

**Voces femeninas en la escuela: ampliación del corpus como estrategia de  
aproximación a la literatura**

**Sandra Milena Hoyos González**

**Monografía para optar al título de Licenciada en Español e Inglés**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Humanidades**

**Departamento de Lenguas**

**Licenciatura en Español e Inglés**

**Bogotá, D.C.**

**2018**

**Voces femeninas en la escuela: ampliación del corpus como estrategia de  
aproximación a la literatura**

**Sandra Milena Hoyos González**

**Monografía para optar al título de Licenciada en Español e Inglés**

**Asesor:**

**Ana Catalina Naranjo Arcila**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Humanidades**

**Departamento de Lenguas**

**Licenciatura en Español e Inglés**

**Bogotá, D.C.**

**2018**

**Nota de Aceptación**

---

---

---

---

**Jurado**

---

---

---


---

## **Agradecimientos**

En primera instancia, quiero agradecer a Dios, quien me dio la fuerza necesaria para culminar este proceso.

A mi padre, Jorge Hoyos, quien me ha apoyado desde que tengo memoria. A mi madre, Isaura González, quien con sus palabras de ánimo me acompañó durante la carrera. A ellos, fundamentos de mi existencia, les dedico este logro.

Finalmente, quiero agradecer a la Universidad Pedagógica Nacional y especialmente, a los docentes Adriana, Tito, Johanna, Lyda, Olbers y Ana Catalina, por la gran cantidad de aprendizajes y experiencias en este proceso de formación docente.

 <b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <small>República de Colombia</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 1 de 3</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de Grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Voces femeninas en la escuela: ampliación del corpus como estrategia de aproximación a la literatura
<b>Autor(es)</b>	Hoyos González, Sandra Milena
<b>Director</b>	Naranjo Arcila, Ana Catalina
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018, 92 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	AMPLIACIÓN DEL CORPUS LITERARIO; LITERATURA ESCRITA POR MUJERES; EXPERIENCIA LECTORA; PLACER DEL TEXTO

<b>2. Descripción</b>
<p>El presente trabajo de investigación se llevó a cabo con las estudiantes del grado décimo del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Luego de las observaciones y las pruebas diagnósticas, se estableció la ampliación del corpus mediante la inclusión de la literatura escrita por mujeres, como propuesta pedagógico didáctica, para mejorar los procesos lectores en el aula y promover una experiencia lectora placentera con el texto literario. La investigación se realizó bajo la modalidad de la investigación cualitativa perteneciente al paradigma crítico social. La propuesta de intervención pedagógica se implementó, a partir de tres fases (presentación – comprensión y práctica - cierre). A lo largo del desarrollo de estas fases, se promovió la motivación y el acercamiento al texto literario, se abrió la posibilidad del aprendizaje de temáticas y características estilísticas de la literatura escrita por mujeres y, se fomentó la construcción de un placer literario en las estudiantes, a través de la familiarización y seguridad respecto del texto.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Alfaro, H (2006). <i>El placer de la lectura</i>. Bibl. Univ. Nueva época, enero-junio 2007, Vol 10. No. 1, p. 3-19.</p> <p>Almela, M; Guzmán, H; Sanfilipo, M &amp; Zamorano, A (2015). <i>Tiempo de Mujeres; Literatura, Edad y Escritura Femenina</i>. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España.</p> <p>Bautista, G, editor (1996). <i>Voces femeninas de Hispanoamérica: Antología</i>. University of Pittsburgh Press.</p> <p>Camps, A (2004). <i>Secuencias didácticas para aprender a escribir</i>. Barcelona: Graó</p> <p>Castellanos, Rosario (1950). <i>Sobre Cultura Femenina</i>. Fondo de cultura económica (2005). México</p> <p>Cassany, D; Luna, M; Sanz, G (1994). <i>Enseñar Lengua</i>. Editorial GRAO, de IRIF</p> <p>Castro, M (2001). <i>La lectura de la ficción enseña a leer: Entrevista a Teresa Colomer</i>. Revista El Monitor de la Educación, año 2 n° 4. Buenos Aires, Argentina.</p> <p>Cerda, H (1995). <i>La investigación formativa en el aula: la pedagogía como investigación</i>. Magisterio Editorial.</p>

- Colomer, T (1996). *La evolución de la enseñanza literaria*. Aspectos didácticos de la Lengua y la Literatura, 8 Zaragoza: ICE Universidad de Zaragoza, 127-171.
- Colomer, T (2001). *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura. Año 22.
- Colomer, T (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Cuesta, C (2006). *Discutir sentidos: la lectura literaria en la escuela*. Libros el Zorzal. Buenos Aires, Argentina.
- Elliott, J (1990). *La investigación acción en educación*. Ediciones Morat.
- Freixas, A (2001). *Entre el mandato y el deseo: la adquisición de la identidad sexual y de género*. En la educación de las mujeres: nuevas perspectivas (22-31), Sevilla, España: Universidad de Sevilla. Secretariado de Publicaciones.
- Galeano, M (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit, 2003.
- González, M (1989). *El taller de los talleres*. Buenos Aires: Estrada.
- Iser, W (1987). *El proceso de lectura: enfoque fenomenológico*. En José A. Mayoral (comp.) *Estética de la recepción*, Madrid, Arco, 1987.
- Jaramillo, M; Robledo, A; Rodríguez-Arenas, F (1991). *¿Y las mujeres? Ensayos sobre literatura colombiana*. Otraparte - Colección de Ensayo. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Larrosa, J (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica, México.
- López, E (Ed.) (1999). *La poesía escrita por mujeres y el canon* (III Encuentro de mujeres poetas- Lanzarote, octubre 1998). Lanzarote, Cabildo Insular de Lanzarote/Gobierno de Canarias.
- Moliner, M (1996). *La mujer y la literatura*. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universidad de Salamanca
- Servén Díez, C (2008). *Canon literario, educación y escritura femenina*. En Revista OCNOS No. 4, 2008, p 7-20. Universidad Autónoma de Madrid.
- Yepes, L (2001). *La animación de la lectura: un viejo invento*. Jornada “anzuelos para pescar lectores”. Taller de talleres, Comfenalco, Antioquia, Colombia.

#### 4. Contenidos

Los contenidos de la presente monografía son los siguientes:

- **El problema de investigación.** Presenta y describe el contexto y la población en que se desarrolló la investigación. Además, se describe los elementos y situaciones que permitieron inicialmente, establecer el problema de investigación y posteriormente, la pregunta de investigación, su justificación y los objetivos que se trazaron para la investigación.
- **Marco Teórico.** Incluye el estado del arte y, los referentes teóricos que fundamentaron la investigación, bajo las construcciones de: educación literaria, ampliación del corpus literario: literatura escrita por mujeres y experiencia lectora.
- **Diseño Metodológico.** Considera el enfoque cualitativo, bajo la modalidad de investigación acción. Se estableció como unidad de análisis: la literatura escrita por mujeres; se planteó un eje transversal que está relacionado con las características estilísticas y temáticas de la literatura escrita por mujeres; y finalmente, se formularon las categorías experiencia lectora y placer del texto. También, relata las técnicas e instrumentos de recolección de información.
- **Trabajo de Campo.** Comprende la descripción del proceso de investigación y la propuesta de intervención pedagógica realizada. Expone detalladamente las fases bajo las cuales se planteó una secuencia didáctica, que estuvo conformada por una serie de actividades enfocadas al acercamiento a un corpus de literatura escrita por mujeres.
- **Análisis de la Información.** Describe la forma en cómo se organizó la información recolectada y detalla el análisis de información obtenida durante el proceso de investigación y, que fue organizada por medio de categorías y objetivos pedagógicos formulados en la secuencia didáctica, con la finalidad de comprender lo acontecido en el contexto educativo.

- **Resultados.** Presenta los resultados obtenidos con el proceso de investigación pedagógica, considerando los objetivos pedagógicos, la unidad y categorías de análisis, y las fases de la secuencia mencionadas anteriormente.
- **Conclusiones.** Contiene las situaciones predominantes y las determinaciones que pueden contribuir al desarrollo del objetivo planteado, en especial, lo relacionado con la ampliación del corpus como estrategia de aproximación a la literatura.
- **Recomendaciones.** Incluye las sugerencias pertinentes para desarrollar este tipo de investigaciones en la escuela y, las recomendaciones para fomentar este tipo de metodología.

### 5. Metodología

El presente trabajo investigativo se desarrolló bajo la modalidad de la investigación cualitativa perteneciente al paradigma crítico social. De acuerdo con María Eumelia Galeano, este tipo de investigación es más que un conjunto de técnicas para recoger datos; consiste en un modo de encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y otros actores sociales (Galeano, 2004). En este sentido, la investigación cualitativa busca la comprensión de la realidad social – resultado interactivo en el que participan los miembros de un grupo para negociar la construcción de esa realidad – de los sujetos, con el fin de lograr transformaciones dentro de la misma.

Dentro de la modalidad de investigación de enfoque cualitativo, se determinó que la metodología a utilizar, se desarrollara bajo los parámetros de la investigación acción. Para John Elliott, en la investigación acción se encamina la comprensión y la transformación de la realidad social en cualquiera de sus dimensiones. El propósito de la investigación acción en la escuela, consiste en profundizar la comprensión que el profesor tiene de su problema (diagnóstico).

### 6. Conclusiones

Se concluye primero, que la lectura debe fluir en el aula de clase con una finalidad significativa para los estudiantes. La lectura debe pasar de una práctica instrumental, a convertirse en un medio facilitador de la interacción de los estudiantes con la literatura. La lectura de literatura dentro del aula, debe ser un espacio para que los estudiantes cuestionen, disfruten, vivan, comuniquen sus gustos e intereses, discutan sentidos.

Segundo, la ampliación del corpus literario puede ampliar el conocimiento de los estudiantes hacia diversos textos literarios, a través del acercamiento a elementos específicos del texto. Así mismo, la ampliación del corpus mediante la inclusión de la literatura escrita por mujeres, promovió la motivación y el acercamiento de las estudiantes con los textos, permitió que ampliaran su panorama literario hacia otras miradas sobre el mundo y, la condición humana.

Tercero, a través de la familiarización y seguridad respecto del texto literario, se pudo fomentar la construcción de un placer literario en las estudiantes. La posibilidad de incluir producciones literarias creadas por mujeres, que exploran elementos literarios de vital importancia para la construcción del sujeto, posibilitó en las estudiantes una experiencia lectora placentera, en la medida en que comprendieron la lectura como una actividad que formaba parte de su mundo y en la cual, se podían desenvolver con seguridad.

<b>Elaborado por:</b>	Hoyos González, Sandra Milena.
<b>Revisado por:</b>	Naranjo Arcila, Ana Catalina.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	29	03	2019
--	----	----	------

## Tabla de Contenido

<b>1. El problema de Investigación.....</b>	<b>10</b>
1.1. Contextualización del Problema.....	10
1.2. Delimitación del Problema.....	14
1.3. Justificación.....	18
1.4. Interrogante y Objetivos de Investigación.....	20
1.4.1. Interrogante Principal.....	20
1.4.2. Objetivo General.....	20
1.4.3. Objetivos Específicos.....	20
<b>2. Marco Teórico.....</b>	<b>21</b>
2.1. Antecedentes de la Investigación.....	21
2.2. Bases Teóricas de la Investigación.....	23
2.2.1. Educación Literaria.....	24
2.2.2. Ampliación del Corpus Literario: literatura escrita por mujeres.....	28
2.2.3. Experiencia Lectora.....	38
<b>3. Diseño Metodológico.....</b>	<b>45</b>
3.1. Enfoque y tipo de Investigación.....	45
3.2. Unidad de Análisis.....	46
3.3. Matriz Categorial.....	47
3.4. Universo Poblacional.....	49
3.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	50
3.6. Consideraciones Éticas.....	52
<b>4. Trabajo de Campo.....</b>	<b>53</b>
4.1. Propuesta de Intervención Pedagógica.....	53
4.1. Estructura de la Propuesta.....	55
<b>5. Análisis de la Información.....</b>	<b>57</b>
5.1. Organización y Análisis de la Información.....	57
5.1.1. Fase 1 – Presentación.....	58
5.1.2. Fase 2 – Comprensión y Práctica.....	67
5.1.3. Fase 3 – Cierre.....	73
<b>6. Resultados.....</b>	<b>78</b>
<b>7. Conclusiones.....</b>	<b>80</b>
<b>8. Recomendaciones.....</b>	<b>81</b>
<b>9. Referencias.....</b>	<b>82</b>

## Listas Especiales

<b>Anexos.....</b>	<b>84</b>
✓ Anexo 1 – Encuesta Informativa.....	84
✓ Anexo 2 – Resultados E. Informativa.....	84
✓ Anexo 3 – Encuesta Lectora.....	85
✓ Anexo 4 – Resultados E. Lectora.....	85
✓ Anexo 5 – Taller Diagnóstico.....	86
✓ Diario de Campo 1 – Taller Diagnóstico.....	87
✓ Diario de Campo 3 – Diagnóstico.....	87
✓ Diario de Campo 4 – Diagnóstico.....	88
✓ Diario de Campo 7 – Diagnóstico.....	88
✓ Diario de Campo 6 – Diagnóstico.....	88
✓ Diario de Campo 1 – Fase 1.....	89
✓ Diario de Campo 2 y 3 – Fase 1.....	89
✓ Diario de Campo 5 – Fase 1.....	89
✓ Diario de Campo 7 – Fase 2.....	90
✓ Diario de Campo 8 – Fase 2.....	90
✓ Diario de Campo 10 – Fase 2.....	90
✓ Taller Literario 1.....	91
✓ Rejilla de Autoevaluación.....	91
✓ Experiencia Lectora.....	92
✓ Actividad de Lectura.....	92
✓ Experiencia Literaria – Creación de Texto.....	92
✓ Taller Literario 2.....	93
✓ Taller Literario 3 – Autoevaluación.....	93
✓ Entrevista.....	94

## **Resumen Ejecutivo**

El presente trabajo investigativo, denominado *Voces femeninas en la escuela: ampliación del corpus como estrategia de aproximación a la literatura*, fue desarrollado con las estudiantes del grado 10.01 del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Su objetivo principal fue establecer de qué manera la lectura de literatura escrita por mujeres posibilita el placer del texto en las estudiantes. Así mismo, tuvo como propósito implementar una secuencia didáctica como propuesta de intervención pedagógica, conformada por una serie de actividades de lectura enfocadas al acercamiento a la literatura escrita por mujeres; con el fin de fomentar la construcción de un placer literario, a través de la familiarización y seguridad con el texto. La investigación se realizó bajo la modalidad de la investigación cualitativa perteneciente al paradigma crítico social, dentro del enfoque de la investigación acción.

**Palabras Clave:** Educación literaria, ampliación del corpus, experiencia lectora.

## **Abstract**

This research work denominated: *Female voices at school: expansion of the literary corpus as a strategy for approaching literature*, was developed with female students from tenth grade, at Liceo Femenino Mercedes Nariño. The main objective of this research was to establish how the reading of literature written by women, makes possible the pleasure of the text in the students. In addition, its purpose was to implement a didactic sequence as an educational intervention proposal; conformed by reading activities focused on the approach to literature written by women. In order to, encourage the construction of the literary pleasure, through the familiarization and confidence with the text. This investigation was develop under the critical social paradigm, in the pattern of qualitative research, under the action research perspective.

**Key words:** Literary education, expansion of the literary corpus, reading experience.

## **1. El Problema de Investigación**

### **1.1. Contextualización del Problema**

Se propone exponer primero, las propuestas de la educación literaria, teniendo en cuenta las dificultades en la enseñanza de la literatura durante los procesos históricos-pedagógicos -procesos de transformación continua del sistema educativo, de las instituciones y de las concepciones pedagógicas a través de la historia- y los modelos pedagógicos utilizados en la enseñanza tradicional de las asignaturas del área de humanidades, en el entorno escolar. Para revisar estas propuestas, es necesario comprender primero que han permanecido ligadas a la tradición como la secuenciación de contenidos, clasificación de géneros y el estudio de autores; hecho que refuerza la necesidad de renovar el tratamiento de la literatura en el aula, como veremos más adelante.

Luego de esto, se hará una revisión general de lo que sucede en el contexto colombiano en torno a la educación literaria, con el objeto de contrastar lo que ocurre en el contexto educativo general y particular. Para luego, enunciar ciertas problemáticas relacionadas con el tema y, observadas en la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Ahora bien, desde la posición de la docente e investigadora en literatura Teresa Colomer, la enseñanza de la literatura debe tener en cuenta, tanto las expectativas educativas como los cambios que se producen en la sociedad a través de los años. En virtud de ello, la constitución de una sociedad alfabetizada y progresivamente escolarizada en todos los sectores sociales, ha conllevado a un cambio en la enseñanza de la literatura. “La enseñanza de la literatura se halla actualmente ante el reto de crear una representación estable de una educación literaria, que responda a la función que debe cumplir en la formación de ciudadanos, en la especificación de objetivos educativos y en la articulación de actividades e instrumentos” (Colomer, 1996, p.142).

De acuerdo con la autora, la dificultad radica en establecer los objetivos pedagógicos para las actividades que deben realizarse a partir de las lecturas, ya que en muy escasa medida estas actividades se proponen iniciar y desarrollar en los alumnos, una serie de competencias literarias que contribuyan a su formación. La tarea educativa entonces, consiste en buscar alternativas para mejorar la comprensión y producción de todo tipo de textos, en hallar textos literarios más cercanos a los intereses y a la capacidad comprensiva de los estudiantes. Especialmente, consiste en la extensión del corpus literario para la posterior familiarización con el texto y, para la realización de aprendizajes lectores y literarios. “Aprendizajes referidos al conocimiento básico de las convenciones del texto literario, así como a la experimentación del placer literario, la identificación con los personajes y el diálogo con la propia experiencia” (Colomer, 1991, p.23).

