el talento, al entrar a la universidad, tendrán que olvidarse de todas las bases adquiridas durante el colegio, ya que suponen que arrojan una carrera que no compromete temas externos a la danza. Por lo tanto, limita a estas personas a exponer su nivel de conocimiento que son indiscutiblemente necesarios para su formación como baularín íntegro.

Por consiguiente, esto repercute realmente en el mayor problema de un baularín que es no saber leer

no prohibir; lo que esto hace es absorber o relacionar su propio talento y pasión para lograr llevarlo a un crecimiento constante en su profesión. Hay que decir en claro, que la disciplina también es un factor indispensable para el crecimiento de cualquier profesional, en este caso, el del bailarín, entrenar ~~para~~ físicamente sin dejar de lado el entrenamiento intelectual. Estos factores son estrictamente necesarios para un artista, me permito citar a William Osipov que dice "En su discurso a los graduados de la Universidad de Stanford en 2005, Jobs recomendó preservar la intuición al esquema, la vocación a los conocimientos impuestos, la curiosidad sin propósitos a la disciplina implacable, la incertidumbre del que experimenta a la crítica del éxito, la pasión de buscar a la satisfacción de haber encontrado". (William Osipov, Educación, 13 Nov 2011). Este autor, relaciona los factores que contradicamos: Pasiones que son el conocimiento, disciplina y pasión, que enlazados ayudan a un artista dentista a utilizar esa misma pasión y disciplina por la danza para aplicarla en la lectura y escritura.

Ahora bien, estos factores son la base fundamental para el desarrollo de un bailarín íntegro, que le permitirán abrirle puertas en cualquier lugar, e incluso colaborar en investigaciones que no necesariamente están 100% relacionadas con la danza, pero que necesitarán un punto de vista crítico y un

conocimiento amplio. Esto resuelve un problema que
quiza los expertos investigadores de la historia de la danza que
se han encontrado con escasos escritos sobre esta y les
ha intrincado sus estudios e investigaciones a lo largo de
los años. Siguiendo esta idea, esto también se refleja-
do en la disciplina de entrenamiento físico de
un bailarín, ya que muchos comienzan la universidad
sin saber realmente porqué el sentido de sus
movimientos, hasta incluso el desconocimiento de
qué bailan, de dónde viene, porqué es así... etc.
Desde ahí comienza la ignorancia, de pensar
que bailar es simplemente moverse al ritmo de
la música.

Se puede concluir que los factores que hay que conside-
rar en la ausencia de la escrita y lectura de un bailarín,
son: la relación estrictamente necesaria de la disciplina
física, intelectual, la pasión y la vocación de esta
profesión; para así poder ser un artista íntegro de
la danza, sin dejar de lado el éxito de un
bailarín dispuesto a explotar al máximo sus conocimientos.

Escrito por: María Alejandra Carbonell

Maria Alejandra Carbonell

4.7

¡Buen trabajo!

El texto plantea una buena estructura y argumentación,
sin embargo, debe ser un poco más cohesivo.

Se evidencia en el ensayo la presencia de una tesis que es sustentada por una serie de argumentos que, a su vez, aparecen en un orden secuencial y se encuentran hilados por una serie de conectores lógicos, por tanto, hay una cohesión elemental tanto global e interna, es decir, que no hay una fuga temática. Durante la aparición de los argumentos, encontramos incluso la alusión a un escritor que está acompañada por la cita textual correspondiente.

Respecto a la estructura que presenta, es elemental y al mismo tiempo funcional; ya que, está relacionada con el orden de aparición de los argumentos y la defensa de la tesis, es decir que el texto presenta una introducción, un desarrollo y una conclusión.

Es evidente que en el texto se encuentran algunos errores, como por ejemplo de: separación silábica de una palabra, de tildación, incluso hay una nota a pie de página que se refiere a la cohesión del texto. Dichos errores fueron subrayados y señalados para que el estudiante hiciera la revisión necesaria y posteriormente (durante el proceso de reescritura), hiciera la corrección correspondiente del texto.

- Registro fotográfico del proceso de relectura de textos durante una clase de: Producción y comprensión de textos del programa de Arte Danzario.



5. MARCO REFLEXIVO

La incorporación del proceso de acompañamiento entre pares en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, ha permitido la existencia de unas dinámicas de adquisición y construcción de conocimiento por parte de estudiantes de distintas carreras gracias al apoyo entre los proyectos curriculares de: Humanidades y Lengua Castellana y Arte Danzario. Dicho acompañamiento está sujeto a un proceso colaborativo entre estudiantes y docentes de ambos proyectos y se caracteriza por la reciprocidad en cada una de las dinámicas propuestas, es decir, requiere de la participación activa de todos para lograr unos objetivos capaces de satisfacer a las partes involucradas.

Respecto a los procesos investigativos dentro del aula, es importante mencionar que deben basarse en el respeto por las dinámicas de clase de los maestros titulares y los procesos de aprendizaje de los estudiantes, al igual que los ejes temáticos y demás aspectos que rodean el contexto educativo. Por lo anterior, se dispone de un concepto de investigación que permita la participación tanto de los maestros, de los estudiantes y de quien investiga, para que ninguna de las partes sea objeto sino sujeto participativo, tal como lo afirma Sánchez. (2001), a continuación:

En la escuela, la problematización está estrechamente relacionada con la investigación. Pero no puede ser cualquier tipo de investigación, menos aún, aquella que se inserta en el paradigma moderno y que ve al maestro y al estudiante como simples objetos de la investigación, o produce teorías educativas que explican la enseñanza pero no el aprendizaje, o divorcian la teoría de la práctica. Esto no tiene sentido, pues tanto el docente como el alumno son participantes activos en el proceso, la enseñanza y el aprendizaje están conectados y la teoría y la práctica están

interrelacionadas. En efecto, dentro de la óptica de la aceptación, y el reconocimiento de la diferencia y de la mediación del lenguaje en la construcción de lo humano, la investigación debe orientarse hacia la búsqueda de explicaciones que permitan comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje en los contextos particulares en que éste se da. (p. 50)

Por tanto, la construcción de conocimiento se logra gracias a la participación de todos aquellos que hacen parte del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula, además de la aplicación y la práctica de los métodos investigativos escogidos. De esta manera, se infiere que para lograr esta asociación de maestros y estudiantes, es necesario hacer una observación previa y una revisión tanto de los syllabus o planes de trabajo de los maestros, los ejes temáticos propuestos, las necesidades de los estudiantes, sus experiencias, gustos, etc., así se logra la creación de un plan de trabajo capaz de satisfacer los objetivos propios y ajenos.

Respecto a las creencias que desvinculan a la oralidad, la lectura y la escritura de las representaciones artísticas como la danza, es necesario seguir acortando esa brecha debido a que son necesarias para el desarrollo del artista y el dominio de su arte. La danza es una posibilidad textual que puede ser leída e interpretada por sus seguidores, a su vez, esta expresa sentimientos, emociones y mensajes por parte de quien la practica.

6. CONCLUSIONES

A manera de conclusión, es posible decir que los objetivos planteados en un principio se consiguieron eficazmente y el proceso se desarrolló de buena manera. El acompañamiento de las dinámicas de clase permitió un trabajo conjunto con los estudiantes de Arte Danzario y fue enriquecedor tanto para ellos como para el docente y el desarrollo de la investigación. Aunque en ocasiones se presentaron aplazamientos de las actividades propuestas debido a procesos coyunturales de la Facultad de Artes, estos hicieron parte del proceso y ofrecieron una posibilidad de lectura de las dinámicas presentes en la universidad para que los estudiantes, haciendo uso de sus habilidades de lectura e interpretación del contexto, llegaran a sus propias conclusiones, generaran sus propias conjeturas además de plantar una posición participativa frente a las mismas. Así que de esta manera, no se desaprovechó ningún momento de nuestra incursión en la facultad.

En tanto a la adquisición e interiorización de los conceptos fundamentales de: oralidad, lectura y escritura, por parte de los estudiantes, fue posible gracias a la incorporación teórico-práctica de actividades propuestas en comunión con el Syllabus y el cronograma de clase establecido. Así se hizo énfasis en la importancia de desarrollar y fortalecer estas capacidades para avanzar en el perfeccionamiento del arte, más específicamente de la danza. Lo anterior, gracias a la posibilidad de hacer un ejercicio metacognitivo tras cada una de las actividades, generando una conciencia de los procesos inherentes a la práctica de la oralidad, la lectura y la escritura.

Las actividades propuestas se desarrollaron acorde a los requerimientos y con una gran acogida por parte de los estudiantes y el maestro; ya que se utilizaron materiales, dinámicas y textos del agrado de todos y capaces de satisfacer las necesidades y cumplir con los objetivos propuestos y

lograr que los estudiantes se incentivaran a leer y escribir diferentes textos, identificaran sus características y fueran capaces de relacionarlos con la danza. Los productos finales de cada actividad hicieron parte de procesos de relectura y escritura, así que, el momento más importante no fue el último de entrega sino el proceso de construcción, por lo tanto con el paso de cada una de las etapas se hacían los cambios y ajustes necesarios para avanzar en los dos campos.