A partir de lo anterior, se sugiere que las dificultades en la enseñanza de la literatura en la mayoría de las escuelas oficiales colombianas, se manifiestan en su contradicción con las necesidades de la mayoría de estudiantes. Dentro de estas necesidades están: disfrutar de la lectura, identificarse con ella y relacionarla con la vida cotidiana, mejorar los procesos lectores desde el goce, entre otras (Colomer, p.45). Esto precisamente es lo que propone la educación literaria; que la literatura cobre valor por sí misma, a partir de un placer del texto, de su apreciación, lo que llevaría a una experiencia lectora distinta.

En contraste, la enseñanza de la literatura en la escuela se basa en las prácticas tradicionales, los estudiantes no se educan literariamente y mucho menos, adquieren una percepción crítica al respecto del texto literario. La escuela instrumentaliza la lectura, da un uso más generalizado del texto; lo utiliza como instrumento para memorizar contenidos, para evaluar la comprensión lectora o incluso para cumplir con los contenidos y objetivos de un currículo. Esta instrumentalización consiste principalmente en servir de introducción para actividades

lingüísticas y, en el análisis de textos para tratar contenidos léxico-semánticos, gramaticales o de producción escrita con escasa relación de los aspectos literarios del texto (Colomer, 2001, p.14).

Por tanto, la educación literaria se puede convertir en una alternativa para suplir estas necesidades. En palabras de Colomer: los niños y jóvenes necesitan formarse como lectores competentes de la literatura y de la realidad que los rodea, formarse en una educación literaria. La educación literaria implica la formación de lectores competentes para abordar los textos y no en la posesión de conocimientos (sobre autores, sobre valoraciones de las obras, etc.). Así mismo, “la importancia formativa del encuentro entre lector y el texto literario, radica en el desarrollo de las habilidades y competencias necesarias para la comprensión de la literatura” (Colomer, 2001, p.6). En otras palabras, la proliferación de guías de trabajo y lectura de obras, no contribuye a la formación literaria, ni utiliza la capacidad motivadora de un corpus literario real.

Así, por ejemplo, la presente monografía evidencia, a partir de los antecedentes estudiados para la investigación y de las observaciones realizadas en el trabajo de campo, que, en la Institución Educativa Mercedes Nariño, una de las dificultades más evidentes en la enseñanza de la literatura, es el acceso limitado al material bibliográfico. Esto quiere decir que, al corpus literario abordado en las clases lo condicionan, por ejemplo, determinados géneros literarios y/o secuencias cronológicas de eventos o autores. En suma, un corpus literario que está alejado de los intereses y la capacidad comprensiva de las estudiantes y que además, no está fortalecido por espacios académicos que promuevan la formación literaria de las estudiantes.

Finalmente, deseo subrayar que, las dificultades que se han mencionado, en gran parte pueden ser consecuencia de los lineamientos y las políticas educativas que propone el MEN<sup>1</sup>, en los cuales las prácticas educativas se limitan a establecer una serie de criterios, objetivos y

---

<sup>1</sup> Ministerio de Educación Nacional: lineamientos curriculares en lengua castellana. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html>

contenidos, que contribuyen a la instrumentalización en la enseñanza de la literatura. Así mismo, está la tendencia a orientar la evaluación, por medio de notas cuantitativas que solo evidencian competencias de los estudiantes. Estas prácticas no fomentan otro tipo de situaciones como: el acercamiento placentero de los estudiantes con el texto literario, una experiencia lectora desde el goce, el entusiasmo y la motivación de los estudiantes por la literatura y por las clases.

### **Núcleo del Problema**

A partir de esta disertación sobre las posturas de Teresa Colomer en torno a la necesidad de implementar una educación literaria, lo que se pretende es relacionar las dificultades encontradas y el problema de investigación con el contexto institucional. Teniendo en cuenta esto, se formula un problema de investigación que está directamente enfocado en la Institución Educativa Liceo Femenino Mercedes Nariño, en la cual se desarrolló la presente investigación.

El liceo se encuentra ubicado en el barrio San José, que pertenece a la localidad Rafael Uribe Uribe. El colegio fue fundado hace más de cien años en el barrio Las Cruces y, en su orientación inicial, buscó la preparación de la mujer para las labores del hogar, llamado *Sindicato de la Aguja, Artes y Oficios*. En 1941, el colegio se estableció en la sede ubicada en la av. Caracas No. 23-24 Sur y cambió su nombre por el de *Instituto Femenino de Orientación Social*. A partir del 1 de enero de 2002, el liceo pasó a ser propiedad del Distrito, luego de una protesta estudiantil ante el anuncio del cierre del colegio; logrando la continuación del liceo y adoptando el nombre de *Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño*<sup>2</sup>.

Ahora, de acuerdo con lo establecido en el PEI<sup>3</sup>, el colegio formula una serie de lineamientos como la investigación, la proyección social y la evaluación, que le apuestan a la construcción de una educación de calidad. Además, bajo el Modelo Pedagógico Constructivista Social, el liceo

---

<sup>2</sup> Liceo Femenino Mercedes Nariño. Recuperado de: <https://lifemena.jimdo.com/nuestro-cole/>

<sup>3</sup> Proyecto Educativo Institucional.

busca propiciar la formación integral de la mujer y, el dominio de los saberes necesarios para la sociedad. También, busca fortalecer la apropiación de los procesos de desarrollo de pensamiento, para enseñar a pensar de manera crítica, autónoma y reflexiva. La malla curricular está construida bajo la concepción de Ciclos y Campos de Pensamiento, estructurados en trabajos por proyectos. Específicamente el área de Lenguaje, establece una serie de competencias, contenidos, secuencias, recursos y criterios de evaluación, que permiten establecer una guía en el proceso académico y personal de las estudiantes.

No obstante, lo que plantea el colegio dentro de su proyecto educativo -el dominio de saberes necesarios y el fortalecimiento del pensamiento crítico-, se debe enunciar desde la propuesta curricular y el plan de trabajo en el aula; situación que no se evidencia. Puesto que, nunca se habla de una formación literaria que posibilite estas propuestas. La malla curricular termina limitándose a las competencias del lenguaje, enfocadas en los contenidos. Esta situación tuvo consecuencias en la delimitación del problema, hecho que está directamente relacionado con el curso 10.01, del cual se hablará con mayor detalle en el próximo apartado.

## **1.2. Delimitación del Problema**

Antes que nada, para determinar y caracterizar a la población escolar, eje de la presente investigación, se realizó una encuesta cerrada (Ver anexo 1 – E. Informativa), que buscaba identificar algunos elementos del componente socioafectivo de las estudiantes. Se contó con 40 adolescentes del curso 10.01, cuyas edades oscilaban entre los 14 y 17 años de edad. De acuerdo con la encuesta realizada las estudiantes pertenecen a los niveles socioeconómicos 2 y 3 y, viven en localidades aledañas a la institución (Ver anexo 2 – Resultados E. Informativa).

Es importante mencionar que la mayoría de las jóvenes pasan su tiempo libre a solas y, con respecto a sus actividades preferidas, se encontró que, en orden de importancia les gusta escuchar

música, hablar con amigos a través de medios digitales, ir a cine, leer y dormir. Esto sugiere que vale la pena revisar la relación entre lectura y tiempo libre, así como el aprovechamiento que le dan las estudiantes a los diferentes medios de los cuáles reciben información.

Ahora bien, cabe resaltar que, para delimitar el problema de investigación se integraron algunos elementos de recolección de información, tales como: observaciones, diarios de campo, una encuesta lectora y un taller literario. A partir de esto, se pudo establecer la situación del lenguaje de las estudiantes. Por una parte y con base en las observaciones, se encontró que se trata de un grupo de jóvenes bastante activo, en su gran mayoría las estudiantes demuestran habilidades comunicativas e interés por exponer sus ideas oralmente y debatir sus puntos de vista (Ver anexo 2 – Resultados E. Informativa y Diarios de Campo).

Por otra parte, se aplicó una encuesta dividida en dos momentos (Ver anexo 3 – E. Lectora), el primero relacionado con la presencia de la lectura en la vida cotidiana de las estudiantes, y el segundo, con sus gustos por la literatura y su interés por la clase de español. En un primer momento, se encontró que la lectura tiene una alta presencia en la vida de las estudiantes; más del 70% del grupo disfruta de la lectura por gusto y no por motivos escolares. Su gusto por la lectura radica en que, según ellas, les brinda la posibilidad de escapar constantemente de la realidad en que viven, hace volar su imaginación y, además, porque se pueden sentir identificadas con lo que leen (Ver anexo 4 – Resultados E. Lectora).

En el segundo momento de la encuesta, las jóvenes señalaron que ven en la literatura un medio ideal para el aprendizaje, porque posibilita diferentes maneras de ver la vida y una manera de transmitir emociones. Adicionalmente, más del 90% de las estudiantes, expresó que les gustaría abordar los textos literarios por medio de actividades que hagan parte de su mundo y que sean más cercanas a su realidad. Actividades en las cuales se tengan en cuenta sus puntos de vista

y también, que se incluyan temas cercanos a su experiencia personal. Así mismo, expresaron que, durante las clases les gustaría realizar diferentes actividades orales como debates, mesas redondas, foros, etc., en las cuales puedan debatir con sus compañeras acerca de temas controversiales o de actualidad (Ver anexo 4).

Finalmente, se desarrolló un taller literario, basado en la literatura escrita por mujeres (Ver Anexo 5). El taller buscaba crear una situación experimental, en la cual las estudiantes sintieran que la literatura podía ser una actividad placentera. Situación que diversificara las formas de lectura en clase, con la inclusión de sus valoraciones personales. El taller se valoró en términos cualitativos y estuvo dividido en dos fases. La primera dio como resultado que, por una parte, las estudiantes habían tenido muy poco acercamiento a la literatura escrita por mujeres. Y por otra, los personajes femeninos y/o autoras que conocían eran muy pocos; se trataba de figuras revolucionarias o de las artes que, en su mayoría conocieron durante las clases de historia.

La segunda fase del taller consistió en la lectura del poema *Canción de la Mujer Astuta* escrito por Alfonsina Storni (1926). Este poema generó en las jóvenes diversas reacciones, desde desconcierto y confusión hasta satisfacción y ‘orgullo de ser mujer’. Igualmente, a partir de la lectura, las estudiantes resaltaron la habilidad de la escritora para hablar de temas netamente femeninos y personales y, al mismo tiempo reflejar su vida en el poema (Ver Anexo 6 – Resultados Taller Diagnóstico). De la misma manera, durante el taller fue posible observar que la mayoría de las estudiantes estaban dispuestas a participar en la discusión del poema, querían leerlo una y otra vez hasta entenderlo completamente. También, fue evidente que les gusta realizar lecturas en voz alta, y que se emocionan al momento de debatir una idea.

Cabe resaltar que, a partir de las observaciones (Ver anexo 7 - diario de campo 3), la encuesta lectora y el taller literario, además de evidenciar la relación de las estudiantes con la literatura,

fue posible identificar un elemento clave para la investigación: el corpus literario y la manera en cómo se abordan los textos en el aula, está en contraposición a los intereses y gustos de las estudiantes. Es relevante aclarar que, el corpus literario que se aborda en el aula de clase es limitado, no se manejan textos cercanos a la realidad de las estudiantes, ni se tienen en cuenta sus intereses o gustos por el texto literario.

Así mismo, no existen espacios que posibiliten la familiarización y seguridad de las estudiantes con los textos literarios; momentos en los cuales las estudiantes puedan acercarse a los textos sin la presión u obligación de realizar actividades evaluativas en torno a los mismos. Lo que se trabaja en la mayoría de las clases, son guías con textos cortos o fragmentos de obras literarias y una serie de preguntas orientadoras (Ver diarios de campo 3 y 4). Igualmente, se encontró que se realizan una serie pruebas de carácter evaluativo; encaminadas únicamente a la comprensión literal de los textos.

Adicionalmente, la manera en que se abordan los textos en el aula, no desarrolla las habilidades de las estudiantes. Por un lado, está la resolución de pruebas diagnósticas, a los que se les dedica dos o tres clases, y en los que se realizan todo tipo de actividades, excepto leer (Ver anexo 9- diario de campo 7); al final de la clase, las estudiantes entregan algo que hacen a último momento o que copian de sus compañeras. En suma, no se regulan las actividades, lo que estimula el desorden y la desmotivación. Por otro lado, las estudiantes muestran apatía hacia la clase, en la medida en que no se realizan actividades, en las cuáles puedan debatir con sus compañeras acerca de los textos, y que estén en correspondencia con sus gustos y necesidades.

Teniendo en cuenta lo anterior, se identificó que, la situación problema predominante es la desmotivación de las estudiantes frente a la clase de español y a la lectura dentro del aula. Esta situación es evidente, primero, porque la elección de los textos no responde a los gustos e

intereses de las estudiantes. Segundo, porque la manera en que se abordan los mismos, no promueve un acercamiento placentero al texto literario, ni potencia las cualidades discursivas de las estudiantes (Ver anexo 10 diario de campo 6). Esta situación produce que las estudiantes, centren su atención en actividades completamente alejadas a su formación como lectoras.

En suma, por una parte, las dificultades en la formación literaria -que no les permite a las estudiantes tener una relación cercana con los textos literarios-, se articula con otra dificultad, que es la falta de potencialización de las cualidades de las estudiantes. Por otra, la metodología utilizada en el aula, no promueve la habilidad comunicativa de las jóvenes, ni posibilita espacios en los que ellas puedan desarrollar una posición crítica frente a la literatura. Mucho menos, genera espacios y actividades en las que las estudiantes puedan apropiarse los elementos propios del texto literario, como son, por ejemplo, las características estilísticas y las temáticas.

### **1.3. Justificación**

Teniendo en cuenta lo anterior, para cooperar con la disminución del problema identificado, la presente investigación plantea familiarizar a las estudiantes con el texto literario mediante la inclusión de la literatura escrita por mujeres, es decir, la ampliación del corpus literario. Inclusión que permitiría ampliar el panorama literario hacia otras miradas y otras voces sobre el mundo y sobre la condición humana.

De tal manera que, a partir de la lectura de literatura escrita por mujeres, del reconocimiento de sus características estilísticas: por ejemplo, la experiencia personal incorporada al mundo literario, la búsqueda de identidad, temas como la sexualidad y el erotismo; las estudiantes se puedan sentir motivadas y cercanas a los contenidos del texto literario y de esta manera, se mejoren los procesos lectores desde el goce, y al mismo tiempo, se fortalezcan sus cualidades discursivas; hecho que incidiría directamente en su desempeño en la clase de español.

A través de un recorrido por obras literarias de un amplio corpus de mujeres escritoras, se puede abrir la posibilidad de un aprendizaje de elementos literarios, a partir de textos que sean entendidos por las alumnas, en la medida en que puedan comparar su propia realidad con la reflejada en por las escritoras. Además, para que las estudiantes puedan tener una perspectiva del sujeto femenino en el panorama literario.

Así mismo, se puede fomentar la construcción de un placer literario por parte de las estudiantes, a través de la familiarización y seguridad respecto del texto. Retomando las palabras de Colomer (1991), se puede posibilitar que las alumnas perciban la lectura como una actividad que forme parte de su mundo y en la que se puedan mover con soltura (p.28). Así, por medio de la familiarización con el texto, las estudiantes cuenten con más elementos que les permitan afirmarse dentro de su individualidad, crear un estilo propio y un punto de vista personal.

Igualmente, una mayor presencia de literatura escrita por mujeres dentro de las clases, puede ser de gran importancia. Primero, por las ventajas que tiene una ampliación de las formas de lectura, con “la inclusión de actitudes de valoración personal y estética; que las estudiantes identifiquen sus cualidades y, otorguen valor a su identidad dentro de la sociedad”<sup>4</sup> (Almela, M et al., 2015). Dicho de otro modo, que las estudiantes tengan la posibilidad de sentirse identificadas con lo que están leyendo, y decidir si esto tiene o no un aporte positivo para sus vidas. Segundo, porque puede ampliar el conocimiento sobre los textos literarios, a través del acercamiento a aspectos específicos del texto. Además, una educación literaria que posibilite el debate permanente de las alumnas sobre la cultura y sobre cómo se construyen las ideas y los valores.

Finalmente, se pretende desfamiliarizar los hábitos de enseñanza de la literatura en la escuela, con el fin de producir nuevos códigos. La finalidad de incluir a la literatura escrita por mujeres

---

<sup>4</sup> Tomado de: *Tiempo de mujeres: Literatura, Edad y Escritura Femenina*.

dentro de la escuela, no es la de impulsar una posición sexista, ni ver si la mujer ha sido oprimida a lo largo de la historia. Por el contrario, el propósito es incentivar los hábitos lectores en las estudiantes; fomentar un acercamiento placentero con el texto.

En este sentido, es importante seleccionar los conocimientos que necesitan las estudiantes para aumentar su saber literario. La consecución de este saber debe contemplar una propuesta metodológica que genere nuevas prácticas educativas, además que facilite el aprendizaje y la construcción del saber literario; un conjunto de prácticas que faciliten una experiencia lectora positiva y que, articulen los textos literarios escritos por mujeres con las cualidades discursivas de las estudiantes; aspecto positivo de la población observada.

Además, una propuesta metodológica que incluya un amplio corpus de mujeres escritoras y, contemple temáticas y características cercanas a la realidad de las estudiantes; para que de esta manera se fomente el acercamiento con el texto literario y, por consiguiente, se genere una relación placentera con la literatura; como se mencionó hace algunas líneas.

#### **1.4. Interrogante y objetivos de investigación**

##### **1.4.1 Interrogante Principal**

A partir de lo anterior, se estableció la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera la lectura de literatura escrita por mujeres posibilita el placer del texto en las estudiantes del grado 10.01 del Liceo Femenino Mercedes Nariño?

##### **1.4.2 Objetivo General**

Establecer de qué manera la lectura de literatura escrita por mujeres posibilita el placer del texto en el salón de clases.

##### **1.4.3 Objetivos Específicos**

- ✓ Crear e implementar talleres literarios basados en la lectura de literatura escrita por mujeres y en ejercicios discursivos.
- ✓ Reconocer cuál es la incidencia de las características estilísticas de la literatura escrita por mujeres en el favorecimiento de la experiencia lectora de las estudiantes.
- ✓ Analizar de qué manera la literatura escrita por mujeres influye en el gusto por la lectura.
- ✓ Fomentar el placer por el texto literario, a través de ejercicios de lectura.

## 2. Marco Teórico

### 2.1 Antecedentes de la Investigación

En el presente apartado se encuentra la revisión de tres tesis que son pertinentes para el desarrollo de la presente investigación.

La primera es una tesis de Pregrado de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación de la ciudad de Santiago. El título de la tesis es *El discurso femenino omitido: la ausencia de escritoras en los programas de estudio*, realizada por Daniela Lillo Muñoz en el año 2014. El objetivo de la investigación fue determinar la presencia de autores seleccionados como lectura sugerida, para programas de Lenguaje y Comunicación de enseñanza media.

El motivo por el cual se realizó esta investigación fue el de revisar lo que se estaba proponiendo en el currículum de la asignatura de Lenguaje. Se buscaba comparar según el número de hombres y mujeres escritores, la propuesta de lecturas sugeridas; determinar las características de los criterios clasificatorios de la propuesta del Ministerio de Educación para la selección de estas lecturas.

La investigación estuvo enmarcada en el paradigma socio crítico y, buscaba contribuir a las transformaciones en la enseñanza de la literatura; la investigación fue de carácter cualitativo

interpretativo. Finalmente, las lógicas clasificatorias, en función de la ausencia o presencia de autoras, develó que existía una marginación de la escritura femenina en los programas de estudio, a pesar de que estas autoras cumplieran con los requisitos del Ministerio; su integración podía ser posible para lograr una mayor equidad de género, de acuerdo con las políticas del país.

Esta investigación fue de gran ayuda para confirmar que existe discriminación de género dentro de la literatura, a partir de la poca presencia de los discursos femeninos dentro de las lecturas propuestas para la enseñanza media. Así mismo, fue de utilidad para determinar que este problema no sólo se presenta en los planes de estudio colombianos, sino que es un problema común en las escuelas oficiales de Latinoamérica.

La segunda es una tesis de Postgrado de la Universidad Autónoma de Madrid, *La figura de la mujer en la obra de Carmen Martín Gaité*, fue realizada por Taha Adbulla Muhammed en el año 2012. Se realizó con el fin de determinar la presencia de la figura de la mujer dentro del itinerario literario de Carmen Martín Gaité. El epicentro de la tesis fue la obra de esta escritora, con la que se analizó la problemática de la búsqueda de identidad femenina a través del contexto social.

El objetivo principal de la investigación fue examinar la relación entre la mujer y la literatura, a partir del estudio de la obra de Carmen Martín. Durante la investigación se hizo un acercamiento a la trayectoria de la escritora, se abordó el tema de la reconstrucción del yo femenino por parte de la autora y, se revisó el nivel intertextual en la obra *El cuarto de atrás*. Se llegó a la conclusión que, la literatura debe verse diferente, así como la imagen de la mujer.

Esta investigación sirvió para considerar la importancia de darle a la mujer un lugar que le ha sido negado en la sociedad a través de ejemplos en el mundo literario. Lugar con el que se propicien los canales necesarios para la liberación de la mujer, no sólo en el ámbito social, sino en el intelectual y espiritual.

Para terminar este apartado, se hace la revisión de una tesis de Maestría de la Universidad Tecnológica de Pereira. El título de la tesis es *La imagen de la mujer en la obra narrativa de Waldina Dávila de Ponce de León*, fue realizada por Sandra Milena Trujillo Peña en el año 2015. La investigación se realizó con el fin de hablar del significado de lo femenino, discutir acerca de las voces y los niveles culturales en los que se sitúa la cultura femenina.

El problema que se investigó, tuvo que ver con la concepción de inferioridad de la mujer, que había sido heredada por el mundo latinoamericano. Concepción en la que se puso a la mujer en donde ‘le tocó estar’, recluida a la esfera doméstica, relegada a la procreación y siempre bajo el protagonismo masculino. El objetivo de la investigación fue analizar el imaginario de la mujer del siglo XIX en la obra de Waldina y, la reconstrucción de la situación social de la mujer.

La metodología de esta investigación comprendió el análisis del contexto del siglo XIX en la obra de Waldina. Se concluyó que las condiciones históricas, inciden en las representaciones de la mujer, que son determinados en gran proporción por el ideal patriarcal de femineidad. Así mismo, el hecho de configurar personajes femeninos y revestirlos de una voz contestataria, es una forma de sugerir una propuesta literaria y contribuir al campo de las Letras en Colombia.

La contribución de esta tesis al proyecto de investigación radica en que primero, el acercamiento a personajes femeninos contestatarios, puede ayudar al desarrollo del discurso oral de los estudiantes. Segundo, revisar de qué maneras las mujeres se han liberado de los códigos patriarcales a través de la historia. Así mismo, para determinar qué tipo de lecturas son útiles para que los estudiantes configuren su personalidad y se manifiesten críticamente ante su contexto.

## **2.2 Bases teóricas de la investigación**

En este apartado se presentarán las concepciones bajo las cuales se ubicó la investigación. Para ello, se definieron tres referentes conceptuales. En un primer momento, se hablará de la

educación literaria, categoría desarrollada a partir de lo propuesto por Teresa Colomer (2001) y Carolina Cuesta (2006). En un segundo momento, se desarrollará el concepto de literatura escrita por mujeres, bajo los presupuestos de Rosario Castellanos (1950) y Carmen Servén (2008). Finalmente, en un tercer momento, se intentará articular estas dos categorías con el concepto de la experiencia placentera con el texto literario, trabajada desde Larrosa (2003) e Iser (1987).

### **2.2.1 Educación Literaria**

Para que el ser humano alcance una vida plena como sujeto y pueda desempeñarse como miembro de una sociedad, se deben tener en cuenta diversos actores que intervienen en su proceso de formación. Así, la escuela como institución de trascendental importancia para la formación de los ciudadanos, debe cuestionarse acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje más pertinentes que promuevan el desarrollo integral del sujeto. No obstante, cabe mencionar que la enseñanza ha experimentado diversos cambios a lo largo de la historia; cambios que han sido permeados por las exigencias de la sociedad, como veremos a continuación.

De acuerdo con lo planteado por la docente e investigadora Teresa Colomer, desde finales de la edad media hasta principios del siglo XIX, la educación no tenía un modelo de enseñanza establecido. Además, durante la segunda mitad del siglo XIX, las sociedades en general sufrieron importantes transformaciones -como la explosión demográfica, el crecimiento económico durante el proceso de industrialización o el fortalecimiento de la vida urbana- que según refiere la autora, dieron lugar a las sociedades que hoy se conocen. Estas nuevas sociedades, empezaron a redefinir la formación que esperaban que la escuela ofreciera a ciudadanos de ese contexto. Además, “esto coincidió con la decepción en torno al fracaso de un sistema educativo que debía actuar como agente de culturización social” (Colomer, 2005, p.23). Un sistema educativo que debería

contribuir a que los individuos se adaptaran a los comportamientos y exigencias de su grupo social y, además, que promoviera, el deseo de cambio y mejoramiento de su propia realidad.

Continuando con los planteamientos de Colomer, paralelamente al fracaso educativo, se evidenció el fiasco lector de las primeras generaciones de adolescentes que habían seguido el modelo educativo con la ampliación de la secundaria; un proceso lector que resultaba ineficaz para una escuela de masas, pues se concebía la lectura como “un proceso mecánico que consistía en codificar palabras y, que no tenía en cuenta las necesidades e intereses de los adolescentes” (Colomer, 2001, p.2). Lo que se precisaba era convertir a la actividad lectora en una aliada, que permitiera desarrollar las cualidades y habilidades que requiere el ser humano para su formación.

Es por esto que, se hace pertinente reflexionar sobre las prácticas de lectura que posibiliten el desarrollo de estas cualidades en el ser humano. Dicha reflexión debe realizarse desde diferentes contextos, como: el social, cultural y educativo; pues el trabajo colaborativo de diferentes entes, es lo que permite una real transformación. Ahora bien, las prácticas de lectura, están directamente relacionadas con las prácticas de enseñanza de la lengua y en especial, la lecto-escritura. Debido a esto, las formas de enseñanza no sólo deben contemplar un cambio del proceso lector, sino también una renovación sobre la función que debe cumplir la literatura.

Así, retomando a la autora, la literatura pasó a ser un bien que se elegiría según los intereses personales del lector. “Al surgir un nuevo contexto de enseñanza, la escuela empezó a cambiar sus objetivos y el uso didáctico de los libros. Se diversificaron los materiales escolares; se amplió el corpus literario con la entrada de obras no canónicas; se introdujeron nuevas prácticas de lectura” (Colomer, 2005, p.27). De esta forma, la visión sobre lo que la escuela se proponía enseñar y la mejor forma de hacerlo, también debía cambiar; esto incluiría tanto diferentes prácticas de enseñanza, como la inclusión de textos de diversa índole.

Ahora bien, la idea de cambio constante sobre lo que enseña la escuela debe mantenerse. Es esencial que la educación y la enseñanza de la literatura se encuentren en constante renovación, a la par del proceso de renovación natural de vida de los individuos. Uno de los caminos que puede posibilitar este cambio, es el desarrollo de una competencia literaria, es decir, el incremento de la capacidad interpretativa de los estudiantes. A propósito de esto, Colomer afirma que este desarrollo “se da sólo a través de la lectura y de la formación de instrumentos interpretativos, elementos que configuran las obras” (p.16). En otras palabras, es el acercamiento constante y libre al texto literario, lo que permite su verdadera comprensión.

En esta misma dirección, la docente Carolina Cuesta, considera que, para desarrollar esa capacidad interpretativa en los estudiantes, es fundamental *discutir los sentidos de la literatura en el aula*; es decir, es necesario que se incluyan nuevas prácticas de lectura literaria en el aula, que sean más singulares, creativas e innovadoras. En suma, prácticas que permitan la experimentación de un placer literario que se construya a lo largo del proceso educativo. Este proceso implica “repensar la enseñanza de la literatura desde el quehacer cotidiano en el aula” (Cuesta, 2006, p.96). Una cotidianidad en la que se negocian significados durante la interacción social que se da, y en la que, tanto el texto como el docente y los alumnos son los protagonistas.

De esta manera, dentro de la negociación entre docente y alumnos, se toman decisiones sobre las lecturas que se realizarán. Estas decisiones, como sostiene Carolina Cuesta, inciden en la experiencia placentera que demuestran los alumnos en su acercamiento y entendimiento del texto. Además, según la autora este placer por el texto es verificable por medio del grado de motivación hacia las actividades que se les solicitan a los alumnos. En síntesis, se trata de cambiar las maneras tradicionales de leer en la escuela “no se tratará de observar si los alumnos responden un cuestionario, o que el texto les guste como condición de ser escuchados en clase” (2006, p.57).

Ya que son los conocimientos que tienen los alumnos -y no los que deberían tener-, los que permiten un acercamiento con los textos, así como una apropiación de los mismos.

Teniendo en cuenta las posturas anteriores, la finalidad de la educación literaria puede resumirse en la formación del lector competente. La escuela más que enseñar literatura, debe enseñar a leer literatura; formar un lector competente que esté en la capacidad de ‘construir sentido’ de las obras leídas. Desde esta perspectiva, es posible afirmar que un propósito paralelo de la educación literaria, como se ha mencionado, es el de contribuir a la formación de la persona y, confrontarlo con diversos textos literarios.

Ciertamente, al considerar la formación del lector competente, por la cual, se enriquecería el proceso de enseñanza y aprendizaje, resulta pertinente la inclusión de nuevas prácticas de lectura y nuevos textos literarios, que posibiliten su participación en la experiencia lectora. Prácticas y textos en donde el lector tenga la oportunidad de ampliar sus vivencias, explorar y encontrar un lugar y/o postura desde la cual quiera leer. Igualmente, el valor formativo del lector competente aumenta, en la medida en que tenga a su disposición lecturas que le permitan reconocerse a sí mismo, desde el reconocimiento de distintos lugares de expresión y exploración.

Así las cosas, es importante precisar que la competencia literaria dentro de la presente investigación se va a asumir desde dos propuestas o líneas de renovación de la educación literaria; estas líneas supondrían, después de un proceso acompañado por el docente, el desarrollo de una competencia literaria más completa por parte de los estudiantes. Específicamente, las propuestas que se quieren trabajar son: el placer del texto y la ampliación del corpus literario.

En primera instancia, como se ha venido mencionando en este apartado, el placer del texto se está asumiendo como la posibilidad de experimentar procesos distintos de acercamiento con los textos; en donde los estudiantes valoren si su proceso es significativo y si sienten afinidad con los

textos. En segunda instancia, la ampliación del corpus literario se planteará a partir de la inclusión de la literatura escrita por mujeres; planteando que de esta manera se observa una misma realidad, pero desde puntos de vista diferentes.

En virtud de lo anterior, la literatura escrita por mujeres -de la cual se hablará a profundidad más adelante- tiene relevancia para la investigación, pues posibilita que las estudiantes tengan acceso a un corpus literario diferente y además, promueve un acercamiento placentero e interacción con el texto literario, por medio del reconocimiento de características estilísticas y temáticas que se acerquen a sus intereses. Este tipo de literatura puede ser complementaria a la formación del lector, pues ofrece la posibilidad de ampliar la experiencia literaria, a través del estudio de autoras desconocidas por las estudiantes, que no son incluidas en los planes de estudio de la institución, a la cual pertenece la población estudiada.

Por tanto, a continuación, se profundizará en estos dos aspectos que sugiere la educación literaria y que, además, permitirán reconocer si esa competencia literaria ciertamente se refleja durante el proceso de enseñanza-aprendizaje con las estudiantes.

### **2.2.2 Ampliación del corpus literario: literatura escrita por mujeres como propuesta didáctica**

La posibilidad de incluir producciones literarias creadas por mujeres, que aportan puntos de vista diferentes sobre una realidad y, elementos literarios que exploran temas de vital importancia en la construcción del sujeto; puede proporcionar un acercamiento placentero al texto, en la medida en que hace que un individuo vea la literatura como una actividad que forma parte de su mundo, de su realidad. “La incursión de un corpus de mujeres escritoras ha permitido que se den otras representaciones, vivencias y experiencias relacionadas con la mujer; que aportan temas y matices nuevos a la literatura” (Freixas, 2001).

Ahora bien, para entender el concepto de literatura escrita por mujeres, a continuación, se ofrecerá un panorama general acerca de la presencia de las mujeres en la literatura, para luego abordar una parte de la historia de la creación literaria femenina y finalmente, se hará una revisión de los elementos característicos de la literatura escrita por mujeres que, a su vez, posibilitan el acercamiento al texto literario.

- *Presencia de las mujeres en el canon literario*<sup>5</sup>

De acuerdo con la profesora en literatura Carmen Servén (2008), la escasa presencia de mujeres en el canon literario, se deriva de determinadas condiciones socio-históricas como: la condición social femenina de subordinación, las esferas de acción de la mujer limitadas a lo privado, sus limitadas oportunidades profesionales e incluso, la dificultad para difundir escritos propios. La crítica feminista procura poner la vista en la desatención de las escritoras, así como en la sensibilidad femenina. Citando a Lilian S. Robinson, la autora se refiere a esta desatención:

Las estudiosas feministas han llamado la atención sobre el abandono, de la experiencia de las mujeres en el canon literario, abandono que se manifiesta en la lectura distorsionada de las pocas escritoras reconocidas. Además, según el discurso, los autores masculinos, nos muestran al personaje femenino y las relaciones entre los sexos de un modo que refleja y contribuye a la vez a la ideología sexista (Robinson, 1998:117).

No obstante, no sólo la crítica feminista sino también los estudios culturales han contribuido a descolonizar el canon tradicional; de reescribir la historia de la literatura. Es posible afirmar que la amplitud del canon depende en gran medida, en cómo la sociedad aprecie la literatura, “La riqueza y amplitud del canon depende del nivel de pluralidad que una sociedad puede asimilar [...] Tener la posibilidad de leer más obras de autoras cambia la perspectiva y proporciona modelos diferentes que imitar” (López, 1998, p.70). A fin de cuentas, no se trata de concederle a la mujer un lugar privilegiado y apartado en el campo literario, sino de reconfigurar la manera en cómo se ve la existencia de las mujeres en todos los campos.

---

<sup>5</sup> Según definición de Enric Sullá, en los estudios literarios, se llama *canon* a una lista o elenco de obras consideradas valiosas y dignas por ello de ser estudiadas y comentadas.

En adición, frente a esta ausencia y como manera de ampliar el canon tradicional, la profesora Carmen Servén menciona que la crítica feminista ha procurado cuestionar y completar el canon. En otras palabras, poner énfasis en lecturas alternativas a la tradición, “lecturas que interpreten el carácter y las acciones que identifican la posición de las mujeres en la sociedad” (Servén, 2008, p.13). En suma, para lograr una visión plural y completa de los hechos sociales y literarios, se debe tener en cuenta la posición de las mujeres escritoras, además de su manera de intervenir en el diálogo social; estas experiencias creativas también merecen una revisión.

Ahora, teniendo en cuenta que el texto literario, es entendido en la presente investigación como un agente transmisor de la cultura, que propone la configuración de la identidad. Por una parte, es necesario redefinir la literatura de acuerdo con las transformaciones socio-culturales y por otra, reestructurar las relaciones de los lectores con los textos. Precisamente, según Servén, “de esa necesidad de reestructuración parten las distintas corrientes feministas, procuran darle importancia a la mujer como sujeto literario y no como un objeto de representación, visibilizar al sujeto femenino en la elaboración del canon” (Servén, 2008, p.18). Dicho en otras palabras, no es conveniente limitarse a una sola perspectiva y menos, cuando el objeto de representación o la protagonista de algún suceso, tiene la posibilidad de compartir su versión de la historia.