RECOMENDACIONES

Es recomendable continuar con el proyecto de apoyo entre estudiantes de los dos proyectos curriculares para mantener este proceso de intercambio y construcción de conocimiento; ya que este permite la incorporación de saberes de parte de los estudiantes de las dos facultades y construye lazos cooperativos de enseñanza-aprendizaje. La efectividad del mismo, depende de la participación activa de maestros y alumnos, por lo tanto se requiere de ellos un gran compromiso para, de esta manera, obtener los resultados esperados.

Respecto a la investigación dentro del aula, esta debe ser respetuosa de las dinámicas de clase propuestas por los maestros del proyecto curricular de Arte Danzario. Para tratar de reducir la brecha entre lenguaje y corporalidad, se hace necesario incorporar procesos de trabajo que relacionen los conceptos de oralidad, lectura y escritura, con los de arte y más específicamente de danza, lo anterior, haciendo uso de actividades que se desarrollen progresivamente y permitan la participación y la reciprocidad en el aula de clase.

Es de gran importancia que los procesos de lectura y construcción de textos, estén acompañados en cada una de sus fases, es decir, que se transite por los momentos previos, durante y posteriormente a la creación de los productos finales y los textos ya consolidados. De igual manera, es indispensable socializar los resultados obtenidos y hacer los ajustes necesarios sobre la marcha para resolver inquietudes y problemáticas presentes en los procesos de lectura y escritura realizados por los estudiantes, para que los objetivos se puedan cumplir a cabalidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Cárdenas, A., Beltrán, H. (1990). Introducción a la semiología. Bogotá, Colombia. Editorial Usta.
- Bosch Grau, C. (2005). La lengua oral en la escuela. Barcelona, Cataluña. Editorial Grao.
- Solé, I. (1992) Estrategias de lectura. Barcelona, Cataluña. Editorial Grao.
- Zuleta, E. (1994) Elogio de la dificultad y otros ensayos. Cali, Colombia. Fundación Estanislao Zuleta.
- Lózano, J., Gaona, J. (2015) El cineclub como propuesta pedagógica para el fortalecimiento del proceso escritor de los estudiantes de primer semestre de Arte Danzario en la facultad de artes ASAB. (Informe final de pasantía). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Ciencias y Educación, Colombia.
- Corral, L. (2018). Desarrollo de los procesos de lectura y escritura en un entorno musical. (Informe final de pasantía). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Ciencias y Educación, Colombia.
- Goetz, J. P., LeCompte, M. D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid, España. Ediciones Morata.
- Elliot, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación acción. Madrid, España. Editorial Morata.
- Cassany, D. (1989). Describir el escribir. Barcelona, Cataluña. Editorial Paidós.
- Bloom, H. (2000). Cómo leer y por qué. Barcelona, Cataluña. Editorial Norma.
- Ende, M. (2001). Momo. Madrid, España. Editorial Alfaguara.

- Pinilla, R., Sánchez, J., Albarracín, R., Vargas, G., Novoa, P., Giraldo, C., Robayo, A. (2001) Especialización en lenguaje y pedagogía de proyectos: cuaderno de trabajo número 2, “Antología de proyectos pedagógicos”. Bogotá, Colombia. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

CIBERGRAFÍA

- Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Historia. Recuperado de: <https://www.udistrital.edu.co/historia>
- Ospina, W. (13 de Noviembre de 2011) Educación. Recuperado de: <https://www.elespectador.com/opinion/educacion>

ANEXOS

- ANEXO 1: Syllabus del espacio académico: Producción y comprensión de textos, del programa de Arte Danzario.

	UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS FACULTAD DE ARTES-ASAB PROYECTO CURRICULAR <u>ARTE DANZARIO</u> SYLLABUS
IDENTIFICACIÓN DEL ESPACIO ACADÉMICO	
Asignatura <u>x</u> Cátedra _____ Grupo de Trabajo _____ NOMBRE: <u>Producción y comprensión de textos</u> CÓDIGO: <u>3002</u> COMPONENTE: _____ _____ ÁREA: _____ NÚMERO DE CRÉDITOS: <u>2</u> HTD: <u>4</u> HTC: <u>0</u> HTA: <u>2</u>	

CUPO MÁXIMO DE ESTUDIANTES ____

Obligatorio Básico x **Obligatorio Complementario** ____ **Electivo Intrínseco** ____ **Electivo**

Extrínseco ____

CATEGORÍAS METODOLÓGICAS

TEÓRICO ____

PRÁCTICO ____

TEÓRICO-PRÁCTICO

x

Cátedra: ____ Ensamble: ____ Entrenamiento: ____ Magistral: ____ Prácticas: ____

Proyecto: ____ Seminario: ____ Taller: x Tutoría: ____

Otra: ____ ¿Cuál? ____

NÚMERO DE DOCENTES PARA EL ESPACIO ACADÉMICO

Dos

PERFIL(ES) DOCENTE(ES)

Se considera para este espacio un profesional de las áreas de humanidades y/o de lenguaje, Título universitario de pregrado en Licenciatura en Lengua Castellana, Licenciatura en Español o Licenciatura en Filología española y/o afines, con experiencia en formación escolar media y superior, que propicie espacios de comprensión y producción de diferentes tipos de textos, con el fin de desarrollar en los estudiantes las capacidades, competencias y habilidades requeridas.

JUSTIFICACIÓN DEL ESPACIO ACADÉMICO

Este espacio académico ofrece al estudiante la posibilidad de reflexionar sobre el sentido de la oralidad, la lectura y la escritura en la configuración del conocimiento, el saber y el objeto de estudio planteado por el Proyecto Curricular de Arte Danzario como *“las prácticas socioculturales, creativas y académicas del campo de la danza en Colombia; sus expresiones poéticas y prosaicas en relación a lo local, regional y global, en cuidado del medio ambiente y el buen vivir”*. De esta manera, se busca la formación de un sujeto discursivo crítico, capaz de dar cuenta de su lugar de enunciación como artista y ciudadano para la comprensión y producción de diversidad de textos.

De acuerdo con el perfil profesional en que el estudiante interpreta, compone, crea e investiga, el curso se fundamenta desde tres perspectivas: semiótica, comunicativa y discursiva, que permiten reconocer la capacidad de los sujetos de simbolizar y significar el mundo, la necesidad y el deseo de comunicarlo y el papel que cumple la estética en ello; así como las posibilidades diversas de esas enunciaciones en tanto discursos. Para ello, plantea preguntas fundamentales que problematizan la asignatura: ¿Para qué y por qué escuchar y hablar en Arte Danzario?, ¿Cuál es el papel de la oralidad en la construcción del conocimiento en este campo?, ¿para qué y por qué leer y escribir?, ¿cómo se forma el sujeto discursivo en Arte Danzario? y ¿cuáles son las condiciones para la comprensión y producción de textos?

En conclusión, este espacio académico apunta a formar el pensamiento y acceder al conocimiento a través del lenguaje. Promueve la comprensión y producción de textos a través de los cuales se crece individual y socialmente, entendiendo al “texto” como “todo aquello que puede ser interpretado y producido a partir de un propósito o intención comunicativa”.

OBJETIVO GENERAL
Desarrollar en los estudiantes las capacidades, habilidades y competencias semio-discursivas que les permitan reflexionar sobre el sentido de la oralidad, la lectura y la escritura en la configuración del conocimiento, el saber y el objeto de estudio del campo de la danza para comprender y producir diversidad de textos que atraviesen sus dimensiones humana, artística, profesional y ciudadana.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1. Sensibilizar al estudiante respecto al uso del lenguaje no solo como vehículo de comunicación sino como facultad de simbolizar y significar el mundo desde su propia necesidad y deseo de vida. 2. Desarrollar en el estudiante el gusto por la lectura y la escritura por medio de un plan lector crítico y sugerente. 3. Desarrollar el habla, la escucha, la lectura y la escritura como acciones discursivas, críticas y comunicativas a través de actividades teórico prácticas que acerquen al estudiante al análisis y a la solución de problemas en su contexto. 4. Reconocer la diversidad textual oral, escrita y no verbal y sus superestructuras como estrategias de interpretación y producción a través de variados discursos: caricaturas, historietas, obras artísticas, videos, conversaciones, relatos, redes sociales, entre otros.

5. Analizar los elementos de la comunicación que se llevan a cabo para la comprensión y producción de textos: interlocutores, contexto, intención comunicativa, canal, mensaje, código elegido, entre otros.
6. Comprender diversidad de textos para tomar una posición crítica frente a ellos
7. Producir diversidad de textos a partir de
8. Desarrollar estrategias de producción oral y escrita de textos (exposiciones, reseñas, ponencias, ensayos, relatos, etc.) por medio de la planeación, redacción, corrección, reescritura y valoración de los discursos.
9. Identificar y aplicar las reglas de adecuación (redacción, puntuación, ortografía), cohesión (conectores lógicos, ilación) y coherencia (macro estructura), en la producción de textos orales y escritos.
10. Fomentar en el estudiante su capacidad crítica e investigativa a partir de la discusión oral y escrita de los textos propuestos para el curso.

COMPETENCIAS, CAPACIDADES Y HABILIDADES DE FORMACIÓN

CAPACIDADES:

Si se considera a la capacidad como la relación entre ser, hacer y saber, se plantean las siguientes:

Capacidad reflexiva, crítica y analítica: desarrollar en los estudiantes la aptitud reflexiva, crítica y analítica para problematizar las realidades locales y globales con el fin de comprender los macro discursos: contexto universitario, realidad bogotana, contexto nacional e internacional.