Dentro de la visibilización del sujeto femenino en el canon literario, se trata entonces de complementar una historia, hecho o suceso, “de integrar en esa construcción de literatura, la participación femenina, sus formas de intervención, sus dificultades y limitaciones como género; estudiar la intervención de las mujeres en el hecho literario” (Servén, 2008, p.16). No obstante, cabe aclarar que lo que se busca es obtener una perspectiva integradora del evento literario, y no segregar los puntos de vista existentes. Justamente hablando de la intervención de las mujeres en

el hecho literario, a continuación, se intentará hacer un recorrido histórico para comprender porque se puede hablar de la existencia de la literatura escrita por mujeres.

- *Panorama histórico de la creación literaria femenina*

En palabras de Moliner (1996), uno de los logros de la creación literaria femenina es el surgimiento de imágenes de la mujer basadas en su propia realidad. En este sentido, la literatura escrita por mujeres contribuye al valor formativo del individuo en la medida en que reivindica un modo distinto de observar la realidad. Esto se relaciona, con la ubicación histórica de la mujer en microespacios como el hogar, y espacios, desde los cuales la mujer amplía su realidad, lo que provoca una diversidad tanto en la temática como en el estilo empleado en su escritura.

Ahora bien, más que definir el concepto de literatura escrita por mujeres -que hace alusión a sus experiencias y su forma de actuar de acuerdo con una época, sociedad o cultura determinadas-, se pretende hacer un acercamiento al papel que ha tenido la mujer a lo largo de la historia, observar cómo ha sido su participación en la cultura, sus limitaciones y, sobre todo su participación en el hecho literario. En virtud de ello, se toma como referencia la tesis doctoral *Sobre Cultura Femenina* (1950), de la escritora Rosario Castellanos. La escritora mexicana propone que, el espíritu femenino ha estado a la sombra, en cambio el espíritu masculino realizándose a través de los hombres, ha estado en la posición contraria:

El hombre es el rey de la creación (...) Él es quien inventa los aparatos para dominar la naturaleza y para hacer el tránsito humano sobre la tierra más cómodo. (...). Él escribe los libros y los lee. Él es quién diseña los vestidos que usarán las mujeres. (...). Todo lo demás está sujeto a su dominio y depende de su habilidad; las cosas, los animales, las mujeres. (Castellanos, p.174)

En cuanto a la concepción cultural en la que, “la mujer se ha limitado al hogar, a esperar a que el hombre la provea de lo necesario”, es posible afirmar que no se tiene un conocimiento acerca de las condiciones bajo las cuales, nació esta desproporción. Como si las mujeres no estuvieran dotadas de los instrumentos indispensables para que en ellas pueda efectuarse el conocimiento.

En palabras de la autora, la cultura<sup>6</sup> ha sido creada casi exclusivamente por hombres. En ese *casi*, se encuentra la obra de la mujer, de algunas mujeres que han resaltado a lo largo de la historia, por ese algo que las distingue (Castellanos, 1950, p.179).

En el camino que llevó a la mujer a resaltar en todos los campos de la cultura, se presenta un cambio de pensamiento que, permitió en las mujeres la persecución del placer individual. Un nuevo sentido del deber que, es la obligación por ella misma; entonces encauza su energía en dos direcciones: la histeria y la cultura, que no son otra cosa que la enfermedad y el trabajo respectivamente (Castellanos, p.187).

Ahora bien, lo que aquí interesa es la segunda dirección, el trabajo, que ha tenido la finalidad de resolver los problemas económicos más urgentes. En todas las épocas para las mujeres había sido una tarea difícil acceder al trabajo, primero porque las condiciones laborales eran desfavorables y segundo, porque la opinión que tenía la sociedad sobre las mujeres trabajadoras no era la mejor; los oficios formales a los que podían acceder las mujeres eran muy limitados. A partir de la primera Guerra Mundial - en la que los hombres estuvieron dedicados casi exclusivamente a las labores militares -, las mujeres tuvieron la posibilidad de ocupar otras profesiones, la figura de la mujer empezó a trasladarse a otras formas de vida, a la cultura.

No obstante, algunas de estas formas culturales requerían de una técnica elaborada que se debía dominar. Si se tiene en cuenta que la mujer estaba fuera de estas labores y no recibía una instrucción, no es extraño que el producto de su actividad no se encuentre allí sino en actividades menos rigurosas y más accesibles. En este sentido, retomando las palabras de Castellanos (1950), el espacio que siempre ha estado abierto para las mujeres ha sido la literatura. Por un lado,

---

<sup>6</sup> Para Rosario Castellanos la cultura: (...) es todo lo que se opone o se añade a la naturaleza, pero en todo caso lo que se separa de ella, superándola (...) la naturaleza (...) es el mundo de lo dado (...), sobre este orden se instala el de la cultura, pero está a medio destino. La otra mitad es el resultado de la voluntad, la actividad y el esfuerzo del hombre. La otra mitad es la libertad.

actividades como leer y escribir estaban permitidas a las mujeres; elementos como papel, pluma y libros eran fáciles de conseguir. Y por otro, el lenguaje utilizado en las producciones literarias era comprensible, no necesitaba de una instrucción previa para ser entendido.

Según la autora, durante el acercamiento de un lector a una obra literaria, existen altas probabilidades de que sienta un gusto o atracción hacia la misma, y trate de imitarla. Eso es lo que pasaba con las mujeres al tener un libre acercamiento a esa actividad, utilizaban el lenguaje que habían aprendido para imitar las obras literarias, intentaban hacer literatura. Ese libre acercamiento se daba porque:

A la literatura se le puede ir como a un camino, amplio y estrecho, pero largo, que conduce a quien lo transita, lejos de sí mismo. A la literatura puede uno acercarse como a una puerta para salir del propio encierro, para lograr que la serpiente del pensamiento deje de morderse la cola. (Castellanos, p.208)

Debido a este acercamiento, las mujeres empezaron a incursionar en el mundo de la literatura, iniciaron tomándola como una forma de liberación a esa esfera doméstica a la cual se limitaron por mucho tiempo y, terminaron haciéndola medio y partícipe para buscar su propia identidad y afirmarse dentro de su individualidad. Así, la mujer no rompe con la satisfacción de la individualidad que se mencionaba anteriormente. Por el contrario, por medio de la literatura marca sus límites, crea una voz propia, un estilo, un punto de vista de su realidad.

Finalmente, es primordial para la investigación, hacer una revisión de aquellos elementos de la literatura escrita por mujeres, que exploran estilos de escribir, así como temas de vital importancia en la construcción del sujeto; que se han mencionado durante el marco conceptual.

- *Características estilísticas de la literatura escrita por mujeres*

- *Búsqueda de identidad*

En el camino de las mujeres por construir una narrativa personal, que les permita comprenderse a sí mismas y tener el control de su vidas y su futuro, la escritura actúa como el espacio propicio para que se de esa construcción. De acuerdo con María Mercedes Jaramillo

(1991), la escritura fue y sigue siendo una actividad personal, ya que las experiencias personales se han tomado como fuente primaria para la mayoría de las historias reflejadas en la literatura. Cada generación produce sus propias maneras de expresarse, las cuales reciben influencia de las percepciones literarias y de los intereses individuales del momento (Jaramillo et al, 1991, p.89).

Estos acuerdos escriturales, provienen, de la propia experiencia de los escritores, quienes intentan definir qué y quién es el ser humano dentro del contexto cultural. Escritores que no se limitan a escribir sobre lo que pasa en su entorno, sino que son actores capaces de intervenir en la realidad y transformarla de alguna manera. Utilizan estas estrategias o acuerdos para darle sentido al mundo, observar la posición que ocupan en él, las relaciones que mantienen, y su propia identidad; que representan ante los demás y ante sí mismos a través de sus testimonios.

Ahora, retomando la idea de la importancia de un corpus literario integrado por diferentes posiciones de una misma realidad, Gloria Bautista (1996) se refiere a que es fundamental insistir en la difusión de un corpus literario femenino dentro de la cultura, ya que, dentro del mismo, se da lugar a la imaginación y a la experiencia femenina. De acuerdo con Bautista, la literatura escrita por mujeres “posee una extraordinaria vitalidad imaginativa, energía de palabra y fuerza innovadora” (Bautista, 1996, p.9). Dicho de otro modo, la importancia de incluir una parte de la historia que tal vez no haya sido contada y que también, es fundamental para la cultura; a través de la cual es posible obtener un testimonio de la experiencia femenina.

En lo que se refiere a la formación interior de las escritoras, según Bautista es posible afirmar que ésta se basa en la rememoración permanente del deseo, es decir, en el deseo de explorar todas aquellas pasiones, anhelos que han estado reprimidos en la mente. En una sociedad en donde “la virginidad y la maternidad eran, hasta hace poco, unas de las pocas alternativas para la mujer; era inevitable que deseos reprimidos se desencadenaran. Igualmente, estaba la opresión femenina y la

dificultad para salir de la pasividad y el silencio impuesto por la tradición” (Citando a Starobinski, p.12). Una vez logran romper esas cadenas, las escritoras pueden ser brillantes, renovadoras y revolucionarias, pues se atreven a hablar de temas antes vetados para ellas, rompen con las reglas establecidas en cuanto a lo que pueden o no escribir.

Finalmente, el acto de escribir puede convertirse, para los escritores en general, en un instante liberador, el punto culminante de un proceso personal y literario de carácter trasgresor. Ahora, teniendo en cuenta las posibilidades de la experiencia femenina, es posible afirmar que las autoras recurren a un nivel autobiográfico para dejarse llevar, para desnudarse espiritualmente. Por medio de la autobiografía, las autoras se pueden asumir así mismas como un objeto y esta acción, le permite descubrir diversas facetas de su ‘yo’ interior.

- *Experiencia de vida incorporada al mundo literario*

En el camino hacia esa formación interior, las escritoras intentan reconocer su ‘yo’ y reivindicar su sexualidad. Para ello emplean dentro de muchos recursos, “un estilo autobiográfico que encierra una voluntad de concientización e identificación. Así mismo, construyen un aporte decisivo al lenguaje literario y un avance en el conocimiento humano por medio de la exploración del subconsciente y la desmitificación de estereotipos y tradiciones” (Bautista, p.14).

Retomando las palabras de Jaramillo, para entender el trabajo de las autoras relativo al intento por definir su identidad, hay que observar la manera en que emplea la autobiografía como un género literario. Según las autoras, este género trata de hacer el recuento de una existencia, de una forma de vida. “En una autobiografía, se transforma la interacción del yo con la sociedad, en la cual la experiencia debe irse configurando” (Jaramillo et al, 1991, p.90).

Ahora, dentro de las diversas formas de relatos autobiográficos, se encuentran la confesión y el diario. Mientras que, en la confesión, una experiencia simple significativa o una idea

predominante controlan completamente lo relatado y ordenan qué se debe incluir en el relato y en qué se debe enfatizar, el diario está compuesto por entradas escritas en el momento, lo cual hace que su estructura adolezca en parte, de coherencia. En estas formas de escritura está implícita la integración de la experiencia personal y la evaluación interior.

Dentro de esta integración, se ven reflejados los diversos duelos que las mujeres en general experimentan. Duelos que son muy personales, dentro de los que se encuentran: la tensión entre la sexualidad y la autonomía, entre el cuerpo y la mente, entre el amor y la autodefinición. Así, una manera por medio de la cual las mujeres pueden expresar este tipo de vivencias, es el diario (Jaramillo 1991, p.142). Éste se convierte en un mecanismo para que las mujeres puedan expresar libremente lo que piensan sobre sí mismas y sobre lo que las rodea.

- *Personajes femeninos*

Otro de los mecanismos estilísticos usados frecuentemente, es el uso de personajes femeninos. Además, la tarea de interpretar historias a través de personajes y vidas femeninas, se facilita cuando su protagonista es su propia narradora. En cierta medida, “se ofrece una interpretación de la vida femenina, diferente a lo explicitado por las voces masculinas, que presentan existencias de mujeres completamente momificadas y adheridas a rígidos modelos preestablecidos” (Jaramillo, p.175). Interpretación que se obtiene por medio de la propia experiencia y que le confiere la autonomía necesaria para escribir.

De acuerdo a lo mencionado por las autoras, el camino que ha transitado la mujer para lograr posicionar esa interpretación de sí misma ha sido complejo. Lentamente la mujer se ha ido apropiando de los espacios vedados, ha eliminado barreras que detenían su acceso al mundo exterior, ha empezado a explorar y disfrutar de su cuerpo, ha entrado en la vida social, ha elaborado ideas y teorías sobre su posición en el mundo.

- *Fluir de conciencia*

El arte de la mujer surge cuando ella toma conciencia de su historia y decide hablar de su identidad femenina. Se basa en desarrollar la perspectiva que las mujeres aportan como sujetos, una perspectiva que en ocasiones es olvidada. Toma de postura que permite definir a la mujer por ella misma, se trata de un planteamiento de lo femenino, desde el cual se pueden enfocar razonamientos juicios e ideas, que hasta el momento pueden distanciarse de la realidad (Jaramillo, p.97). Del mismo modo, dentro de la interpretación de sí misma, la escritora realiza reflexiones o profundiza en sus sentimientos. En esa percepción reflexiva, se encuentra a sí misma o partes de sí misma, en actividades que no conocía o que no había planeado.

- *Temática*

En esa búsqueda de identidad femenina, desde presupuestos distintos de los sociales y de la mirada masculina, uno de los caminos que se puede seguir una escritora, es analizar y detallar temas que no han sido tratados tradicionalmente. Usualmente, las escritoras tratan temas relativos al cuerpo femenino, al aspecto físico y/o el deseo y sexualidad femenina (Jaramillo et al, p.124). De la misma manera, tratan una variedad de temas como: la condición de mujer, la pobreza, el amor, la muerte, las injusticias, la inequidad, la violencia, las relaciones sociales y familiares, etc.

Para concluir este apartado, es pertinente hablar sobre la relación de la literatura escrita por mujeres con la competencia literaria de los sujetos. Dentro de esta orientación, para estudiar una experiencia lectora que incluya a la mujer como sujeto activo, que participa en la escritura y, en la acción del hecho literario, se deben tener en cuenta varios aspectos.

Por una parte, los profesores de literatura deben ajustar el repertorio de textos leídos en clase a las expectativas propias de una educación para la igualdad de género. Por otra, los profesores no deben limitarse a reproducir fórmulas en torno a los textos, “una verdadera clase de literatura

debe ser un hervidero de cuestiones lingüísticas, filosóficas, históricas, éticas” (Servén, 2008, p.14). En este sentido, temáticas como: la condición social de la mujer, su identidad, sus rasgos y capacidades son cuestiones que pueden estudiarse en cualquier clase de literatura.

De acuerdo con lo anterior, las clases de literatura también han de dar cuenta del papel que ha tenido la mujer en la historia. Como se ha mencionado, no se trata de reemplazar los clásicos de la literatura, sino de “ofrecer una mejor comprensión del hecho literario y una mejor aproximación histórica a la literatura, desde diferentes puntos de vista” (Servén, p.16). Así mismo, la tarea de los maestros debe ser la de *integrar* en las clases lo relativo a la participación femenina en la construcción del imaginario cultural, sus formas de intervención, así como las limitaciones de su actividad escritural; alimentar la curiosidad del lector, toda clase de curiosidades para empujarlo a diferentes tipos de texto.

Finalmente, es relevante mencionar que algunos elementos que hacen parte del recorrido histórico y de las características, tales como: las imágenes de la mujer, los espacios para la construcción de identidad, la existencia de las mujeres en todos los campos, entre otros, pueden potencializar la competencia literaria de un individuo a partir de la motivación o estimulación del placer del texto. Esto se debe a que es más fácil, el acercamiento a un texto literario que contenga situaciones que formen parte del mundo de un individuo y que, además, le proporcionen modelos diferentes que tal vez pueda imitar; la motivación se da cuando esas situaciones o modelos le permiten explorar sus propios deseos e igualmente, servir como medios de expresión.

### **2.2.3 Experiencia Lectora**

Como se menciona en el apartado anterior, una experiencia lectora que incluya a la mujer como sujeto activo, que participa en la acción del hecho literario; puede potencializar la competencia lectora de un estudiante, en la medida en que le provea de situaciones,

acontecimientos o eventos que se asemejen y/o formen parte de su mundo. Sobre todo, en la medida en que le proporcionen lecturas desde las cuales pueda sentirse identificado y, que le aporten herramientas para enfrentarse a diversas situaciones.

Ahora, retomando la importancia de desarrollar la competencia literaria en los estudiantes para que su experiencia lectora sea algo significativo, según Daniel Cassany (2004) se deben tomar en consideración algunos aspectos como: la apreciación de textos de diferente índole, la adquisición de conocimientos y habilidades a partir de la literatura, la formación del estudiante y la estructuración de su mundo a partir de los textos literarios, fomentar el acercamiento placentero con la literatura, configurar la personalidad literaria del estudiante, entre otros.

Teniendo en cuenta las apreciaciones de Cassany, la consideración de estos aspectos permite primero, delimitar los aspectos a estudiar referentes a dicha competencia dentro de la formación literaria del estudiante y segundo, hacer énfasis en el aspecto que se trabaja en la presente investigación como es la experiencia placentera con el texto literario. Ahora, uno de los objetivos de esta investigación, fue posibilitar el placer del texto por medio de la experiencia literaria; por esta razón es esencial primero, definir el concepto de experiencia de la lectura.

Antes que nada, es pertinente hacer una revisión por el concepto de experiencia. Para Jorge Larrosa (2003), experiencia es el saber o conocimiento que se adquiere a través de cualquier tipo de estímulo y que, a su vez, tiene el poder de transformar; cabe aclarar que esta transformación depende del sujeto, de su contexto, de su forma de pensar, de su conducta, etc. (p.36). Además, este saber se adquiere en la medida en cómo se va respondiendo a lo que va pasando a lo largo de la vida y que va conformando lo que se es como persona.

Hablando específicamente de la experiencia lectora, Larrosa describe esta experiencia como algo que no puede planificarse, porque es un acontecimiento que tiene lugar en raras ocasiones y,

por tanto, no se puede anticipar su resultado; “este tipo de experiencia no es el camino hacia un objetivo palpable y/o previsible, sino que es una apertura hacia lo desconocido” (Larrosa, 2003, p.41). La experiencia de la lectura se logra durante un encuentro íntimo entre el lector y el texto; que le permite liberarse de su cotidianidad y transformarla. En palabras del autor, para que surja esta experiencia, debe existir una relación entre el texto y la subjetividad del lector, así la experiencia “no es lo que pasa, sino lo que nos pasa” (p.26).

En vista de ello, el lector debe estar en la disposición de enfrentar lo que el texto le quiera transmitir y, permitir que el mismo texto sea el que guíe su camino, por emociones, situaciones o sucesos desconocidos. Dicho esto, la experiencia del lector se crea a partir de la relación subjetiva que se establece con el texto; el lector explora emociones, sentimientos, a partir de sus conocimientos previos. Así mismo, aunque la experiencia de la lectura no pueda ser anticipada, es posible cuidar en que se den determinadas condiciones: que se facilite el texto, el momento y la sensibilidad adecuados para dicho acercamiento. No obstante, nada garantiza que se de esta experiencia, pues “una misma actividad de lectura puede ser experiencia para unos y para otros no; se tratará entonces de diferentes tipos de experiencia” (Larrosa, 2003, p.40).

Para finalizar, como se ha mencionado durante el apartado, la experiencia literaria no es algo que se pueda medir u observar de manera tangible, esto depende de la relación que cada persona cree con su texto, para unos puede ser algo positivo, para otros no; lo importante es si esa experiencia puede llegar a facilitar el análisis y/o comprensión de un texto. Ahora, dentro de esta experiencia lectora, debe existir una interacción entre el texto y el lector, quien es el que le da sentido al mismo. Al respecto Wolfgang Iser (1987), señala que la experiencia lectora es posible por medio de un cúmulo de experiencias que el lector experimenta al momento de enfrentarse a un texto; experiencias que se encuentran ligadas al placer y/o fascinación experimentada (p.44).

- *Placer del texto*

De acuerdo con Iser (1987), este placer es posible debido a que la literatura tiene un efecto de descarga liberadora, porque ofrece soluciones que corresponden a determinadas expectativas de los lectores, “así la obra en algún momento nos haga sentir ansiedad o pena, se espera que ella misma disponga esos sentimientos de tal manera que se transformen en experiencias satisfactorias” (p.78); sólo si esto sucede, es posible que surja el placer por la literatura, cuando ella misma permite que el lector experimente un desasosiego para luego dominarlo. En suma, de esta manera se puede llegar al placer del texto que, resulta de la perturbación de un orden y al mismo tiempo, la certeza de la superación de ese trastorno.

A este respecto Héctor Alfaro (2006), propone que “el placer del texto circula entre el comprender y el vivir la lectura; cuando en medio de la lectura, algún evento o personaje hace que el esquema mental actualice emociones, sentimientos y/o sensaciones gratificantes” (p.17). Sería como una interacción entre el lector y el texto, en la que se conjugan el placer del pasado y el presente, al actualizar un cúmulo de sensaciones preexistentes en el esquema mental. Adicionalmente, el autor concuerda en que el placer del texto no siempre ocurre y, que por este motivo no siempre hay que buscar como objetivo el placer de la lectura, sino dejarlo que ocurra y disfrutarlo en el momento; el verdadero placer radica precisamente en su imprevisibilidad.

Así mismo, para que se mantenga la interacción entre lector y texto, es indispensable que el estudiante cumpla un papel activo en dicho intercambio. Ahora, el hecho de que el estudiante cumpla ese papel activo, no implica que el maestro se distancie del proceso, sino que debe actuar como una especie de facilitador durante esta interacción. No obstante, en lo relativo a la enseñanza de la literatura, surgen diversas situaciones como: la dificultad de los profesores para acercar a los alumnos a la lectura, la vacilación sobre lo que se debe enseñar de la literatura y/o la

concepción utilitaria de la misma, así como la falta de propuestas metodológicas y didácticas para su enseñanza. Este tipo de situaciones, entre otras, contribuyen a que se den vínculos poco armoniosos de los estudiantes con la literatura.

De acuerdo con Carolina Cuesta, los docentes al momento de planear sus clases, tratando de sobrepasar este problema, apuestan a que los textos contribuyan a leer de manera comprensiva y que de esta manera “los alumnos conozcan el placer que les puede brindar los textos literarios” (Cuesta, 2006, p.15). Sin embargo, llegar a esa comprensión y, al mismo tiempo transitar por la dimensión estética de la literatura, supone un cambio en lo que se considera leer literatura y, en los conocimientos a enseñar. Así, es evidente que este tipo de dificultades entre los estudiantes y la literatura, están mediadas en gran parte por la manera en cómo se enseña.

En palabras de Cuesta, la tarea del docente es entonces, discutir acerca de la literatura en el aula, observar los conocimientos que los alumnos despliegan dentro de los comentarios y, orientar sus discusiones en torno a los conocimientos de los cuales se están apropiando y que se van dando en su acercamiento al texto literario. “Estos conocimientos aportan a su formación del gusto o placer por la literatura, y hacen que se vuelva objeto de reflexión en el aula, pues brinda la posibilidad de compartir la lectura con el otro, a ‘discutir sentidos’” (Cuesta, 2006, p.26).

A pesar de ello, como se ha mencionado, no se puede conocer realmente cómo son los vínculos de las personas con la literatura; pues la relación que establece cada persona depende en gran medida, de su forma de vida, sus costumbres, su procedencia, sus valores, diversas interpretaciones sobre la vida, entre muchos otros factores. Es más, no es posible saber de qué manera los alumnos leen literatura ni cuánto tiempo se dedican a leer; ya que dentro de su cotidianidad la combinan con medios como: series, películas, videos, redes sociales, etc.

Así mismo, es posible afirmar que la literatura exige una manera de leer particular, que no está dada en la recolección de datos sobre un texto o en la lectura como única forma de placer o liberación. Así, por ejemplo, Cuesta menciona que:

La literatura pide que suspendamos las creencias acerca de lo que puede ser posible. Cuestionarse sobre la manera en que los alumnos leen, supone la escucha de comentarios; supone la consideración y análisis de sus respuestas y tener la convicción de que no existe una lectura única o ‘correcta, que es guiada por el docente; sino por múltiples lecturas posibles provenientes de los alumnos (Cuesta, 2006, p.49).

Teniendo esto en cuenta, la tarea del docente estaría orientada a propiciar un ambiente adecuado para que los alumnos realicen sus propias búsquedas, para que surja en ellos el deseo autónomo del saber, que los lleve a realizar sus propias reflexiones. Hacer una invitación a los alumnos a pensar, decir, leer, escribir o imaginar de maneras diferentes; para luego interpretar y valorar las lecturas que realicen. “Si los docentes están en la capacidad de apropiarse de esos conocimientos y maneras de leer de los alumnos, pueden articularlos -en su decisión política y pedagógica de la lectura dentro del aula- con los conocimientos a enseñar” (Cuesta, 2006, p.61).

Dicho de otro modo, la cuestión está en que los docentes generen las condiciones para que los alumnos se apropien de los conocimientos referentes al texto literario. Según Cuesta, “es hora de que los profesores apuesten a sus propias selecciones de los textos literarios, a nuevas series de conocimientos literarios y culturales desde y para los alumnos” (p.103). Esto podría contribuir a la construcción de un gusto social e individual por parte de los alumnos, a que encuentren un sentido a la literatura y que su vínculo con ella sea mucho más armonioso.

Así, además de fomentar un gusto por la lectura y configurar la personalidad literaria del estudiante, este nuevo enfoque debe promover, la interacción entre la obra y el estudiante. A propósito, Colomer (2001) afirma:

Promover la lectura y enseñar a leer son los dos ejes sobre los que discurre la innovación en la enseñanza de la literatura. Dos objetivos que en estos momentos intentan generar formas de articulación para una relación que debe responder a la conexión entre recepción y producción literaria, entre recepción del texto y elaboración de discurso, entre la interpretación y los conocimientos que la hacen posible, entre la educación literaria y los aspectos que configuran el fenómeno literario (p.17).

Ahora bien, como se mencionó, una literatura que contemple autoras, características y temáticas diferentes a las trabajadas tradicionalmente, tiene la posibilidad de propiciar la conexión entre el lector y el texto literario, y de esta manera, alcanzar una experiencia literaria de carácter formativo. Teniendo en cuenta que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe promover el acercamiento placentero con el texto, se debe tener en cuenta un factor primordial que promueva dicho acercamiento, la motivación. Esta motivación según Luis Yepes es: “Cualquier acción dirigida a crear un vínculo entre un material de lectura y un individuo/grupo. Para ello se requiere de la lectura silenciosa, la lectura en voz alta o la narración” (Yepes, 2001, p.17).

Por lo anterior, es posible decir que la animación de la lectura, podría favorecer el interés genuino por la misma, lo que permitiría un acercamiento placentero y significativo al texto. En este sentido, la literatura escrita por mujeres, brinda la posibilidad de desarrollar dicho factor, con elementos estilísticos, con temáticas que cautiven la atención de las estudiantes.

#### - *Conclusiones de las bases teóricas*

A manera de conclusión, por un lado es posible afirmar que, en este caso, la lectura de literatura escrita por mujeres contiene esa descarga liberadora, ya que ofrece una perturbación temporal, por medio de temáticas y estilos narrativos muy diferentes a los trabajados en un aula de clase; para luego brindar la superación de ese conflicto a través de una manera de presentar los hechos, con temas y matices nuevos; que además de aportar vitalidad pueden responder a las expectativas, a los sentimientos o emociones previamente experimentados por el lector.

Por otro lado, las nuevas prácticas literarias y los nuevos caminos metodológicos -que incluyen la ampliación del canon literario y diferentes maneras de aproximar a los alumnos a los textos literarios-, están orientados a transformar la enseñanza en una verdadera educación literaria, capaz de estimular en los jóvenes el deseo de leer, a contribuir al descubrimiento de la

experiencia lectora y a la construcción de identidad. En virtud de ello, resulta imprescindible estimular la lectura personal en la que se establecen vínculos emocionales con los contenidos temáticos del texto, sus valores y los conflictos o situaciones que viven especialmente los lectores adolescentes; quienes están formando su personalidad, su concepción de la realidad.

De igual manera, la enseñanza de la literatura requiere una transformación en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Es decir, tanto estudiantes como docentes, deben leer y enseñar de manera comprensiva, discutir sobre literatura y compartirla dentro del aula de clase deben, además, apostar por selecciones diferentes de textos literarios que estimulen un acercamiento placentero. Precisamente, los aspectos que interfieren en esta transformación hacen parte de las líneas de innovación didáctica planteadas por la educación literaria; ya que están relacionadas con las diferentes metodologías y didácticas que se promueven en la práctica educativa.

Finalmente, el presente marco teórico aporta los elementos necesarios y pertinentes para construir un proyecto de investigación enfocado en resaltar cómo la relación de los estudiantes con el texto literario y el estudio de las características estilísticas de la literatura escrita por mujeres, posibilita una experiencia placentera con el texto literario y su posterior goce estético. Y a partir de ese reconocimiento, observar cuál es la incidencia en los procesos lectores de los estudiantes y así mismo, promover la reflexión literaria en el aula.

### **3. Diseño Metodológico**

#### **3.1. Enfoque y tipo de investigación**

El presente trabajo investigativo se desarrolló bajo la modalidad de la investigación cualitativa perteneciente al paradigma crítico social. De acuerdo con María Eumelia Galeano, este tipo de investigación es más que un conjunto de técnicas para recoger datos; consiste en un modo de

encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y otros actores sociales (Galeano, 2004). En este sentido, la investigación cualitativa busca la comprensión de la realidad social de los sujetos, con el fin de lograr transformaciones dentro de la misma. Este caso en particular, es una realidad social que se establece desde el ámbito educativo, en el cual el investigador se familiariza con el contexto, los actores (estudiantes – investigador - docente) y con las situaciones particulares en el aula.

Dentro de la modalidad de investigación de enfoque cualitativo, se determinó que la metodología a utilizar, se desarrollara bajo los parámetros de la investigación acción. Para John Elliott, en la investigación acción se encamina la comprensión y la transformación de la realidad social en cualquiera de sus dimensiones. El propósito de la investigación acción en la escuela, consiste en profundizar la comprensión que el profesor tiene de su problema (diagnóstico). Además, adoptar una postura exploratoria frente a los acontecimientos e interpretar lo que ocurre desde el punto de vista de quienes interactúan en la situación problema; luego del diagnóstico, establecer unos objetivos y seleccionar los mecanismos de acción (Elliott, 1990).

Para la presente investigación, retomando a Elliott, fue pertinente: comprender el problema, interpretar lo que ocurría junto con los actores y por medio del diagnóstico, establecer una serie de objetivos y desarrollar estrategias de acción para aplicarlas a la investigación. En la medida en que se promoviera el intercambio de opiniones y experiencias y finalmente, se creara un reporte en el cual se evidenciaran los resultados obtenidos a través del proceso.

### **3.2 Unidad de Análisis**

Partiendo de la pregunta de investigación planteada para el presente trabajo, que a su vez refleja las necesidades de la población estudiantil, se establece la literatura escrita por mujeres como

unidad de análisis. Así mismo, se plantea un eje transversal que emerge de la unidad de análisis, que está relacionado con las características estilísticas de la literatura escrita por mujeres. Finalmente, se formulan dos categorías que se desprenden de la unidad de análisis. La primera, ligada al fomento de la experiencia lectora placentera de las estudiantes, y la segunda, que surge de esa experiencia y está relacionada con la recepción estética y el placer del texto.



### 3.3. Matriz Categorial

A continuación, se presenta la matriz categorial que incluye las categorías de análisis de la investigación, y las subcategorías con sus respectivas definiciones. Además, se encuentran los referentes teóricos que sustentan cada una de las categorías:

Unidad de Análisis	Categorías	Definición	Subcategorías	Definición	Secuencia Didáctica	Objetivo Pedagógico	Indicadores	Evaluación
Lectura de literatura escrita por mujeres	Educación Literaria	Formación de un lector competente, el desarrollo de su capacidad interpretativa para lograr una transformación en él. (Colomer, 2005) Cuesta, 2006)	Prácticas de innovación didáctica	Posibilidad de que las nuevas generaciones incursionen en el debate permanente, puedan desarrollar su capacidad interpretativa, socializar con los demás individuos y construir su placer literario.	Fase de Observación y Presentación	Seleccionar las prácticas pertinentes o metodologías que se adapten a las características de las estudiantes.	El investigador selecciona las prácticas adecuadas para estudiar el desarrollo de la educación literaria en el aula.	Selección de las prácticas pedagógicas más pertinentes.

<b>Literatura escrita por mujeres</b>	La literatura escrita por mujeres contribuye al valor formativo del individuo, en la medida en que reivindica un modo distinto de observar la realidad.  (Castellanos, 1950) (Moliner, 1996) (Servén, 2008)	<b>Ampliación del corpus</b>	Poca importancia de la mujer como sujeto literario y poca visibilización en la elaboración del canon. Perspectiva integradora de la mujer.	<b>Fase de Observación y Presentación</b>	Facilitar el reconocimiento de la producción literaria escrita por mujeres	El investigador reconoce el canon literario que se maneja en el aula El estudiante reconoce la producción literaria escrita por mujeres	Reconocimiento del material bibliográfico. Actividades de lectura, talleres, debates, presentaciones
				<b>Fase de Presentación</b>	Escoger el material bibliográfico que se adapte a los intereses de las estudiantes	El investigador presenta el material bibliográfico sugerido y, selecciona el material junto con el estudiante.	Debates, presentaciones, talleres, actividades de lectura sobre los textos literarios seleccionados
				<b>Fase de Comprensión y Práctica</b>	Fomentar el trabajo en equipo y la lectura colectiva de elementos de la producción literaria escrita por mujeres	El estudiante realiza actividades de lectura que evidencian su conocimiento literario	Actividades de lectura, presentaciones de las estudiantes
	<b>Características estilísticas de la literatura escrita por mujeres</b>	La literatura escrita por mujeres posee una extraordinaria vitalidad imaginativa, energía de palabra y fuerza innovadora; es una especie de vehículo que la lleva a la recuperación de su identidad.  (Jaramillo, 1991) (Bautista, 1996)	<b>Fases de Presentación, comprensión y práctica</b>	Promover el reconocimiento de las características estilísticas de la literatura escrita por mujeres	El estudiante reconoce las características estilísticas de la literatura escrita por mujeres	Ejercicios de lectura, talleres en grupo, debates, mesas redondas Formato de Autoevaluación.	
				<b>Fase de Comprensión y práctica</b>  <b>Fase de Comprensión y práctica</b>	Fomentar que las alumnas sean protagonistas de su aprendizaje y construyan su conocimiento con respecto del texto literario  Potenciar la autonomía y motivación de las estudiantes en el reconocimiento de características estilísticas	El estudiante propone y desarrolla ejercicios de lectura que evidencian su conocimiento y su acercamiento al texto literario El estudiante analiza e interpreta las características estilísticas dentro de los textos literarios El estudiante desarrolla actividades orales que evidencian su relación con el texto literario	Presentaciones orales, actividades de lectura en voz alta, debates, círculos de la palabra. Formato de Autoevaluación. Actividades de lectura, ejercicios orales, presentaciones, círculos de la palabra. Formato de Autoevaluación.
	<b>Experiencia Lectora</b>	Experiencia del lector a partir de la relación subjetiva con el texto; se da en el encuentro con las posibles	<b>Placer del Texto</b>	Encuentro íntimo entre el lector y el texto, que le permite liberarse de su cotidianidad y transformarla.	<b>Fases de Presentación, comprensión y práctica y cierre</b>	Favorecer y promover una relación placentera de las estudiantes con el texto literario.	El estudiante propone ejercicios para realizar el análisis de los textos literarios  El estudiante realiza

		soluciones que ofrece el texto literario (Larrosa (2003), Iser (1987))		Acontecimiento que tiene lugar en raras ocasiones, es la apertura hacia lo desconocido.		Incentivar a las estudiantes a vivir y construir su propia experiencia lectora.	diferentes ejercicios que evidencian su relación con el texto literario	
--	--	--	--	---	--	---	---	--

Tabla 1. Matriz Categorical

### 3.4. Universo Poblacional

En una primera etapa, que está relacionada con el inicio de la práctica en 2017-2, en la cual se realizó una observación no participante y que, fue desarrollada en el curso 9.01; participaron 44 estudiantes, cuyos rangos de edad estaban entre los 14 y 17 años. Luego, en la siguiente etapa, realizada en 2018-1 y 2018-2, que está relacionada con la aplicación de la propuesta, se continuó con el curso 10.01; participaron 40 estudiantes, cuyas edades oscilaban entre los 14 y los 18 años. Cabe destacar que hubo algunos cambios, por una parte, cinco de las estudiantes, perdieron el año lectivo y, llegaron tres estudiantes nuevas. Por otra parte, se formaron nuevos lazos de amistad entre las estudiantes y debido a esto, algunos grupos de trabajo se integraron con otros.