Capacidades ciudadanas: desarrollar en los estudiantes la conciencia de su relación e interacción con lo local, lo global, las demás personas, los seres vivos y la naturaleza a través de pensar su

identidad, corporeidad, sensibilidad e intersensibilidad, el respeto, la solidaridad y los valores comunitarios.

COMPETENCIAS:

Si de lo que se trata es de desarrollar competencias como un saber hacer en contexto, se proponen las siguientes:

Competencia de comprensión e interpretación textual: interpreta y produce diversos tipos de textos utilizando distintos lenguajes y medios interactivos enfocados en el contexto socio-cultural. Promueve procesos de comprensión de las relaciones lógicas de sentido y significado de los textos verbales y no verbales.

Competencia argumentativa: explica y justifica los textos verbales y no verbales estudiados para llegar a un acuerdo, resolver un dilema, plantear una discusión o persuadir a un interlocutor.

Competencia propositiva y de producción textual: genera procesos de construcción del conocimiento a partir de la indagación y el sentido crítico sobre los textos estudiados y las cuestiones que problematizan su proceso académico.

Competencia comunicativa: evidencia lo estético como sentido de comunicación y desarrolla la comunicabilidad de sus pensamientos, sentimientos y emociones a través de la diversidad textual. Comprende y produce diversos tipos de textos de acuerdo con la intención o propósito comunicativo y las estrategias adecuadas para ello.

HABILIDADES:

Las habilidades como el desarrollo de destrezas concretas puestas en acción:

Habilidades comunicativas: escuchar, leer, hablar y escribir con sentido crítico a través de estrategias de planeación, ejecución, corrección y valoración de los textos.

Habilidades básicas de pensamiento: observar, describir, comparar, clasificar, ordenar, descomponer, los distintos tipos de textos para su análisis, comprensión y producción.

Habilidades críticas y creativas: problematizar, proponer y crear diversidad textual.

SABERES PREVIOS

Frente a los saberes previos de los estudiantes, se plantea, como primera medida, las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los saberes (fortalezas) que pueden reconocerse en los estudiantes de primer semestre?, ¿Cuáles son las necesidades de los estudiantes de primer semestre en términos de formación para la comprensión y producción de textos? Planteadas estas preguntas, se reconocerán las especificidades de cada grupo, sus fortalezas y debilidades, con el ánimo de no generalizar o estereotipar. Se reconocerán como saberes previos de los estudiantes, sus experiencias en tanto sujetos y ciudadanos, sus capacidades, competencias comunicativas y habilidades, desarrolladas en la educación secundaria.

CONTENIDOS

Contenido	Descripción
SYLLABUS	Presentación del syllabus y plan lector. Acuerdos y reglas de clase.

Presentación del plan lector	Textos elegidos: relato, novela, ensayo, entre otros. (Se sugieren tres textos completos de mediana extensión: Ospina. W. (2006) Lo que entregan los libros. En: Por qué leer y escribir. Colección libro al viento. Bogotá. Instituto Distrital de Cultura y Turismo)
Fundamentos de semiótica y comunicación	Qué es simbolizar, el signo, tipología básica Qué es comunicar Elementos de la comunicación: intención o propósito, interlocutores, contexto o situación, código, canal, mensaje, estrategias, funciones básicas del lenguaje
Texto y discurso Macro, micro y superestructura	Tipología y diversidad textual verbal y no verbal Organización textual: análisis y comparación de diversos tipos de textos
Estrategias de comprensión de textos según el modelo semiótico y comunicativo	Identificación de ideas temáticas y elementos de la comunicación en los textos leídos. Elaboración de esquemas: mapas mentales, conceptuales, cuadros sinópticos, entre otros. Subrayado y notas al margen. Elaboración de análisis textuales del Plan lector. (Momo, Michael Ende)

La planeación de un texto oral o escrito. Conversatorio o Discusión crítica	Propiedades textuales adecuación, coherencia y cohesión en la comprensión y producción de textos orales y escritos. Principios conversacionales: cantidad, cualidad, modo. La puesta en escena de argumentos o razones.
La reseña crítica oral y escrita. Planeación y producción.	Qué es una reseña, qué es una reseña crítica. Reseña crítica del plan lector La resistencia, Sábado; El párrafo: tipología Conectores lógicos: causa, consecuencia, oposición, adición, etc. Puntuación. Ortografía. Redacción y estilo. Corrección. Valoración. Plan lector: Sobre la lectura, Estanislao Zuleta
La ponencia o el ensayo.	Comprensión de textos: lectura de ensayos Identificación de redes argumentales: esquemas Planeación y producción de ensayos: plantear una pregunta, tesis, argumentos y conclusión.

Foro institucional	Participación en una ponencia institucional: ¿para qué leer y escribir?
Evaluación del curso	
RECURSOS	
TICS: televisor, Video Beam, VHS y DVD, aula virtual, tablero, marcadores y borrador. Material didáctico: talleres, juegos, libros del plan lector. Salas de informática.	
EVALUACIÓN	
Para el curso se considera un tipo de evaluación por procesos y en distintos niveles: ● Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en sus dimensiones: logros individuales/grupales, teórica /práctica (procesos), participación en clase. ● Evaluación del foro institucional, proyecto de aula o actividades propuestas. ● Autoevaluación: para evidenciar la metacognición. ● Coevaluación: la evaluación entre pares. ● Heteroevaluación: valoración que hace el docente del desempeño de los estudiantes. ● Evaluación del desempeño docente, la evaluación institucional en línea.	
BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS	

TEXTOS DE CONSULTA:

Autores varios. (s.f.) Tu lengua. Universidad Central. Recuperado de <http://universidad.ucentral.edu.co/tulengua/>

Austin. J. (1982). Cómo hacer cosas con palabras. Barcelona, Paidós.

Barthes, R. (1982). El placer del texto. Madrid: Edit. Siglo XXI.

Berrio, J. (1983) Teoría social de la persuasión. Barcelona, Mitre

Boeglin, M. Leer y redactar en la Universidad. (2008). Bogotá: Editorial Magisterio.

.Dijk, T.A. Van.(1994). Discurso y poder. Cali, Universidad del valle

_____. (1978). La ciencia del texto. Barcelona, Paidós.

_____. (1987). Lenguaje, poder e ideología. Amsterdam, Benjamin.

Lázaro C. y Correa E. (1992) Cómo se comenta un texto literario. Salamanca, Ediciones Cátedra

Luhmann. N. (2007). La realidad de los medios de las masas. México, Anthropos Editorial.

Mier, F. (2009). Algunos tipos de textos que se producen en la Universidad. Bogotá: Editorial Magisterio.

Niño Rojas, V. (2000) Los procesos de la comunicación y lenguaje. Ecoe Ediciones, Bogotá.

Normas ICONTEC (2013). Lineamientos para facilitar el uso de la Norma básica Icontec en los trabajos. Norma 1486.

Pérez, H. (2006). Comprensión y producción de textos educativos. Bogotá, Magisterio.

Vásquez, F. (2004). Pregúntele al ensayista. Bogotá: Edit. Kimprés.

Weston, A. (2005).Las claves de la argumentación. Barcelona, Editorial Ariel, S.A.

PLAN LECTOR

Ende, M. (2008) Momo. Alfaguara.

De Montaigne, M. (2004). Ensayos. Señal que cabalgamos N 41, Año 3. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

García Lorca, F. (2004). Teoría y juego del duende. Señal que cabalgamos N 46, Año 3. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

Orwell, George. (1992). La Granja de los Animales. Bogotá, Editorial Andrés Bello.

Ospina, W. (2006) Lo que entregan los libros. En: Por qué leer y escribir. Colección libro al viento. Bogotá. Instituto Distrital de Cultura y Turismo

Rilke, R. (2000) Cartas a un joven poeta. Bogotá, Editorial Norma.

Sábato, E. (2005) La resistencia. Barcelona, Seix Barral.

Zuleta, E. (2000). Elogio de la dificultad y otros ensayos. Cali, Fundación Estanislao Zuleta.

Fecha de elaboración: 11 de noviembre de 2016

- ANEXO 2: Diario de campo.

Diario de campo.

Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Facultad de Artes ASAB.

Proyecto curricular: Arte Danzario.

Clase: Producción y comprensión de textos.

Semestre: Primero.

Año: 2017-2.

Grupo: 1.

Maestro Titular: Jhon Mario Cárdenas Garzón.

Día 1: Miércoles 13 de Septiembre. (8:00 – 10:00 a.m.)

Momentos:

- 1) La clase da inicio con un ejercicio del maestro, destinado a los primeros 20 minutos para trabajar algunas reglas ortográficas (más exactamente las correspondientes a las tildes diacríticas). El ejercicio consiste en distinguir el uso en cada uno de los casos y aplicarlos en textos según corresponda, haciendo uso de ayudas audiovisuales y un documento previamente creado en el formato Power Point. Este día se trabajó el correcto uso de las palabras Te y Té, así que se hizo la distinción del pronombre personal en segunda persona (Te) y el término que refiere a la infusión de una planta para beber (Té), luego de ello se aplicó un texto para completar en el cual debía ubicarse el término según correspondiera, ejemplo: - ¿Te incorporas pronto al trabajo?
– Vamos a tomar un té verde.
- 2) Como parte de la introducción al tema de las tipologías textuales, el maestro planeó un ejercicio en el cual debía hacerse la descripción de un objeto presente en la facultad. Luego de la consolidación de los textos y una vez en el aula, los estudiantes debían hacerse en parejas e intercambiar dichos textos practicando la lectura mental y en voz alta, intentando reconocer el objeto descrito por el compañero. Tras la lectura en parejas se hacía una mesa redonda y los estudiantes que lo desearan, socializaban sus textos y de nuevo se hacía el intento de descubrir el objeto descrito (esta vez en grupo).

- 3) Se hizo entrega de los textos hechos por los estudiantes, correspondientes a una lectura previa del prefacio y el prólogo del texto de Harold Bloom: *Cómo leer y por qué*.
- 4) El ejercicio final consistió en la lectura individual del texto: *“La Educación”* de William Ospina. Lo anterior, a partir de la inclusión de unas preguntas orientadoras concernientes a los conceptos de: Arte, educación y política. Además de establecer una relación de intertextualidad entre este texto y el anterior de Harold Bloom.

Día 2: Viernes 15 de Septiembre. (10:00 a.m. – 12:00 m)

Anotación: La clase no se llevó a cabo debido a la convocatoria a una marcha por parte de los estudiantes. Por lo tanto se aplazaron las actividades para la clase siguiente.

Día 3: Miércoles 20 de Septiembre. (8:00 – 10:00 a.m.)

Momentos: Se planeó desde la dirección de proyecto curricular una jornada de sensibilización en la que los estudiantes presentes recibieron orientación por parte de maestros del programa respecto a la misión, visión y demás aspectos concernientes a la carrera, además de contar experiencias de estudiantes en la carrera y resolver las inquietudes de los presentes. Por lo anterior no se desarrollaron los temas de clase, pero se hizo el acompañamiento al grupo.

Día 4: Viernes 22 de Septiembre. (10:00 a.m. – 12 m)

Momentos:

- 1) Se hizo el ejercicio de ortografía con el que se abre la clase. En esta ocasión se trabajó la distinción los términos: Se (pronombre personal en tercera persona) y Sé (del verbo

saber), según corresponde en la regla de las tildes diacríticas. Para finalizar, se hizo el ejercicio de completar. Ejemplo: - Se alquilan apartamentos. - No lo sé.

- 2) Se hizo una segunda lectura grupal y en voz alta del texto de William Ospina. Luego se socializó por medio de varias preguntas en torno a la importancia del arte, la disciplina, la utilidad de la escritura para los artistas, etc. Ejemplos: ¿Qué es más importante en el arte, la disciplina o el talento? ¿Cuál es la importancia de la lectura y la escritura en el desarrollo de un arte?
- 3) Se acordó la fecha del control de lectura de la primera parte del texto: “Momo” de Michael Ende (novela asignada al grupo en el syllabus de la clase)

Día 5: Miércoles 4 de Octubre. (8:00 – 10:00 a.m.)

Momentos:

- 1) Se dio inicio a la clase con el ejercicio de ortografía correspondiente a las tildes diacríticas. En este caso se trabajaron los términos: Mas (conjunción adversativa que equivale a pero) y Más (adjetivo indefinido que expresa cantidad indeterminada). Ejemplos: - No había estado allí, mas se conocían el lugar muy bien. – El regalo más especial que he recibido.
- 2) Se dispuso del espacio del salón y posteriormente se hizo una mesa redonda para desarrollar el control de lectura de Momo, dicho control de lectura se hizo por medio de la creación individual de unas preguntas de los estudiantes de tipo literal, inferencial y crítico, correspondientes al texto. Luego de ello se introdujeron las preguntas en una bolsa de tela y se seleccionaron al azar para que los estudiantes respondieran a las mismas, algunas preguntas fueron, por ejemplo: ¿Cuáles son los aspectos más

relevantes del texto? ¿Cuál de los personajes tiene mayor importancia y por qué? ¿Por qué el autor hace alusión a los hombres grises? ¿Por qué cree que el protagonista del texto es una niña? ¿Por qué dentro de la obra, el ejercicio de la escucha es más importante que el del habla?

Día 6: Viernes 6 de Octubre. (10:00 a.m. – 12 m)

Momentos:

- 1) Continuamos con el control de lectura del texto y la socialización de las preguntas de cada uno de los estudiantes, al igual que la respuesta a las mismas. Lo anterior para dar cierre a la evaluación de “Momo”.
- 2) Los estudiantes elaboraron un comentario concerniente a la modalidad de evaluación del texto, además debían hacer la autoevaluación de su proceso de lectura, explicando el porqué de la escogencia de su nota.
- 3) Para finalizar, se presentó a los estudiantes un texto informativo (noticia periodística) y se presentaron cada una de las partes que componen este formato noticioso, de esta manera entramos a trabajar esta tipología textual. Como trabajo en grupo, se dio la instrucción a los estudiantes para empezar a crear un formato noticioso audiovisual, además de la consolidación de un Story Board que deberían presentar luego de la semana de “Casa abierta”.

Anotación: En esta ocasión no se hizo el ejercicio de ortografía; ya que el control de lectura continuó y debía destinarse más tiempo a este.

Día 7: Miércoles 11 de Octubre (8:00 – 10:00 a.m.)

Anotación: Este día no se desarrolló la clase debido a que en la facultad de artes se organiza anualmente un evento denominado: Casa abierta, y para el desarrollo del mismo se destina la segunda semana de Octubre.

Día 8: Viernes 13 de Octubre. (10:00 a.m. – 12 m)

Anotación: Este día no se desarrolló la clase debido a que en la facultad de artes se organiza anualmente un evento denominado: Casa abierta, y para el desarrollo del mismo se destina la segunda semana de Octubre.

Día 9: Miércoles 18 de Octubre. (8:00 – 10:00 a.m.)

Momentos:

- 1) Se dio inicio a la clase con el ejercicio de tildes diacríticas. En este caso se trabajaron los términos: Aun (adverbio equivalente a: incluso, también, hasta y ni siquiera) y Aún (adverbio equivalente a: todavía). Ejemplos: - Aun enfermo no dejo de ir al trabajo. – Aún tengo que hacer los deberes.
- 2) Se trabajó la tipología narrativa, más específicamente desde las características del cuento. Los estudiantes dieron inicio a la creación de un cuento que debía contener una serie de palabras específicas dadas por el maestro.

Día 10: Viernes 20 de Octubre. (10:00 a.m. – 12 m)

Momentos:

- 1) En esta ocasión empezamos la clase con el ejercicio de tildes diacríticas. Los términos estudiados en esta oportunidad fueron: Solo (adjetivo o composición musical de una persona) y Sólo (adverbio que sustituye los términos solamente y únicamente)
- 2) Se realizó un ejercicio de ritmo y separación de palabras por medio del uso de la percusión, luego se desarrolló un taller de acentuación y separación silábica en el que los estudiantes debían seleccionar una cantidad específica de palabras y separarlas según correspondiera por la ubicación de su sílaba tónica en el grupo de palabras: agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. Dicho taller también dio pie para trabajar los casos de hiatos, diptongos y triptongos.

Día 11: Miércoles 25 de Octubre. (8:00 – 10:00 a.m.)

Anotación: Este día no se llevó a cabo la clase debido a que los estudiantes entraron en asamblea permanente por unos procesos coyunturales por los que estaba atravesando la facultad.

Día 12: Viernes 27 de Octubre. (10:00 a.m. – 12 m)

Anotación: Este día no se llevó a cabo la clase debido a que los estudiantes tenían programada una asamblea de facultad.

Día 13: Miércoles 1 de Noviembre. (8:00 – 10:00 a.m.)

Momentos:

- 1) Los grupos presentaron a sus compañeros sus noticieros y se hicieron las recomendaciones respectivas a cada uno, además se señalaron los aciertos y desaciertos

tanto en los formatos de audio y vídeo como en la presentación de las noticias, el manejo de los recursos y la puesta en escena de cada estudiante.

Anotación: En esta ocasión no se hizo el ejercicio de ortografía; ya que era necesario ver los noticieros hechos por los estudiantes y debía destinarse más tiempo a estos.

Día 14: Viernes 3 de Noviembre. (10:00 a.m. – 12 m)

Momentos:

- 1) Se dio inicio a la clase con el ejercicio de ortografía. En este caso no se trabajaron tildes diacríticas sino se explicaron casos en los cuales algunos pronombres relativos, pronombres, adverbios y adjetivos debían tildarse. Lo anterior cuando estos tuviesen un matiz de interrogación, admiración y énfasis. Ejemplos: - ¿Qué quieres que te diga? - ¡Cómo es posible! – Adivina quién vienen esta noche.
- 2) Se introdujo el tema de los signos de puntuación y se entregó a los estudiantes un taller del mismo tema para que lo realizaran en parejas.

Día 15: Miércoles 8 de Noviembre. (8:00 – 10:00 a.m.)