Hablando de la etapa de aplicación, se encontró que, las estudiantes ven en la literatura diferentes maneras de ver la vida y una manera de transmitir emociones. No obstante, durante las observaciones en el aula de clase (ver anexo 7 – diario de campo 3), fue evidente que no hay espacios, que les permitan a las estudiantes tener una relación cercana con la literatura. En la mayoría de las clases se siguen trabajando guías que contienen textos cortos de crítica literaria; las clases restantes son dedicadas a exposiciones de las estudiantes y a recuperaciones.

En adición, más del 90% de las estudiantes expresó que les gustaría abordar las clases de otras maneras. Les gustaría familiarizarse con los textos literarios, también que durante las clases se abordaran temas juveniles y de actualidad, que estuvieran acorde a sus gustos; temas, personajes y autores con los cuáles las estudiantes se puedan sentir identificadas (Anexo 4 –E. Lectora). De

igual manera, manifestaron que durante las clases les gustaría realizar diferentes actividades orales, en espacios diferentes al salón de clase.

Finalmente, la realización de un taller literario, propuesto con el fin de presentar un tema completamente nuevo para las estudiantes, permitió que ellas participaran activamente, al sentirse identificadas e involucradas en el tema. El taller dio como resultado primero, que las estudiantes han tenido muy poco acercamiento a la literatura escrita por mujeres. Y segundo, fue posible observar las cualidades discursivas de las estudiantes; son jóvenes dispuestas a participar en la clase, a leer en voz alta y sobre todo a debatir e intercambiar opiniones.

### **3.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información**

Con el fin de recolectar información que diera cuenta tanto de las problemáticas como de las cualidades más relevantes de la población objeto del presente estudio, se tomaron como diferentes instrumentos y/o técnicas de recolección: las observaciones y el diario de campo, una encuesta informativa, una encuesta lectora y un taller literario. En primera instancia, se realizó el registro de observaciones a través de los diarios de campo. Además, se realizó el análisis de una encuesta informativa que aportó información tanto del componente socioeconómico como del afectivo de las estudiantes (Ver anexos 1 y 2).

**Diario de Campo:** Cerda (1995), afirma que el diario de campo es una narración minuciosa y periódica de las experiencias observadas por el investigador. En el diario de campo se deben eliminar los comentarios subjetivos y, conservar el rigor y la objetividad, consignar lo que realmente está pasando. Estos comentarios se deben ubicar en el análisis que se hace del diario de campo. El uso de este instrumento permitió observar la realidad del aula de clase, observar el contexto y los actores de manera detallada y entender el porqué de algunas situaciones.

En segunda instancia, una encuesta lectora (Ver anexo 3), dio luces para establecer los hábitos lectores de las estudiantes dentro del aula y, además, permitió establecer la situación del lenguaje de la población. Este fue el espacio ideal para que tanto las estudiantes como el docente trabajaran cooperativamente, para identificar las dificultades que existían dentro del aula de clase. Dificultades en torno a la metodología de la clase y a la enseñanza en educación literaria.

**Encuesta:** De acuerdo con Cerda (1995), la encuesta es la recolección sistemática de datos en una población, mediante el uso de entrevistas personales o la aplicación de un cuestionario. Por un lado, las encuestas abiertas propician respuestas que se pueden calificar como espontáneas y libres, suelen ser más profundas y argumentadas. Por el otro, las cerradas incitan a responder de forma breve y específica las preguntas formuladas. Para el presente trabajo, el uso de este instrumento fue ideal para organizar de manera detallada y posteriormente tabular, una cantidad importante de información.

En tercera instancia, se desarrolló un taller literario que buscaba evidenciar la relación de las estudiantes con la literatura. Además, crear una situación experimental, en la cual las estudiantes tuvieran una aproximación placentera con la literatura. Situación que diversificara las formas de lectura en el salón de clase, con la inclusión de sus valoraciones personales.

**Taller:** González (1989) afirma que el taller es un tiempo, un espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como una síntesis del pensar, el sentir y el hacer. Como el lugar para la participación y el aprendizaje. A través del inter juego de los participantes con la tarea, confluyen pensamiento, sentimiento y acción. En suma, el taller puede convertirse en el lugar del vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, el lugar de producción de objetos, hechos y conocimientos. Ahora, para la presente investigación, el taller fue el espacio ideal para el

trabajo cooperativo, además permitió la observación del estado en el que se encontraba el tema de investigación dentro del aula.

**Taller Literario:** De acuerdo con Martínez (2014), la idea de taller literario surge como recurso innovador frente a los métodos tradicionales, implica algo nuevo y modifica lo existente para ayudar y motivar al alumnado en su aprendizaje a través de la literatura. El propósito del taller literario es generar en los alumnos saberes prácticos, habilidades, deseo de aprender, un gusto por la literatura, potenciar las habilidades y desarrollar la competencia comunicativa. En suma, el objetivo principal del taller literario es que los alumnos vean la literatura como algo lúdico, interesante y útil, que fomenta la creatividad y que lucha contra los métodos tradicionales e ineficaces que hacen que el alumno vea la literatura como algo negativo e inútil.

El uso de estos instrumentos tuvo como objetivo primordial, permitir el acercamiento a la población, conocer sus gustos y el porqué de sus comportamientos, y así mismo observar cuáles eran sus intereses, habilidades, fortalezas y cualidades. Además, sirvió como herramienta para observar el contexto académico, familiar y social en el que se desenvolvían las estudiantes. Por último, es relevante mencionar que permitió que los participantes al sentirse involucrados en la actividad y el tema propuesto, hicieran un vínculo con los mismos, participaran y finalmente, se generara un debate en torno al que sería, el eje principal de la investigación.

### **3.6. Consideraciones Éticas**

El carácter ético de toda actividad educativa debe tener en cuenta a la población, la forma en que se recolecta la información y, la manera en que se utiliza esa información. Teniendo en cuenta a Elliott (1990), para el presente trabajo se consideraron los siguientes aspectos éticos. El primero, relacionado con la actividad central del aula, en la que debe primar el diálogo constante

con los estudiantes. El segundo, con el respeto a los diferentes puntos de vista, que se deriva de la necesidad de estimular a los estudiantes para que exploren diferentes temas.

Estas consideraciones son primordiales, en aras de no obstruir la acción de las alumnas, pues ellas deben tener libertad para plantear problemas, expresar sus ideas, y discutir esas ideas con las demás. En este orden, se debe intervenir para ayudar a las alumnas a actuar en relación con sus decisiones, así como garantizar su protección contra algún perjuicio que pueda generar la investigación. Es por esto que se dio a conocer y se diligenció junto con las estudiantes y los padres de familia, el consentimiento informado para la participación en investigaciones, en el cual los padres autorizaron la participación de sus hijas en el proyecto.

#### **4. Trabajo de Campo**

A continuación, se presenta la propuesta de intervención pedagógica formulada para la presente investigación, así como su estructura:

##### **4.1. Propuesta de Intervención Pedagógica**

De acuerdo con el objetivo de la presente investigación, surgió la necesidad de crear situaciones y condiciones bajo las cuales, las estudiantes pudieran tener un acercamiento placentero con el texto literario; procurando ambientes adecuados y posibilitando el aprendizaje.

En este sentido, se formuló como propuesta de intervención una secuencia didáctica (SD<sup>7</sup>) que, de acuerdo con Ana Camps (2004), es un ciclo de enseñanza-aprendizaje orientado hacia la realización de una tarea, para lo cual se diseñan unas actividades articuladas en un determinado periodo de tiempo, con el propósito de lograr unos objetivos concretos. Según las actividades y funciones que desempeñan, se pueden identificar cuatro fases en la SD: presentación,

---

<sup>7</sup> De ahora en adelante se utilizará la sigla (SD) para nombrar a la Secuencia Didáctica.

comprensión, práctica y cierre (Camps, 2004, pág. 42). La SD estuvo conformada por una serie de actividades enfocadas al acercamiento a un amplio corpus de literatura escrita por mujeres. A continuación, se presentarán las fases de la propuesta con mayor descripción:

La primera fase, según Camps, tiene como objetivo “activar los conocimientos previos y promover en las estudiantes el interés para acceder al tema. Pretende crear la necesidad de acceder a los contenidos alterando los esquemas y formas de conocimiento, recuerdos, vivencias y pensamientos” (Camps, pág.43). Esta fase estuvo compuesta por cinco sesiones, en las cuales se pretendió presentar la investigación, trabajar el acercamiento y la empatía con las estudiantes y, activar los conocimientos que posiblemente tenían sobre la literatura escrita por mujeres.

Igualmente, durante esta etapa se pretendió hacer un reconocimiento de algunas características estilísticas y temáticas de la literatura escrita por mujeres. Finalmente, se realizó la selección de los textos, las temáticas y las autoras que se trabajarían durante la segunda fase de la SD. Además, durante esta fase se realizaron actividades que promovieron un acercamiento placentero con los textos literarios: árbol de conocimientos, discusiones, debates, foros, mesas redondas, grupos de trabajo, presentaciones orales, lecturas orales y colectivas, entre otras.

Luego de esto, se realizó la fase de comprensión y práctica, en la que se realizó la observación y el contraste de las habilidades del lenguaje, estuvo comprendida por diez sesiones. Por una parte, se ampliaron los conocimientos que se abordaron en la fase de presentación. Y por otra, se ejercitaron o practicaron las destrezas de las estudiantes. Se propusieron actividades que demandaron de ellas la aplicación de conocimientos nuevos, que se adquirieron y formaron en la primera fase. Igualmente, se promovió la relación placentera con el texto literario.

A partir de los resultados de la fase de presentación, en cuanto a la selección, identificación y reconocimiento de textos, temáticas y autoras, se propusieron ejercicios de lectura grupales y

presentaciones basadas en esa selección. En estos ejercicios se tuvieron en cuenta: las maneras de abordar un texto literario junto con actividades colectivas para la apropiación de los mismos; ejercicios basados en la lectura de temáticas y características cercanas a los intereses de las estudiantes, que les permitieron a las fortalecer su relación con los textos, demostrar su experiencia con los mismos y reconocer el porqué de la literatura escrita por mujeres.

Finalmente, la fase de cierre, representó el punto culminante del proceso, en la que se consolidaron los conocimientos adquiridos por las estudiantes y estuvo dividida en tres sesiones que representaron el resultado de un proceso de preparación y desarrollo. Por tanto, durante estas sesiones las estudiantes evidenciaron su autonomía, creatividad y habilidad para aplicar conscientemente lo aprendido. Estuvo compuesta por relatos de audio y video, en los que las estudiantes hablaron de su experiencia lectora.

#### 4.2. Estructura de la Propuesta

A continuación, se presenta la estructura formal de la propuesta didáctica:

FA SE	Objetivos Pedagógicos	Logros / Indicadores	Estrategias de Formación	Tipo de Actividades	Indicadores de Desempeño
P R E S E N T A C I Ó N	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leer y conocer las temáticas y características de la literatura escrita por mujeres.</li> <li>- Implementar, reconocer y desarrollar actividades que promuevan el placer del texto.</li> <li>- Adquirir y establecer criterios para la selección de material bibliográfico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrolla habilidades que le permiten establecer criterios para la selección de material bibliográfico.</li> <li>- Reconoce la producción literaria escrita por mujeres.</li> <li>- Realiza ejercicios basados en la lectura, que le permite reconocer las características estilísticas de la literatura escrita por mujeres.</li> <li>- Reconoce los ejes temáticos de la literatura escrita por mujeres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Árbol de conocimientos</li> <li>- Discusiones</li> <li>- Reconocimiento de conceptos</li> <li>- Revisión de conceptos</li> <li>- Talleres literarios</li> <li>- Selección de textos, temáticas y autoras</li> <li>- Debates</li> <li>- Mesas redondas</li> <li>- Lecturas colectivas</li> </ul>	<p><b>Supervisadas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discusiones</li> <li>- Socializaciones</li> <li>- Debates</li> <li>- Revisión de textos</li> <li>- Selección de material bibliográfico</li> </ul> <p><b>Independientes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura</li> <li>- Discusiones</li> <li>- Investigaciones individuales</li> <li>- Trabajos en casa</li> <li>- Dibujos</li> </ul>	<p><b>Saber Ser:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce y valora el texto literario a partir de lo trabajado en clase.</li> </ul> <p><b>Saber Conocer:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce las características de la literatura escrita por mujeres.</li> <li>- Identifica las temáticas más relevantes de la literatura escrita por mujeres.</li> </ul> <p><b>Saber Hacer:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrolla ejercicios grupales de selección de material.</li> <li>- Realiza ejercicios basados en la lectura.</li> </ul>
	<b>Evaluación</b>	Se realizó una evaluación cualitativa del proceso, a partir de las opiniones de las estudiantes de las actividades propuestas, cómo se sintieron durante las actividades propuestas, qué características estilísticas de la literatura pudieron reconocer. A partir de esto, se realizó un reconocimiento de los conocimientos aprendidos de las estudiantes y se tomaron las decisiones acerca de lo que se iba a enseñar y aprender en la segunda fase.			
C O M P R E N S	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer e identificar las temáticas y características de la literatura escrita por mujeres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza actividades de lectura que evidencian su conocimiento literario.</li> <li>- Propone actividades lúdicas que le permitan evidenciar la apropiación de sus conocimientos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discusiones</li> <li>- Talleres literarios</li> <li>- Árbol de conocimientos</li> <li>- Revisión de conceptos</li> <li>- Presentaciones orales</li> </ul>	<p><b>Supervisadas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discusiones</li> <li>- Debates</li> <li>- Socializaciones</li> <li>- Reportajes</li> <li>- Entrevistas</li> <li>- Narraciones</li> </ul>	<p><b>Saber Ser:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce y valora el texto literario a partir de lo trabajado en clase.</li> </ul> <p><b>Saber Conocer:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce y utiliza características y temáticas de la literatura escrita por mujeres.</li> </ul>

I Ó N  P R Á C T I C A	- Incentivar el placer del texto a través de la experiencia lectora. - Establecer una relación entre el texto y las características estilísticas para un posterior análisis.	en torno a la literatura escrita por mujeres. - Relaciona la interpretación del texto con las características de la literatura escrita por mujeres. - Analiza los textos literarios a partir del reconocimiento de las características y temáticas	- Proposición de actividades lúdicas - Debates - Mesas redondas - Lecturas individuales y colectivas - Narraciones orales - Informes orales - Montajes teatrales - Comentarios de texto	- Desarrollo de ejercicios discursivos  <b>Independientes</b> -Talleres - Preparación de presentaciones orales -Investigaciones individuales	- Articula las características y las temáticas de la literatura escrita por mujeres.  <b>Saber Hacer:</b> - Propone y desarrolla ejercicios basados en su relación con el texto literario y, de acuerdo a sus gustos particulares.
	<b>Evaluación</b>	Se realizó una evaluación cualitativa de los ejercicios y lecturas de las estudiantes, en la que se tuvo en cuenta los indicadores de desempeño, los objetivos pedagógicos, y los logros que demostraron las estudiantes durante esta fase. Esta evaluación llevó a seleccionar el elemento central de la fase de cierre. Se evaluó la iniciativa, preparación y conocimiento de las estudiantes.			
C I E R R E	- Promover una experiencia placentera del texto literario a través de los elementos de la literatura escrita por mujeres. - Reconocer la importancia de la literatura escrita por mujeres. - Desarrollar ejercicios en los que se evidencie la experiencia lectora de las estudiantes.	- Demuestra interés por la literatura y la lectura dentro del aula de clase - Realiza el análisis de los textos literarios a partir del reconocimiento de características y temáticas - Evidencia autonomía, creatividad y motivación para aplicar lo aprendido durante las clases. - Habla de su experiencia lectora y su relación con los textos.	- Revisión y realimentación del proceso - Representaciones teatrales - Narraciones orales - Ejercicios de entonación y relajación -Entrevistas	<b>Supervisadas</b> - Preparación de su experiencia lectora - Revisión y realimentación del proceso - Reconocimiento de la literatura escrita por mujeres  <b>Independientes</b> - Preparación sus relatos	<b>Saber Ser:</b> -Demuestra el desarrollo de su experiencia lectora -Reconoce y valora el texto literario a partir de lo trabajado en clase.  <b>Saber Conocer:</b> -Reconoce la importancia de la literatura escrita por mujeres dentro de su proceso de aprendizaje.  <b>Saber Hacer:</b> -Realiza ejercicios que evidencien su experiencia y relación con el texto literario.
	<b>Evaluación</b>	Se realizó una evaluación cualitativa de todo el proceso desarrollado durante la propuesta de SD, así como de los ejercicios desarrollados por las estudiantes. Adicionalmente, se llevó a cabo el reconocimiento de los conocimientos y/o habilidades aprendidos por las estudiantes, por medio de sus relatos, en los cuales se recogieron las opiniones de las estudiantes con respecto a su experiencia lectora durante las actividades propuestas en la secuencia didáctica.			