Momentos:

- 1) El ejercicio de ortografía en esta ocasión se destinó a la explicación del uso correcto de las palabras: Ahí (deíctico que sirve para señalar las cosas en el espacio), ¡Ay! (exclamación que expresa emoción, dolor o sorpresa) y Hay (forma impersonal del verbo haber que expresa cantidad u obligatoriedad)
- 2) Se realizó el segundo control de lectura del texto “Momo”, correspondiente a la segunda parte del mismo, en esta ocasión se solicitó a los estudiantes escoger un

personaje del texto (el más importante) e identificar en él unas cualidades que lo caracterizaran. Luego de ello debían hacer un texto de una página de extensión en el que explicaran el porqué de su elección, también debían desarrollar cada una de las características del mismo. En clases anteriores, llegamos al acuerdo que como una forma de evaluación del texto, cada estudiante debía llevar un objeto muy preciado para ellos y que se relacionara con el texto, dicho “Tótem” debía mostrarse en clase y debía hacerse su respectiva relación con “Momo”

- 3) Para finalizar, como una manera de entrar en la próxima tipología textual a tratar (epistolar), se desarrolló con los estudiantes un taller sobre los tipos de párrafos y sus características y utilidad.

Día 16: Viernes 10 de Noviembre. (10:00 a.m. – 12 m)

Anotación: Este día no estuve presente en la clase debido a que solicité un permiso para asistir a unas jornadas de capacitación de un trabajo al cual me presenté.

Día 17: Miércoles 15 de Noviembre. (8:00 – 10:00 a.m.)

Anotación: Este día no estuve presente en la clase debido a que solicité un permiso para asistir a unas jornadas de capacitación de un trabajo al cual me presenté.

Día 18: Viernes 17 de Noviembre. (10:00 a.m. – 12 m)

Momentos:

- 1) La clase inició con la entrega y la socialización de los talleres diagnósticos de signos de puntuación y clases de párrafos. Se desarrollaron 2 puntos del primer taller que

generaron algunas preguntas respecto al uso de ciertos signos así que se desarrollaron en grupo, al igual que un punto que contenía un fragmento de texto al que debía ubicarse los signos de puntuación según correspondiera.

- 2) En un segundo momento de la clase, los estudiantes dieron inicio a la producción del ensayo final, texto perteneciente a la tipología textual argumentativa (previamente estudiada en clase). Dicha pre escritura se dio a partir de unas especificaciones: extensión, pregunta problema (¿Para qué leer y escribir en arte danzario?) y fecha de entrega.

- ANEXO 3: Diapositivas del ejercicio de tildes diacríticas propuesto por el maestro Jhon Mario Cárdenas.

LA TILDE DIACRÍTICA

Tú / Tu

1. Ejemplo.
Tu casa es bonita.
Tú tienes una casa preciosa.

2. Llevo las películas a oficina.
El único responsable eres
Sé que eres inocente.
Coge maleta y márchate.
Era la única manera de que orgullo no se lastimara.

REGLA
El posesivo, que acompaña a un sustantivo, no lleva nunca tilde.
El personal, que se refiere a la segunda persona, lleva siempre tilde.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona, 2010

Él / el

1. Ejemplo
Dáselo a **él**.
El peinado te favorece.
2. Pusojarrón sobre la mesa.
Eso sólo lo sabe
.....estaba muy compungido.
Tráeme las cucharas y tenedor.
Esmejor remedio que hemos encontrado para

REGLA

.....es el pronombre personal de tercera persona.
.....es el artículo determinado, que acompaña al sustantivo.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

Mí / mi

1. Ejemplo:
A **mí** no me interesa.
Mí camisa es roja.
Elegió la nota **mi**.
2. Esa camisa la quiero para
..... hermana estudia ingeniería.
Van a publicar libro.
Le encantaba dibujar la nota
Luis sacó las entradas para y para él.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

3. REGLA

..... es el pronombre personal.
..... es el adjetivo posesivo que acompaña al sustantivo.
También escribimos cuando nos referimos a la nota musical.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

Sí / si

1. Ejemplo
Dile que **sí**.
Se lo guardó para **sí** mismo.
Si te presentas, ganarás.
Prefiero la nota musical si bemol.
2. Completa
Aquel fragmento carecía de la nota
Ahorrará tiempo para mismo.
Contestó con un a todas las preguntas.
Sólo lo arreglas, podrás llevarlo.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

Aprobé el examen, bien fue por los pelos.
Confirmamelo con un , por favor.
Lo consiguió por misma.

3. REGLA

Empleamos cuando es un adverbio de afirmación y cuando se refiere al pronombre personal de tercera persona.
Empleamos cuando es conjunción y cuando nos referimos a la nota musical.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

Dé / de

1. Dile que me **dé** un vaso de agua.
"Felicidad" acaba en **de**.
Allí está la casa **de** mis padres.
2. Completa
Colocó la letra en el cartel.
Compuso cajas madera.
No se lo
Dádiva empieza por
Pídele que nos una propina.
Os dejaré las llaves mi casa.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

• **REGLA**

Escribimossi nos referimos al verbo dar.

Escribimoscuando es preposición.

Escribimos cuando nombramos la cuarta letra de abecedario.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

Té / te

1. ¿Preparamos un **té**?

Te lo digo de verdad.

"Tomate" se escribe con **te**.

2. Completa.

¿.....incorporas pronto al trabajo?

Vamos a tomar unverde.

"Tila" empieza por

Yo ya lo dije.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

3. **REGLA**

Escribimoscuando nombramos la planta o infusión.

La formacorresponde al pronombre personal de segunda persona y a la letra del abecedario.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

Sé / se

1. **Sé** muy bien lo que dices.

Ya **se** vendió la casa.

Se lo comunicaré enseguida.

Se dice que lloverá.

2. No lo

Aunque lo, no quiero reconocerlo.

.....alquilan apartamentos.

Ahí pone quevenden bicicletas usadas.

Yalo notificaremos por escrito.

.....la comió en dos minutos.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

-comenta que no llegarán
-propone negociar el convenio.

REGLA

Escribimossi nos referimos al verbo saber.

Escribimos..... para indicar el pronombre personal de tercera persona, el verbo auxiliar de una oración impersonal o de una pasiva refleja.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

Más / mas

1. ¿Hay **más** mermelada en la nevera?

Ya lo sabía, **mas** no me fiaba de ti.

2. Completa.

Me gusta ir al cine,ahora no puedo.

Todavía queda.....tinta en la impresora.

Es el regalo.....especial que he recibido.

No habían estado allí,se conocían el lugar muy bien.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

3. Regla

.....es un adjetivo indefinido que expresa cantidad indeterminada.

.....es una conjunción adversativa que equivale a "pero".

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

Aún / aun

1. **Aún** no han llegado los huéspedes.
Aun ayudándole a superarlo, tardará mucho en estar bien.

2. Completa

.....tengo que hacer los deberes.

No sé sidebo algo de dinero.

.....cuando pudiera, tampoco lo haría.

.....enfermo, no dejo de ir al trabajo.

Van a venir a recogerlos yno hemos hecho las maletas.

.....sabiendo que no te gusta el color azul, te han regalado esa blusa.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

3. REGLA

..... es un adverbio. Equivale a *todavía*.

..... también es un adverbio. Equivale a *incluso, también, hasta, ni siquiera*.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

Sólo / solo

1. Emplearé sólo dos días.

Estaré solo cinco días.

El solo de violín fue genial.

2. Completa

Compuso unde trompeta.

.....vengo cuando me necesitan.

Hoy estoyen la oficina.

No me gusta comer

.....tengo dos euros en el bolsillo.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

3. REGLA

Estaba totalmenteen aquel hotel, pero
descaba una cosa: dormir.

Escribimoscuando nos referimos al adverbio
solamente o únicamente.

Escribimoscuando nos referimos a un adjetivo.

También empleamos la formapara referirnos a la
composición musical.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

OTROS CASOS

- Los pronombres relativos **qué, cuál, cuáles, quiénes**, los adverbios **dónde, cómo, cuándo** y los adjetivos o pronombres **cuánto, cuánta, cuántos, cuántas** llevan tilde siempre que tengan un matiz de interrogación, admiración, énfasis.
- No sé **qué** decirte.
Pienso en **cuál** será tu respuesta.
¿**Cuáles** son los que más te gustan?
Adivina **quién** va a venir hoy.
No sé **dónde** está.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

• **Completa**

Le dijo se fuera cuanto antes.
 ¿.....quieres que te diga?
 ¿.....vas a venir a mi casa?
 Allíhabite el olvido, te encontraré.
 Es frágilun pajarillo.
 ¡.....es posible!
 ¡.....polvo hay en este despacho!
 Adivinaviene esta noche.
 Enllegue te llamo.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

• **REGLA**

Las formas.....

llevansi se usan con matiz interrogativo o con admiración. En los demás casos no llevan tilde.

Tomado de: Los Acentos, Octaedro, Barcelona. 2010

Ahí / Hay / ¡Ay!

1. **Ahí** están las cosas que me pediste.
Hay nueve candidatos postulados/**Hay** que barrer el patio.
¡Ay! Qué vaina contigo.
2. **Completa**
me pegué durísimo.
pruebas en contra de tu inocencia.
 En la esquina,fue el crimen.
 Son doce cajas las queque subir.
que dolor de cabeza.
encima te dejé los papeles.

3. **REGLA**

Utilizamos el deícticopara señalar cosas en el espacio.
 Utilizamos la exclamaciónpara expresar emoción de dolor o sorpresa.
 Utilizamos la forma impersonaldel verbo haber para expresar cantidad u obligatoriedad.

- ANEXO 4: Prologo y prefacio del texto: Cómo leer y por qué de Harold Bloom.

Harold Bloom Cómo Leer Y Por Qué

propio. Uno puede leer meramente para pasar el rato o leer con manifiesta urgencia, pero en definitiva siempre leerá contra el reloj. Acaso los lectores de la Biblia, esos que la recorren por sí mismos, ejemplifiquen la urgencia con mayor claridad que los lectores de Shakespeare, pero la biografía es la misma. Entre otras cosas, la lectura sirve para prepararnos para el cambio, y lamentablemente el cambio último es universal.

Me entrego a la lectura como a una práctica solitaria más que como a una empresa educativa. El modo en que leemos hoy, cuando estamos solos con nosotros mismos, guarda una continuidad considerable con el pasado, cualquiera sea la vía adoptada en las academias. Mi lector ideal (el héroe de toda la vida) es el Dr. Samuel Johnson, que conocía y expresó tanto el poder como las limitaciones de la lectura incesante. Esta, como todas las actividades de la mente, debía satisfacer el principal compromiso de Johnson, que era con "lo que tenemos cerca, aquello que podemos usar". Sir Francis Bacon, que aportó algunas de las ideas que Johnson llevó a la práctica, dio este célebre consejo: "No teas para contradecir o impugnar, ni para creer o dar por sentado, ni para hallar tema de conversación o discurso, sino para sopesar y reflexionar." A Bacon y Johnson yo añado un tercer sabio de la lectura, Emerson, fiero enemigo de la historia y de todo historicismo, quien señaló que los mejores libros "nos impresionan con la convicción de que una naturaleza escribió y la misma naturaleza lee". Permisamente fundó a Bacon, Johnson y Emerson en una fórmula de cómo leer: encontrar, entre lo que está cerca, aquello que puede usarse para sopesar y reflexionar, y que se dirige a uno como si uno compartiera la naturaleza única, libre de la tiranía del tiempo. En términos pragmáticos esto significa: primero encuentra a Shakespeare, y deja que él te encuentre a ti. Si es que *El rey Lear* te encuentra plenamente, sopesa la naturaleza que ambos comparten, y reflexiona sobre ella, en proximidad contigo mismo. No me propongo con esto ser idealista, sino pragmático. Utilizar la tragedia como queja contra el patriarcado es falsificar los intereses propios primordiales, sobre todo en el caso de una mujer joven; lo que no es tan intrínseco como suena. Shakespeare, más que Sófocles, es la autoridad ineludible sobre el conflicto entre generaciones, y más que ningún otro lo es sobre las diferencias entre mujeres y hombres. Abrete a la lectura plena de *El rey Lear* y comprenderás mejor los orígenes de lo que crees que es el patriarcado.

En definitiva leemos - como concuerdan Bacon, Johnson y Emerson - para fortalecer el sí mismo (el self) y averiguar cuáles son sus intereses auténticos. Al hecho de que experimentemos esos aumentos como placer puede deberse que los moralistas societas, de Platón a nuestros actuales puritanos de campus, siempre hayan reprochado los valores estéticos. Sin duda los placeres de la lectura son más egoístas que sociales. Uno no puede mejorar directamente la vida de nadie leyendo mejor o más profundamente. Por tradición, la esperanza social siempre ha sido que el crecimiento de la imaginación individual estimulara el cuidado por los otros. Yo me mantengo escéptico respecto de la esperanza social, y sigo con gran cautela cualquier argumento que vincule los placeres de la lectura solitaria al bien público. La pena de la lectura profesional es que sólo raras veces uno recupera el placer de leer que comenzó en la juventud, cuando los libros eran un entusiasmo habitual. La manera en que leemos hoy depende en parte de nuestra distancia interior o exterior de las universidades, donde la lectura apenas se esfuerza como placer, en cualquiera de los sentidos profundos de la estética del placer. Abre a una confrontación directa con Shakespeare en sus momentos más fuertes, por ejemplo en *El rey Lear*, nunca es un placer fácil, ni en la juventud ni en la vejez, y sin embargo no leer *El rey Lear* plenamente (es decir, sin expectativas ideológicas) es ser objeto de fraude cognoscitivo y estético. La niñez pasada en gran medida mirando televisión se proyecta en una adolescencia frente al ordenador, y la universidad recibe un estudiante difícilmente capaz de acoger la sugerencia de que debemos soportar tanto el amor de aquí como el haber llegado: la madurez lo es

Página 6 de 150

Harold Bloom Cómo Leer Y Por Qué

todo. La lectura se desmorona, y en el mismo proceso se hace trizas buena parte de la propia identidad. Todo esto es innato a los lectores, y no hay promesas ni programas que lo remedien. Lo que ha de hacerse sólo se puede llevar a cabo mediante alguna versión del elitismo, y, por buenas y malas razones, en nuestra época esto es inaceptable. Todavía hay en todas partes, aun en las universidades, lectores solitarios jóvenes y viejos. Si existe en nuestra época una función de la crítica, será la de dirigirse a la lectura y el lector solitarios, que leen por sí mismos y no por los intereses que supuestamente los trascienden. En la vida como en la literatura, el valor está muy relacionado con lo idiosincrático, con los excesos por los cuales se pone en marcha el sentido. No es casual que los historicistas - críticos convencidos de que a todos nos sobredetermina la historia de la sociedad - consideren los personajes literarios como signos en una página y nada más. Si no tenemos un pensamiento que sea propio, Hamlet no séguiría ser un caso clínico. Si se trata de restablecer la forma en que leemos hoy, paso ahora al primer principio, un principio que me apropió del Dr. Johnson: Limpíate la mente de jergas. El diccionario inglés dice que "jerga" (cant), en este sentido, es un lenguaje sobrecargado de peregrinadas piadosas, el vocabulario peculiar de una secta o un ajetreo. Dado que las universidades han potenciado expresiones como "género y sexualidad" o "multiculturalismo", la adopción de Johnson se convierte en "Limpíate la mente de jerga académica". Una cultura universitaria donde la apreciación de la ropa interior victoriana reemplaza la apreciación de Charles Dickens y Robert Browning parece la extravagancia de un nuevo Nathaniel West, pero es meramente la norma. Un producto subsidiario de esta "poética cultural" es que no puede haber un nuevo Nathaniel West, pues cómo podría semejante cultura académica abrumar la poesía? Los poemas de nuestro clima han sido reemplazados por las tramas de nuestra cultura. Los nuevos Materialistas nos dicen que han recordado el cuerpo para el historicismo y afirman trabajar en nombre del Principio de Realidad. La vida de la mente debe someterse a la muerte del cuerpo; pero para esto poco se requieren los libros de una secta académica.

1 Continúa, por supuesto, una acepción más exótica que el español jerga, referido a especialidades u oficios. (Nota del traductor)

Limpíate la mente de jerga conduce al segundo principio del restablecimiento de la lectura: No trates de mejorar tu vecino ni tu vecindario por las lecturas que eliges o cómo las lees. La superación personal ya es un proyecto bastante considerable para la mente y el espíritu de cada uno: no hay ética de la lectura. Hasta tanto haya purgado su ignorancia primordial, la mente no debería salir de casa; los excusados prematuros al activismo tienen su encanto, pero consumen tiempo, y nunca habrá tiempo suficiente para leer. Historizar, sea el pasado o el presente, es practicar una especie de doletría, una devoción obsesiva a las cosas en el tiempo. Leamos entonces bajo esa luz interior que celebró John Milton y Emerson adoptó como principio de lectura. Principio que bien puede ser el tercero de los maestros: *El estudio es una vela que enciende el amor y el deseo de todos los hombres*. Olvidado tal vez la fuente, Wallace Stevens escribió maravillosas variaciones de esta metáfora; pero la frase emersoniana original articulada con mayor claridad el tercer principio de la lectura. No hay por qué temer que la libertad del desarrollo como lector sea egoísta porque, si uno llega a ser un verdadero lector, la respuesta a su labor lo ratificará como iluminación de los otros. Cuando reflexiono sobre las cartas de desconocidos que he recibido en los últimos siete u ocho años, en general me conmuevo tanto que no puedo responder. Si tienen un pulso para mí, radica en que a menudo transitan un aula de estudios literarios canónicos que las universidades desdaban satisfacer. Emerson dijo que la sociedad no puede prescindir de mujeres y hombres cultivados, y proféticamente agregó: "El hogar del escritor no es la universidad sino el

Página 7 de 150

Harold Bloom Cómo Leer Y Por Qué

El lector se transformó en el libro; y la noche de verano era como el ser consciente de ese libro.

WALLACE STEVENS

Harold Bloom Cómo Leer Y Por Qué

PREFACIO

No hay una sola manera de leer bien, aunque hay una razón primordial por la cual debemos leer. A la información tenemos acceso ilimitado; ¿dónde encontraremos la sabiduría? Si uno es afortunado se topará con un profesor particular que lo ayude; pero al cabo está solo y debe seguir adelante sin más mediaciones. Leer bien es uno de los mayores placeres que puede proporcionar la soledad, porque, al menos en mi experiencia, es el placer más curativo. Lo devuelve a uno a la otredad, sea la de uno mismo, la de los amigos o la de quienes pueden llegar a serlo. La lectura imaginativa es encuentro con lo otro, y por eso alivia la soledad. Leemos no sólo porque nos es imposible conocer bastante gente, sino porque la amistad es vulnerable y puede menguar o desaparecer, vencida por el espacio, el tiempo, la comprensión imperfecta y todas las aflicciones de la vida familiar y personal.