Tabla 2. Secuencia Didáctica

La intención de la anterior estructura es presentar esquemáticamente, las tres fases que se definieron para la propuesta de intervención. La primera, fue un acercamiento y reconocimiento a la literatura escrita por mujeres. En la segunda, se ampliaron los conocimientos adquiridos y, se facilitó la experimentación del placer del texto a través de su entendimiento. Y en la tercera, se recolectaron los testimonios de algunas de las estudiantes sobre su experiencia lectora durante la SD. Finalmente, es importante resaltar que cada fase tuvo un proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación cualitativa, así como el final de la SD.

Adicionalmente, el corpus literario que se recomienda para trabajar la SD, es el siguiente:

Fase de la Secuencia	Género Literario	Autora	Material Sugerido
Presentación o Sensibilización	Poesía	Alfonsina Storni	- "Tú me quieres blanca" (1918) - "Canción de la mujer astuta" (1926)
		Alejandra Pizarnik	- "La niña y la muerte" (1958) - "La condesa sangrienta" (1966)
	Cuento	Cecilia Absatz	- "La siesta" (1966)
		Clarice Lispector	- "El primer beso" (1971)

Comprensión y Práctica		Monserrat Ordoñez	- “Una niña mala” (1996)
		Isabel Allende	- “Cartas de amor traicionado” (1989)
	Novela	Suzanne Collins	- Saga: “Los juegos del hambre” (2008 - 2010)
		Paula Hawkins	- “La chica del tren” (2015)
		Bruce Miller	- “El cuento de la criada” (2017)
		Ana Frank	- “El diario de Ana Frank” (1947)
		Julie Maroh	- “El azul es un color cálido” (2011)
		Megan Maxwell	- “Pídeme lo que quieras” (2012)
	Poesía	Gloria Fuertes	- “Cuando te nombran” (1968)
		Alejandra Pizarnik	- Antología: “La última inocencia” (1956)
	Cuento	Alejandra Pizarnik	- “La muerte y la niña” (1958)
		Clarice Lispector	- “Una gallina” (1952)
		Leila Guerreiro	- “Me gusta ser mujer (y odio a las histéricas)” (2001)
		Adriana Jaramillo Seligman	- “Ella sabe” (2003)

Tabla 3. Corpus Sugerido

## 5. Análisis de Información

### 5.1. Organización y Análisis de la Información

La información obtenida durante el proceso de investigación, ha sido organizada y analizada por categorías y objetivos pedagógicos formulados en la SD; fundamentales para el análisis de los resultados, con la finalidad de comprender lo acontecido en el contexto educativo de manera reflexiva y crítica. Ahora, con el propósito de realizar esta práctica, se planteó una matriz categorial (Ver tabla 1), cuya unidad de análisis es la lectura de literatura escrita por mujeres, que fue trabajada de manera transversal durante la investigación. Así mismo, esta matriz contiene las categorías: ampliación del corpus, características y temáticas de la literatura escrita por mujeres, experiencia lectora y placer del texto; alrededor de las cuáles gira el análisis.

Cabe resaltar que, el presente proceso de recolección, sistematización y análisis de información, se encuentra relacionado con las fases y desarrollo de la secuencia didáctica; diseñada e implementada como propuesta pedagógico-didáctica durante la investigación. Por consiguiente, cada fase está representada por medio de un cuadro sinóptico que recoge: el corpus literario trabajado, los objetivos pedagógicos, las características y temáticas de la literatura escrita por mujeres y, el proceso de evaluación realizado de manera conjunta con las estudiantes.

A continuación, se presentará el análisis correspondiente a cada fase de la SD, realizado a partir de las categorías: experiencia literaria, placer del texto y procesos de evaluación.

Categorías que se ajustan a la experiencia vivida en el trabajo de campo y, se confrontan con el marco teórico realizado, los elementos de la secuencia didáctica y los razonamientos que realiza la docente investigadora a partir de los instrumentos de recolección de información, así:

### 5.1.1. Fase 1 – Presentación

Fase 1		Corpus literario seleccionado <sup>8</sup>			
		- “Una niña mala” (1996) Monserrat Ordoñez - “El primer beso” (1971) Clarice Lispector - “La siesta” (1976) Cecilia Absatz - “Tú me quieres blanca” (1918) Alfonsina Storni - “La condesa sangrienta” (1966) Alejandra Pizarnik - “Cartas de amor traicionado” (1989) Isabel Allende			
Objetivos Pedagógicos	Actividades Didácticas	Características y Temáticas desarrolladas		Proceso de Evaluación	
		Tema	Aporte	Proceso	Resultado
- Leer y conocer las temáticas y características de la literatura escrita por mujeres. - Implementar, reconocer y desarrollar actividades que promuevan el placer del texto. - Adquirir y establecer criterios para la selección de material bibliográfico.	- Lectura grupal y compartida - árbol de conocimientos. - Lecturas en voz alta, debate, opiniones escritas sobre los textos. - Lectura dramatizada y reconocimiento de temáticas y características de la literatura escrita por mujeres. - Selección de textos y reconocimiento de elementos de las obras. - Valoración de los textos.	<b>Erotismo:</b> Temáticas relativas al cuerpo femenino y al aspecto físico. Búsqueda de identidad por medio de temas no tradicionales.	Acercamiento placentero con el texto literario, motivación para la lectura en clase. Selección de textos	<b>Autoevaluación:</b> Rejilla de autoevaluación para examinar el desempeño y aprendizaje durante las clases.	Conciencia sobre el grado de participación en clase. Evaluación del aprendizaje de elementos de la literatura escrita por mujeres. Motivación por los textos. Experiencia lectora.
		<b>Intimidación:</b> Narrativa testimonial, las escritoras pueden expresar sus vivencias, lo que piensan sobre sí mismas y sobre lo que las rodea	Identificación con las temáticas y características de la literatura escrita por mujeres. Afinidad y seguridad con los textos.	<b>Coevaluación:</b> Presentaciones grupales. Valoraciones sobre el trabajo en equipo.	Reconocimiento de las temáticas y el contexto de la autora para abordar los textos. Dificultades en el reconocimiento de características estilísticas.
				<b>Heteroevaluación:</b> Actividades de lectura. Trabajos en grupo.	Selección de textos, actividades y temáticas de acuerdo a los intereses de las estudiantes.

#### - *Experiencia Literaria*

#### ✓ **Lectura grupal y compartida**

Dentro del objetivo de leer y conocer las temáticas y características de la literatura escrita por mujeres, por un lado, se realizaron actividades de lectura con las estudiantes acerca de textos de diversa índole como: el amor, la sexualidad, la ironía; esto con el fin de hacer un primer

<sup>8</sup> En este cuadro solamente se incluyen los textos que tuvieron mayor impacto en los procesos lectores de las estudiantes. No obstante, en el capítulo trabajo de campo, se encuentra el corpus literario completo que fue aplicado y, que se recomienda para trabajar la secuencia didáctica.

acercamiento a algunos temas de la literatura escrita por mujeres y, además, para observar los procesos de lectura dentro del aula. Como está propuesto en el marco teórico, Jorge Larrosa afirma que la experiencia lectora “es una apertura hacia lo desconocido” (Larrosa, 2003, p.41).

Esto precisamente, le ocurrió a la mayoría de estudiantes puesto que experimentaron encuentros diferentes con los textos literarios; pasaron de leer textos cortos de crítica literaria o fragmentos de textos y resolver cuestionarios, a leer cuentos, poesías, novelas cortas por medio de actividades dinámicas como: lecturas dramatizadas, lecturas grupales, debates, etc. Encuentros que les permitieron a las estudiantes liberarse de su cotidianidad y, empezar a relacionar los textos con situaciones de su vida, vivir una verdadera interacción.

Por otro lado, como actividad de reconocimiento de las dinámicas y los conocimientos de las estudiantes, se elaboró colectivamente un árbol de conocimientos. Como se describe en el diario de campo (ver anexo 11), la docente en formación les pidió a las estudiantes, discutir sobre las temáticas sobre las cuales escriben las mujeres usualmente; finalmente, se dio una explicación de las temáticas más relevantes. En suma, este ejercicio permitió no sólo abordar el tema de una manera dinámica, sino también promovió la participación de las estudiantes y el trabajo en grupo.

Frente a lo anterior, este acercamiento no solo involucra la conexión entre lector y texto, sino que también debe tomar en cuenta las necesidades individuales y grupales del contexto; con el fin de involucrarlas en la práctica y transformar los procesos de lectura (Larrosa, 2003, p.40). En respuesta a esto, se consideró la posibilidad de implementar la lectura grupal y compartida, para que, a través de esta estrategia, las estudiantes cooperaran con sus compañeras durante la lectura y, no dispersaran su atención en otras actividades (ver anexos 14 y 15 -diarios de campo).

Así, a partir de las lecturas grupales en esta fase, se evidenció la afinidad por algunos temas como el amor y la sexualidad. Como se observa en los diarios de campo (ver anexos 12 y 13),

esto sirvió para delimitar los temas más llamativos para las estudiantes, Así, por ejemplo, temas como el cuerpo femenino y la intimidad, temas cercanos a la realidad de las estudiantes, relativos a los cambios y sensaciones que experimenta el cuerpo durante la etapa adolescente; les permitió hacer una conexión con los textos y muchas de las sensaciones que estaban viviendo.

#### ✓ **Lectura en voz alta y debates**

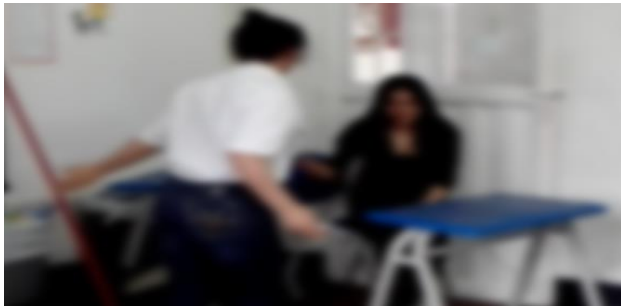
Teniendo en cuenta lo mencionado por Larrosa sobre la experiencia lectora, durante los encuentros entre las estudiantes y los textos, se empezó a reconocer que, a través de las lecturas en voz alta y los debates que surgían, las estudiantes empezaron a sugerir sus propias actividades de lectura. En palabras del autor, esta experiencia lectora es algo que no se planifica; transforma a los estudiantes y les permite responder a lo que va sucediendo (Larrosa, 2003, p.36). En la práctica, las estudiantes empezaron a mostrar mayor confianza al momento de expresar sus opiniones sobre los textos; por ejemplo, estudiantes que usualmente no participaban en clase, se motivaron a hacerlo debido a la inclusión de temas controversiales o para contraargumentar las posiciones de sus compañeras.

En conclusión, la lectura en voz alta y el debate como metodología, posibilitó la confrontación de las estudiantes con los textos. A través de sus experiencias lectoras, fue posible observar el interés de las estudiantes por actividades orales; aspecto importante para el desarrollo de la investigación.

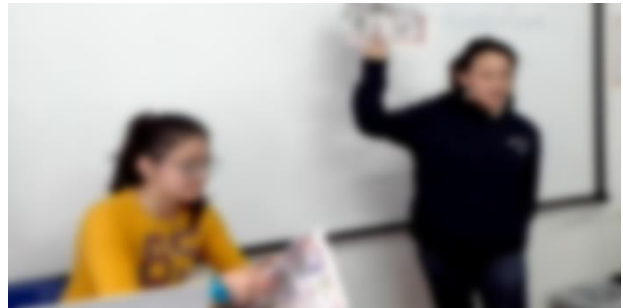
#### ✓ **Lectura dramatizada e identificación de temáticas de la literatura escrita por mujeres**

Debido a la inclinación de las estudiantes por las actividades orales, se propuso realizar una lectura dramatizada del texto *Cartas de amor traicionado* de Isabel Allende. La actividad se desarrolló de manera grupal, a cada grupo de cuatro estudiantes se le asignó un fragmento del

cuento, las estudiantes debían identificar la temática, los personajes, las acciones y, ensayar la lectura varias veces; esto con el acompañamiento de la docente, con el fin de despejar dudas, realizar observaciones, puntualizar los objetivos de la lectura dramatizada. Posteriormente, cada grupo realizó la lectura frente a sus compañeras.



2 Lectura Dramatizada – Laura, 16 años -Ashley, 15 años.



1 Lectura Dramatizada – Danna, 15 años – Anyela, 16 años.

Como se describe en el diario de campo 5 (anexo 14), fue evidente que, con este tipo de ejercicios, las estudiantes mostraban mayor motivación hacia la lectura. Cada grupo participó activamente en la preparación de la actividad, las estudiantes hicieron comentarios, se preocuparon por entender cada fragmento de texto que les correspondió. Así, al final de la clase algunas estudiantes hicieron comentarios tales como: “¿Por qué no habíamos hecho esto antes?”, “Estas actividades si me gustan, porque no estamos sentadas todo el tiempo” “Profe, ¿podrías traer más actividades como esta?”.

Dado lo anterior, es posible hacer referencia al apartado del marco teórico, el placer del texto. Héctor Alfaro propone que el placer del texto circula entre el comprender y vivir la lectura, cuando en medio de algún evento, el esquema mental del lector experimenta emociones o sensaciones gratificantes (Alfaro, 2006, p.17). Como afirma el autor, el placer del texto no es algo que haya que buscar como objetivo, sino dejarlo que ocurra y disfrutarlo en el momento. Precisamente en eso radica el placer que experimentaron las estudiantes durante la lectura, placer en algo que fue nuevo e imprevisible para ellas.

- *Recepción estética y placer del texto*

✓ **Encuentro con los textos**

Como se enuncia en el marco conceptual, Wolfgang Iser afirma que el placer del texto se experimenta en el momento en que el texto responde a determinadas expectativas de los lectores y, transforma la experiencia lectora en algo satisfactorio (Iser, 1987, p.78). Incluir temáticas como el erotismo y, proponer actividades dinámicas para la lectura de los textos literarios, facilitó el acercamiento de las estudiantes con los textos. Luego de la apertura hacia nuevas metodologías y temáticas, las alumnas experimentaron una recepción positiva hacia los textos, la actividad de lectura empezó a convertirse en un ejercicio de entendimiento y placer por el texto.

Para ilustrar esta situación, se toma en cuenta la valoración escrita que realizó una de las estudiantes más tímidas del grupo al finalizar la primera fase:

En la clase me siento protegida cuando hablamos de las mujeres, porque no solo los hombres pueden ser el centro de atención (...) al hablar y leer los temas de la escritura de mujeres dejo los nervios y a la vez aprendo (Danna, 15 años- junio 2018).

Teniendo esto en cuenta y, como afirma Colomer, los alumnos deben percibir la lectura literaria como “una actividad que forma parte de su mundo, en la cual se puedan mover con soltura” (1991, p.28). A través de esa familiarización y seguridad, se puede promover la interacción con los textos, ampliar la experiencia literaria; en suma, fomentar la construcción de un placer literario.

Para concluir esta subcategoría, es importante mencionar que las estudiantes empezaron a seleccionar los textos que querían trabajar, de acuerdo con su afinidad con los mismos; por ejemplo, el tema del erotismo fue un elemento clave e importante que se trabajó el resto de la secuencia y que, estimuló el interés de las estudiantes por la lectura en clase.

✓ **Identificación literaria y reconocimiento de las características y temáticas de la literatura escrita por mujeres**

A medida que se avanzaba en las intervenciones, se fueron seleccionando textos y temáticas relativas al cuerpo femenino, a la sexualidad y al erotismo. Además, a través de las actividades de lectura, se empezaron a reconocer las características de la literatura escrita por mujeres: expresión por medio del cuerpo femenino, intimidad, erotismo. Por ejemplo, con la lectura del cuento *La condesa sangrienta* de Alejandra Pizarnik, por grupos de trabajo, las estudiantes realizaron varias lecturas del texto. Luego, se realizó una lectura colectiva durante la cuál las estudiantes empezaron a hablar de las temáticas predominantes; el tema del erotismo que incluye el tratamiento del cuerpo femenino y el aspecto físico. En general, las estudiantes manifestaron que fue una lectura nueva e interesante para ellas y, que “nunca pensaron que una mujer escribiera tan detalladamente sobre cosas que son un tabú” (Ver diario de campo 8 – anexo 16).

En cuanto a las estudiantes con la literatura, se puede decir que, a partir del reconocimiento de algunas características, las estudiantes expresaron su interés por entender lo que querían decir las autoras y, por leer más sobre esos temas. Además, de una motivación hacia la búsqueda de autoras, textos y temáticas para llevar a la clase, como se puede observar en uno de los comentarios sobre la experiencia lectora (Ver anexo 19).

Finalmente, cuando las estudiantes hablaron de los textos relacionados con el cuerpo femenino y el erotismo, demostraron afinidad con el texto, y lo relacionaron con su vida:

Para mí fue una experiencia nueva llegar a clase y leer sobre erotismo... que me empezaran a hablar de estos temas que no me han hablado fue muy bueno porque me abrió los ojos a una literatura que pensé que no existía (Valentina, 15 años, junio 2018).

Este fragmento pertenece al comentario de una estudiante que nunca participaba en clase y que se mostraba muy desinteresada. Incluso, en la rejilla de autoevaluación -de la cual se hablará más adelante-, la estudiante manifiesta que su motivación es baja y que no tiene interés por el desarrollo de las clases; sin embargo, en la misma rejilla la estudiante sostiene que hasta el momento las clases han sido de nuevos aprendizajes y, que le han gustado los textos. Es

interesante hablar de este caso, pues el cambio que experimentó durante el desarrollo de la secuencia didáctica fue positivo. Además, hacia el final de la secuencia didáctica, la estudiante experimenta un acercamiento muy placentero y vivencial con uno de los textos propuestos; experiencia de la cual se hablará a profundidad en la siguiente fase.