Este libro enseña cómo leer y por qué, y avanza afianzándose en una multitud de ejemplos y muestras: poemas cortos y largos, cuentos y novelas. No debe pensarse que la selección es una lista exclusiva de qué leer, se trata más bien de una muestra de obras que mejor ilustran por qué leer. La mejor forma de ejercer la buena lectura es tomarla como una disciplina implícita; en última instancia no hay más método que el propio, cuando uno mismo se ha moldeado a fondo. Como yo he llegado a entenderla, la crítica literaria debería ser experiencial y pragmática antes que teórica. Los críticos que son mis maestros - en particular el Dr. Samuel Johnson y William Hazlitt - practican su arte a fin de hacer explícito, con cuidado y minuciosidad, lo que está implícito en un libro. En las páginas que siguen, yo trato con un poema de A. E. Housman o una pieza teatral de Oscar Wilde, con un cuento de Jorge Luis Borges o una novela de Marcel Proust, siempre me ocuparé sobre todo de modos de percibir y comprender lo que puede y debe hacerse explícito. Dado que para mí la cuestión de cómo leer nunca deja de llevar a los motivos y usos de la lectura, en ningún caso separaré el "cómo" y el "por qué". En "Cómo se debe leer un libro", el breve ensayo final de su Lector Común (Volumen II), Virginia Woolf hace esta encantadora advertencia: "Por cierto, el único consejo que una persona puede darle a otra sobre la lectura es que no acepte consejos". Pero luego añade muchas disposiciones para el gozo de la libertad por parte del lector, y culmina con la gran pregunta "¿Por dónde empezar?" Para llegar a los placeres más hondos y amplios de leer, "es preciso no dilapidar ignorante y latinosamente nuestros poderes". Parece pues que, mientras uno no llegue a ser plenamente uno mismo, recibir consejos puede ser útil y hasta esencial.

Woolf, por su parte, había encontrado asesoramiento en Walter Pater (cuya hermana le había dado clases), y también en el Dr. Johnson y los críticos románticos Thomas de Quincey y William Hazlitt, sobre el cual hizo esta maravillosa observación: "Es uno de esos raros críticos que han pensado tanto que pueden prescindir de la lectura." Woolf pensaba incesantemente, y a larga dejaba de leer. Tenía buena cantidad de consejos para dar a otros lectores, y a lo largo de este libro yo los he adoptado muy contenta. El mejor es recordar: "Siempre hay en nosotros un demonio que susurra 'amo esto, odio aquello' y es imposible callarlo." Yo no puedo callar a mi demonio, pero en fin, en este libro lo escucharé únicamente cuando susurre "amo", porque aquí no pretendo entablar polémicas; sólo quiero enseñar a leer.

PRÓLOGO: ¿POR QUÉ LEER?

Importa, si es que los individuos van a retener alguna capacidad de formarse juicios y emitir opiniones propias, que sigan leyendo por su cuenta. Qué lean y cómo - bien o mal - no puede depender totalmente de ellos, pero el motivo (el por qué) debe ser el interés

Página 5 de 150

Página 5 de 150

pueblo." Se refería a los escritores fuertes, a los hombres y mujeres representativos; a los representantes de sí mismos, y no a los parlamentarios, pues la política de Emerson era la del espíritu.

La función - olvidada en gran medida - de una educación universitaria quedó captada para siempre en "El estudiante americano", discurso en el que, de los debates del docto, Emerson dice: "Todos deben estar comprendidos en la confianza en sí mismo." Yo tomo de Emerson mi cuarto principio de la lectura: *Para leer bien hay que ser un inventor*. A la "lectura creativa", en el sentido de Emerson, yo la llamé alguna vez "mala lectura" 2, palabra que persuadí a mis oponentes de que padecía de dislexia voluntaria. La rima o el espacio en blanco que ven ellos cuando miran un poema está en sus propios ojos. La confianza en sí mismo no es una donación ni un atributo, sino el Segundo Nacimiento de la mente, y no sobreviene sin años de lectura profunda. En estética no hay patrones absolutos. Si alguien desea sostener que el ascenso de Shakespeare fue un producto del colonialismo, ¿quién se molestará en refutarlo? Al cabo de cuatro siglos Shakespeare nos impregna más que nunca; lo representará en la estratosfera y en otros mundos, si se llega hasta allí. No es una conspiración de la cultura occidental; contiene todos los principios de la lectura y en mi piedra de toque a lo largo del libro. Borges atribuyó el carácter universal de Shakespeare a su aparente falta de personalidad, pero ese rasgo es más bien una gran metáfora de lo que hace diferente a Shakespeare, que en última instancia es poder cognoscitivo como tal. Con frecuencia, aunque no siempre sabiéndolo, leemos en busca de una mente más original que la nuestra.

2 El término inglés acuñado por Bloom es *misreading*, que también puede traducirse como *lectura desviada*. (N del T.)

Como la ideología, sobre todo en sus versiones más superficiales, es especialmente nociva para la capacidad de captar y apreciar la ironía, sugiero que nuestro quinto principio para el restablecimiento de la lectura sea la *recuperación de la ironía*. Pensemos en la ingutable ironía de Hamlet, que casi invariablemente dice una cosa cuando quiere decir otra, ésta a menudo lo opuesto de lo que está diciendo. Pero con este principio me acerco a la desesperación, porque empujarte a alguien a ser irónico es tan difícil como instruirlo para que se haga solitario. Y sin embargo la pérdida de la ironía es la muerte de la lectura y de lo que nuestras naturalezas tienen de civilizado.

Anduve de Tabla en Tabla
con paso lento y prudente
Sentía alejarse las estrellas
En torno a mis pies el mar
Sabía que quizá la siguiente
fuera la pulgada final -
A mi precario Paso algunos
Suelen llamarlo Experiencia

Mujeres y hombres pueden caminar de maneras diferentes, pero a menos que nos disciplinemos todos tenemos un paso en cierto modo individual. Difícilmente puede aprehenderse a Dickinson, maestra del Sublime precario, si uno está muerto para sus ironías. Aquí va andando por el único sendero disponible, "de tabla en tabla"; irónicamente, no obstante, la lenta curvatura se yuxtaponen a un titánico que le hace sentir "alejarse las estrellas", aunque tenga los pies casi en el mar. El hecho de ignorar si el paso siguiente será la "pulgada final" le confiere ese "precario Paso" al que no da nombre, aunque "algunos" lo llamen Experiencia. Dickinson había leído "Experiencia", el ensayo

de Emerson - una pieza culminante, muy al modo en que "De la experiencia" lo fuera para Montaigne - y su ironía es una respuesta amable a la apertura de Emerson: "¿Dónde nos encontramos? En una serie cuyos extremos desconocemos, y que para nuestra creencia no existen." Para Dickinson el extremo es ignorar si el paso siguiente será la pulgada final. "Si alguno de nosotros supiera qué estamos haciendo, o hacia dónde vamos, sería mejor que lo pensáramos dos veces!" El consiguiente ensayo de Emerson difiere del de Dickinson en temperamento o, como dice él, en el paso. En el ámbito de la experiencia de Emerson "todas las cosas nadan y desfilan", y su ironía genial es muy diferente de la ironía de la precariedad de Dickinson. Con todo, ninguno de los dos es un ideólogo, y en los poderosos ríos de sus respectivas ironías ambos perviven.

Al final del sendero de la ironía perdida hay una pulgada última, más allá de la cual el valor literario será irrecuperable. La ironía es sólo una metáfora, y es difícil que la ironía de una edad literaria sea la de otra; no obstante, sin un renacimiento del sentido irónico se habrá perdido más que lo que llamamos "literatura imaginativa". Ya parece estar perdido Thomas Mann, irónico mayor de los grandes escritores de este siglo. No dejan de aparecer nuevas biografías suyas, casi siempre reveladas sobre la base de su homosexualismo, como si la única forma de rescatarlo para nuestro interés fuera certificar su condición de homosexual, y darle así un lugar en los planes de estudio universitarios. Eso no difiere mucho de estudiar a Shakespeare sobre todo por su aparente bisexualidad, pero los caprichos del contrapuntismo vigente parecen no tener límite. Aunque las ironías de Shakespeare, en de esperar, son las más abarcadoras y dialécticas de toda la literatura occidental, su arco emocional es tan vasto e intenso que no siempre median entre nosotros y las pasiones de los personajes. Por lo tanto Shakespeare sobrevivirá a nuestra era; perderemos sus ironías y nos aferraremos a lo que quede de él. Pero en Thomas Mann cada emoción, narrativa o dramática, está mediada por un esteticismo irónico; enseñar *Muerte en Venecia* o *Desorden y pena temprana* a los universitarios más habituales resulta casi imposible. Cuando los autores son destruidos por la historia, con toda justicia calificamos sus obras como "piezas de época", pero cuando la ideología historizada nos los vuelve inaccesibles, creo que estamos con un fenómeno diferente.

La ironía exige un cierto nivel de atención y la habilidad de poder tener ideas antitéticas, incluso cuando éstas chocan entre sí. Despojar a la lectura de ironía implica la pérdida inmediata de toda disciplina y sorpresa. Busca todo aquello que te es cercano, que pueda ser usado para soportar y consistir, y muy probablemente encontrarás ironía, incluso si muchos de tus profesores no saben qué es ni dónde encontrarla. La ironía limpiará tu mente de la jerga de los ideólogos y te ayudará a reaplendercer como el estadión de una vela.

Cuando uno anda por los setenta quiere tan poco leer mal como vivir mal, porque el tiempo no afloja la marcha. No sé si le debemos a Dios o a la naturaleza una muerte, pero la naturaleza hará su cosecha de todos modos y, por cierto, a la medesidad no le debemos nada, cualquiera sea la colectividad que pretenda mejorar o al menos representar.

Debido a que por medio siglo mi lector ideal ha sido el Dr. Samuel Johnson, paso a ocuparme de mi pasaje favorito de su *Prefacio a Shakespeare*:

Este es pues el mérito de Shakespeare, que su drama sea el espejo de la vida; que aquel que ha enmarcado su imaginación siguiendo los fantasmas alzados ante él por otros escritores pueda curarse de sus éxtasis delirantes leyendo sentimientos humanos en lenguaje humano, escenas que permitirán a un ermitaño estimar las transacciones del mundo y a un confesor predecir el curso de las pasiones.

Para leer sentimientos humanos en lenguaje humano hay que ser capaz de leer humanamente, con toda el alma. Tenga las convicciones que tenga, uno es más que una

ideología; y Shakespeare le dice algo a la parte de sí que cada cual lleve hasta él. En otras palabras: Shakespeare nos lee más enteramente de lo que podemos leerlo a él, aun después de haberlos limpiado los cubos de jerga. No he hablado antes ni después de él otro escritor con semejante dominio de la perspectiva, ni que desborde tanto cualquier contextualización que se imponga a sus obras. Johnson, que percibió esto de modo admirable, nos incita a permitir que Shakespeare nos cure de nuestros "éxtasis delirantes". Permítame extender a Johnson invitaciones también a reconocer los fantasmas que ejercerá la lectura profunda de Shakespeare. Uno de ellos es la Muerte del Autor; otro es la afirmación de que el yo es una ficción; otro más, la opinión de que los personajes literarios y dramáticos son signos en una página. Un cuarto fantasma, el más pernicioso, es que el lenguaje piensa por nosotros. De todos modos, al fin el amor por Johnson y por la lectura me aparta de la polémica para llevarme a la celebración de los muchos lectores solitarios que sigo encontrando, tanto en el aula como en los mensajes que recibo. Leemos a Shakespeare, Dante, Chaucer, Cervantes, Dickens, y todos sus pares porque amplían la vida, y más. En términos pragmáticos, se han convertido en la Bendición, ésta en el verdadero sentido yabístico de "más vida verida en tiempo sin límites." Leemos en profundidad por razones variadas, la mayoría de ellas familiares: porque no podemos conocer a fondo suficientes personas; porque necesitamos conocerlos mejor; porque requerimos conocimiento, no sólo de nosotros mismos o de otros, sino de cómo son las cosas. Sin embargo el motivo más fuerte y auténtico para la lectura profunda del tan maltratado canon es la búsqueda de un placer difícil. Yo no patrocino precisamente una crítica - de - la - lectura, y pienso que "difícil placer" es una definición plausible de lo Sublime; pero la búsqueda del lector sigue siendo un placer más alto. Hay un Sublime del lector que me parece la única transcendencia secular a nuestro alcance, si exceptuamos esa transcendencia aún más precaria que llamamos "enamoramiento". Los exhorto a descubrir aquello que les es realmente cercano y puede utilizarse para soportar y reflexionar. A leer profundamente, no para creer, no para contradecir, sino para aprender a participar de esa naturaleza única que escribe y lee.

I CUENTOS

INTRODUCCIÓN

El escritor irlandés Frank O'Connor celebró el cuento en su libro *La voz solitaria* porque en su opinión era la forma más apta para tratar con los individuos solitarios, en particular los situados al margen de la sociedad. Si esto fuera del todo cierto, el cuento habría devorado casi lo opuesto de uno de sus orígenes más probables, el relato folclórico. Entonces, a diferencia del poema lírico, el cuento nos herirá una vez, una sola, a diferencia también de las novelas - que nos afligen con muchas sensaciones, con penas y alegrías múltiples. Sin embargo, este último también lo hacen los cuentos de Chejov y de sus escasos pares.

Los cuentos no son parábolas ni proverbios sabios, y por lo tanto no pueden ser fragmentos; los pedruzcos los placeres de la clausura. El deslumbrante fragmento de Kafka titulado "El cazador Gracchus" termina cuando el alcalde de un pueblo oscuro le pregunta al cazador resurrecto, especie de Judio Errante o Marinero Antiguo, cuánto piensa prolongar su vida. "No puedo decirlo, burgomaestre", responde Gracchus: "... Mi barca no tiene timón; la impulsa un viento que se alza de las beladas regiones de la muerte." Esto no es una clausura, un cierre, pero ¿qué habría podido agregar Kafka? La frase final de Gracchus es más memorable que todos los finales delirantes de cuentos, salvo unos pocos.

¿Cómo se lee un cuento? Edgar Allan Poe habría dicho: de una sentada. Pese a la popularidad mundial y permanente de que goza, los cuentos de Poe están atrozmente equivocados (como no pueden ser los de la traducción al inglés). Pero Poe apenas es uno de los genuinos ancestros del cuento moderno. Entre esos ancestros están Pushkin y Balzac, Gogol y Turgeniév, Maupassant, Chejov y Henry James. Los maestros modernos de la forma son James Joyce y D. H. Lawrence, Isaac Babel y Ernest Hemingway y un grupo variado que incluye a Borges, Nabokov, Thomas Mann, Eudora Welty, Flannery O'Connor, Tommaso Landolfi e Italo Calvino. Aquí me centraré en cuentos de Turgeniév y Chejov, Maupassant y Hemingway, Flannery O'Connor y Vladimir Nabokov, Jorge Luis Borges, Tommaso Landolfi y Calvino porque todos ellos alcanzan en su arte algo del orden de la perfección.

IVAN TURGENIÉV

Frank O'Connor pone los *Apuntes del álbum de un cazador* (1852) de Turgeniév, por encima de cualquier otro volumen individual de cuentos. Un siglo después de haber sido compuestos, los *Apuntes* permanecen asombrosamente frescos, aunque la actualidad que tenía en esa época, la necesidad de emancipar a los siervos, se haya doblegado bajo todos los desastres de la historia rusa. Los cuentos de Turgeniév son de una belleza inquietante; tomados en conjunto, están entre las mejores respuestas que conozco a la pregunta de por qué leer (siempre dejando aparte a Shakespeare). Turgeniév, que amaba a Shakespeare y a Cervantes, dividía a toda la humanidad (del tipo de los que buscan) en Hamlets y Quijotes. Habría podido añadir a los Falstaffs y los Sancho Panzas, dado que junto con los otros dos estos forman un paradigma cuádruple de otros tantos seres ficticios.

Aunque es difícil escoger cuentos particulares de los veinticuatro *Apuntes* de Turgeniév, me uno a otros críticos en la predilección por "Prado de Bezin" y "Kasian, el de los tiernos bellos". "Prado de Bezin" empieza una hermosa mañana de julio, con Turgeniév en el campo cazando urogallo. El cazador se extravía y por la noche llega a un prado donde hay cinco muchachos campesinos alrededor de dos hogueras. Turgeniév se une a ellos y son los presentes. Tienen entre siete y catorce años y todos creen en los duendes, unas "gontevias" con las cuales comparten su mundo. Sabidamente, el arte de Turgeniév permite que los chicos hablen entre ellos mientras él escucha sin entrometerse. Se nos revela entonces una vida de trabajo arduo (son hijos de siervos), superstición y leyendas de aldea, en la que no faltan Trishka, el Anticristo inminente, incógnitas sirenas que capturan almas, muertos vivientes y vivos signados por la muerte. Uno de los muchachos, Pavlusha, se destaca del resto por su inteligencia y atractivo. Demuestra su coraje al lanzarse a verme a ahuyentar unas silvestres que podrían ser lobos y amenazan a los caballos que el grupo debe cuidar durante la noche.

Al cabo de unas horas Turgeniév se deja vencer por el sueño y despierta poco antes del alba. Los muchachos siguen durmiendo, pero Pavlusha se levanta para echar una última e intensa mirada al cazador. Turgeniév parte hacia su casa, describe la hermosa mañana y acaba el boceto albedeo que en ese mismo año, unos meses más tarde, Pavlusha mirará al cor de un caballo. Seríamos la pena con Turgeniév, pero el misterio de la muerte no se comunica como tal. Hay un continuo que nos cautiva: la belleza del prado y el amanecer, la viveza de la creencia de los chicos en lo sobrenatural; el destino ineludible que arrastra a Pavlusha. ¿Y el resto? Es el Turgeniév pragmático y aun así quiéjose, que caza sus urogallos y boceta en su álbum el paisaje y los muchachos.

¿Por qué leer "Prado de Bezin"? Por lo menos para conocer mejor nuestra realidad, nuestra vulnerabilidad ante el destino, mientras también aprendemos a apreciar estéticamente el tacto y la distancia sólo aparente de Turgeniév como cuentista. Si hay en