Finalmente, la recepción estética y el placer del texto que experimentaron las estudiantes, están directamente relacionados con la ampliación del corpus literario que se propone con la presente investigación. Retomando a Alfaro, en el momento en el que se les presentan nuevos textos a los estudiantes y que ellos empiezan a identificarse con las temáticas y características, empiezan a comprender y vivir la lectura (2006, p.17). Como lo menciona una de las estudiantes en un comentario escrito sobre su experiencia: “me sentí cómoda con los textos, por ejemplo, en la lectura de *La siesta* me identifico en cosas de mi diario vivir” (Manuela, 14 años).

Para concluir este apartado, el papel docente durante la experiencia lectora de las estudiantes, fue la de acompañar y orientar sus procesos lectores; esto fue vital para que las estudiantes tuvieran un acercamiento significativo con los textos literarios, pues se promovieron espacios de interacción con los textos y, de creación de interpretaciones. Lo cual, en palabras de Carolina Cuesta, observar los conocimientos de los alumnos y, orientar sus discusiones durante el acercamiento al texto literario, es lo que propicia un ambiente adecuado para que realicen sus propias búsquedas y surja en ellos el deseo de saber (Cuesta, 2006, p.26).

Finalmente, se pudo observar que, si se tiene en cuenta un factor primordial como el de la motivación, lo que en palabras de Yepes es “cualquier acción dirigida a crear un vínculo entre un material de lectura y un individuo o grupo” (2001, p.17), es posible promover un acercamiento placentero de los estudiantes con el texto literario. Lo que quiere decir que, si se realiza una selección de textos, temáticas y actividades que concuerden con los gustos e intereses de los

estudiantes, se puede contribuir a la construcción de un gusto genuino por los textos literarios, a que los estudiantes encuentren un sentido a la literatura y que, su vínculo con ella sea placentero.

- *Análisis de los procesos de evaluación*

✓ **Autoevaluación**

Al finalizar la primera fase, las estudiantes diligenciaron una rejilla de autoevaluación (ver anexo 18), que contenía categorías como: el grado de participación y motivación, el aprendizaje y el clima del aula de clase. Esta rejilla se creó con el fin de examinar el desempeño de las estudiantes durante las clases y, además, observar el aprendizaje en cuanto a temáticas y características de la literatura escrita por mujeres.

Esta parte de la evaluación, se reflejó en la posterior motivación y participación de las estudiantes, en su interés y esfuerzo por atender la lectura de los textos literarios. También, se identificó que, con la realización de las diferentes actividades de lectura como trabajos grupales y lecturas dramatizadas, las estudiantes tuvieron un mayor placer o goce por el corpus utilizado y un valor significativo para ellas, en tanto se podían identificar con esas lecturas.

Así mismo, evaluaron su aprendizaje acerca de los elementos de la literatura escrita por mujeres, reconocieron falencias en el reconocimiento de las características estilísticas. Finalmente, merece la pena resaltar cómo la autoevaluación, es clave para la formación de lectores competentes, que sean partícipes de su aprendizaje. Además, es un elemento importante para el desarrollo de la secuencia didáctica, a partir del reconocimiento de las falencias de las estudiantes, se realizaron una serie de ajustes en las actividades y talleres, que llevaron al fortalecimiento del reconocimiento de las características estilísticas por parte de las estudiantes.

✓ **Coevaluación**

En grupos de cinco personas, las estudiantes escogieron un texto del cual tendrían que elaborar un mapa mental, explicando el contexto de la autora, la temática predominante y algún elemento característico del texto que se haya visto en clase. Posteriormente, cada grupo socializó el mapa mental frente a sus compañeras. El grupo valoró las presentaciones de manera oral, en términos de los aspectos a mejorar de las socializaciones. También hubo momentos en los que las estudiantes valoraron su propio trabajo en equipo y la clase en general (ver anexos 15 y 16).

Dentro de esta valoración las estudiantes tuvieron en cuenta sus dificultades entorno al reconocimiento de las características estilísticas de la literatura escrita por mujeres. Por ejemplo, durante la preparación para este ejercicio, las estudiantes necesitaron de una guía constante al momento de identificar las características estilísticas del texto que eligieron. La coevaluación fue de suma importancia pues les permitió a las estudiantes mejorar las actividades realizadas en clase; basadas en las presentaciones grupales de sus demás compañeras, tomaron decisiones en cuanto a en qué podían estar fallando y qué debían mejorar en las presentaciones venideras.

#### ✓ **Heteroevaluación**

Se trató de un proceso constante de observación, reajuste y toma de decisiones sobre las actividades y el material bibliográfico literario que se estaba utilizando, así como la observación de sus procesos particulares. En esta parte de la evaluación, se observaron las actividades y procesos de lectura realizados durante toda la fase y se tuvo en cuenta, cómo se daba el trabajo en equipo entre las estudiantes y, qué tan efectivo era para el propósito de la SD.

Para finalizar el análisis de esta fase, cabe mencionar que el proceso evaluativo sirvió como sedimento para formular la segunda fase; para seleccionar el material bibliográfico, las temáticas y las actividades más pertinentes, las que se más se ajustaran a las necesidades de las estudiantes.

#### **5.1.2. Fase 2 – Comprensión y Práctica**

Fase 2		Corpus literario seleccionado <sup>9</sup>			
		Características y temáticas de la literatura escrita por mujeres		Proceso de Evaluación	
Objetivos Pedagógicos	Actividades Didácticas	Tema	Aporte	Proceso	Resultado
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer e identificar las temáticas y características de la literatura escrita por mujeres.</li> <li>- Incentivar el placer del texto a través de la experiencia lectora.</li> <li>- Establecer una relación entre el texto y las características estilísticas para un posterior análisis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pasa palabras, recuento de la fase 1.</li> <li>- Valoraciones sobre los textos leídos.</li> <li>- Búsqueda y selección de textos.</li> <li>- Lecturas grupales y compartidas.</li> <li>- Conversatorio sobre los elementos de la literatura escrita por mujeres.</li> <li>- Actividades creadas por las estudiantes.</li> <li>- Presentaciones grupales.</li> <li>- Relación de temáticas y características estilísticas dentro de los textos asignados.</li> </ul>	<b>Monólogo interior:</b> Comprensión de sí mismo, construcción de aspectos de la vida. Lectura como acto liberador.	Afinidad y comprensión de los textos por medio de su semejanza con la cotidianidad.	<b>Autoevaluación:</b> Taller de autoevaluación para conocer el grado de identificación con los elementos del texto. Experiencia lectora.	Motivación y aprendizaje acerca de temáticas y características. Identificación con las temáticas. Acercamiento placentero con los textos literarios, a través de la comprensión de los mismos.
		<b>Experiencia incorporada al mundo literario:</b> Tensiones entre sexualidad, cuerpo y mente; autodefinición y aspectos sociales.	Identificación con el texto y comparación con situaciones personales. Reencuentro con el texto literario.	<b>Coevaluación:</b> Presentaciones grupales. Opiniones sobre los demás grupos.	Comprensión de los textos por medio del reconocimiento de características y temáticas. Trabajo colaborativo.
				<b>Heteroevaluación:</b> Actividades de lectura. Trabajos en grupo. Talleres literarios.	Acercamiento y entendimiento de los textos. Aprendizaje por medio de la identificación con el texto.

### - *Experiencia Literaria*

#### ✓ Lectura grupal y compartida

Teniendo en cuenta las encuestas de la fase de diagnóstico y las anotaciones de los diarios de campo, antes de implementar la primera fase de la secuencia didáctica, las actividades de lectura que realizaban las estudiantes en clase eran muy pocas. Se limitaban a hacer lecturas de textos cortos o a leer fragmentos de crítica literaria, para luego contestar un cuestionario. Se realizaba una especie de control de lectura para verificar si las estudiantes leyeron; pero no para discutir sobre los textos, para intercambiar opiniones o valoraciones sobre los mismos, etc.

Luego, con la implementación de la fase 1, las estudiantes empezaron a interesarse por las nuevas actividades de lectura en clase; se identificaron con las temáticas y características. Por ejemplo, en el taller literario 2 (anexo 22), las estudiantes se identificaron con el tema de la

<sup>9</sup> En este cuadro solamente se incluyen los textos que tuvieron mayor impacto en los procesos lectores de las estudiantes. No obstante, en el capítulo trabajo de campo, se encuentra el corpus literario completo que fue aplicado y, que se recomienda para trabajar la secuencia didáctica.

intimidad y el sentir femenino. Después de la lectura del texto *Ella sabe*, se realizaron preguntas como: ¿Sintieron afinidad con el texto? ¿Por qué?, ¿Qué pensamientos o sentimientos les suscitó la lectura?; a las que las estudiantes dieron respuestas como (ver anexo 23):

“Sentimos gusto por el texto porque nos causó intriga y angustia de cómo a una mujer le puede pasar esto, algo que nos podría pasar a nosotras”, “Llegamos a sentir el dolor de Lucía, nos produjo muchas emociones y nos hizo que nos adentráramos en el texto hasta saber el final”

Durante esta actividad, las estudiantes se pusieron en el papel de la protagonista de la historia, el objetivo fue potencializar la identificación narrativa de las estudiantes a partir de la representación. Así, las estudiantes le otorgaron un valor significativo al texto literario a partir de su identificación con el mismo.

Debido a este cambio en las estudiantes y, de acuerdo con el objetivo pedagógico planteado, se realizaron una serie de lecturas y actividades que apuntaron, a que las estudiantes reconocieran con mayor propiedad, los elementos de la literatura escrita por mujeres. Durante estas actividades se buscó potencializar aún más la experiencia placentera de las estudiantes: vale la pena mencionar que, se recurrió a estas actividades, debido a que las estudiantes, se mostraron cada vez más seguras al momento de hablar en público y de expresar sus opiniones sobre los textos.

A partir de la lectura del texto *Ella sabe*, se realizó un taller (ver anexo 22) con el fin de observar la interacción de las estudiantes con el texto. Por medio de la lectura, se reforzó el tema del erotismo y la expresión del cuerpo femenino; las estudiantes sintieron una aproximación al texto literario, así lo menciona un grupo de estudiantes en una de las respuestas al taller:

La autora realiza una increíble descripción de la escena y de las sensaciones que experimenta la protagonista. Nos produjo sentimientos que no habíamos experimentado con otras lecturas (...) el texto provocó curiosidad por la reacción de la protagonista y excitación por la forma en que describía cómo se sentía (Danna, Valentina, Laura, Anyela – 14 a 16 años – agosto 2018).

Las estudiantes se enfrentaron a un texto completamente nuevo para ellas, que hizo que salieran de su zona de confort. Como lo afirma Iser, “se presentara una perturbación temporal del orden y, al mismo tiempo la certeza de la superación de ese trastorno” (Iser, 1987, p.78). Así

como las estudiantes lo expresaron en el taller, la lectura les provocó sentimientos de ansiedad, curiosidad, excitación, deseo de seguir leyendo hasta descubrir el final; sintieron afinidad con lo que le estaba pasando al personaje principal de la historia, hasta el punto de relacionar estos sucesos con algo que podría pasar en sus propias vidas. Simultáneamente, la lectura dispuso de esos sentimientos para transformarlos en una experiencia placentera, pues las estudiantes manifestaron el deseo de seguir leyendo sobre la misma temática, como lo mencionó una de las estudiantes este tipo de textos explican: “cómo se puede sentir uno como mujer y como joven”.

#### ✓ **Elección de textos de la literatura escrita por mujeres**

Después del proceso de lectura desarrollado, las estudiantes mostraron interés por realizar una selección autónoma de textos. A partir de esta selección, los grupos debían planear una actividad para trabajar con el resto de sus compañeras; esta actividad serviría como calentamiento para el inicio de las clases. Durante estos ejercicios, se pudo apreciar la motivación de las estudiantes por proponer autónomamente actividades para las clases. Así, cuando las estudiantes son integradas al desarrollo de las clases, su proceso de aprendizaje es más significativo que, por ejemplo, cuando tienen que realizar guías de trabajo o responder cuestionarios; esto no contribuye a su formación literaria, es decir, la formación de lectores competentes para abordar los textos.

Un ejemplo de lo anterior, es una actividad de creación de collages sobre: la expresión por medio del cuerpo femenino. A raíz de la identificación de aspectos trabajados en las dos primeras fases, como, por ejemplo: contexto de las autoras, temáticas y características estilísticas, uno de los grupos de trabajo, planteó la creación de un collage por medio del cual, las demás estudiantes debían identificar uno o varios elementos de la literatura escrita por mujeres, una muestra de ello:



3. Collage creado por uno de los grupos de trabajo. Expresaron la experiencia de las mujeres por medio del cuerpo femenino - septiembre 2018

Durante esta actividad, todo el grupo participó activamente, fue posible observar el reconocimiento autónomo de características relacionadas con el cuerpo femenino y, como trabajaron este elemento dentro de los collages. Finalmente, lo más importante de este tipo de actividades fue la motivación que demostraron las estudiantes por participar dentro de las clases, por ser sujetos activos en el reconocimiento y selección de los textos que querían trabajar.

#### ✓ **Actividades para la presentación de textos**

Para finalizar la segunda fase, las estudiantes debían seleccionar un texto que llamara su atención, por la temática o porque respondía a sus intereses. Por grupos, las estudiantes debían preparar la socialización de su texto de manera creativa. Primero, cada grupo creó una manera de contar su texto. Segundo, una forma para demostrar su comprensión del mismo; por medio de la identificación y la comparación del texto con situaciones de la vida cotidiana. Por ejemplo, uno de los grupos trabajó con el cuento *Una gallina* de Clarice Lispector. Las estudiantes comentaron que, su elección se debió a que ya habíamos trabajado con uno de los textos de esta autora y, que se habían sentido identificadas por situaciones que estaban viviendo en ese momento. Así que, para este grupo de estudiantes fue de gran ayuda conocer algo de la escritura de esta autora.

Las estudiantes crearon una manera muy original de contar la historia, la dividieron por escenas de los momentos más relevantes del cuento (Ver anexo 20). Por medio de cada escena,

las estudiantes hablaron de la temática, el contexto, las características principales y, sobre su experiencia lectora. Durante la socialización, se identificaron con el proceso de desarrollo de las mujeres; de la noción generalizada que se tiene acerca del valor que cobra una mujer, cuando tiene hijos. Con respecto de este último punto, las estudiantes describieron su experiencia de lectura como una actividad muy compleja, al intentar relacionar las características del cuento y compararlas con situaciones de la vida real.

- ***Recepción estética y placer del texto***

✓ **Motivación por la selección autónoma de textos**

Como se mencionó, las estudiantes manifestaron el deseo de tener autonomía para elegir los textos, de acuerdo a sus gustos particulares; es decir, temáticas que pudieran relacionar con su vida, o que les ayudara a entender sus procesos como adolescentes. Este proceso se dio de manera paulatina y se acompañó a las estudiantes para que, en el momento de seleccionar los textos, no sólo se dejaran guiar por sus gustos particulares, sino que también tuvieran en cuenta las temáticas y características de la literatura escrita por mujeres vistas en clase.

Cabe resaltar la necesidad de tener en cuenta las temáticas y características mencionadas, pues aportes como: el acercamiento placentero al texto, la motivación por la lectura, la identificación y seguridad con el texto, fueron claves para el desarrollo de las dos primeras fases. Así mismo, vale la pena mencionar que esa motivación estuvo presente durante el desarrollo de toda la secuencia didáctica y, fue parte fundamental de los relatos de las estudiantes sobre su experiencia lectora; este punto se verá reflejado con mayor precisión dentro del análisis de la tercera fase.

✓ **Comprensión de los textos por medio de sus características**

Luego del reconocimiento de los elementos de la literatura escrita por mujeres, se produjo la identificación y afinidad reflejadas en una experiencia placentera con el texto. Ahora, por medio

de esa experiencia lectora, existen mayores posibilidades de llegar a la comprensión de un texto literario. Esto fue más evidente cuando las estudiantes pasaron de una lectura significativa a una escritura creativa. Se trató de una escritura mostraron su creatividad al momento de recrear un final para la historia de *Ella sabe* (ver anexo 21), un final como el que escribió un grupo de estudiantes, en el que hablan la intimidad, el erotismo, la experiencia corporal.

Esto además de reforzar el reconocimiento e identificación de las estudiantes con las características y temáticas de la literatura escrita por mujeres, les permitió una experiencia literaria placentera, demostrada en su afinidad con el texto y en su capacidad de comprensión e interpretación del mismo; sobre todo en su capacidad imaginativa y creativa.

- ***Análisis de los procesos de evaluación***

- Autoevaluación

Este proceso se realizó por medio de un taller literario (ver anexo 23). Por grupos de trabajo, las estudiantes escogieron tres textos trabajados durante la secuencia. El taller promovió: primero, la elección de los textos por su nivel de afinidad con los mismos, lo que aportaría una mayor facilidad en el reconocimiento de sus elementos; segundo, la identificación de temáticas y características de los textos; tercero, la relación y el desarrollo de esas temáticas y características dentro del texto; y finalmente, describieran su experiencia con las diferentes lecturas.

A partir de este trabajo, se llegó al análisis de sus procesos. La intención principal del taller, no era medir los conocimientos de las estudiantes, sino observar su proceso y gusto por la metodología implementada, por los textos seleccionados y por las actividades realizadas. El proceso de autoevaluación sirvió como evidencia de la motivación, el aprendizaje y en general, de la experiencia lectora placentera de las estudiantes, desde la comprensión misma de los textos.

- Coevaluación

Esta parte del proceso, fue similar al de la primera fase. Se evidenció nuevamente el reconocimiento de las temáticas y características de la literatura escrita por mujeres y, el trabajo colaborativo y autónomo de cada uno de los grupos. Las estudiantes aprendieron a dar una valoración positiva al trabajo de sus compañeras, a disfrutar de los ejercicios propuestos por cada uno de los grupos y, sobre todo, de acuerdo con sus participaciones, aprendieron a darle valor a la participación en clase dentro de sus procesos autónomos como estudiantes.

- Heteroevaluación

De igual manera, se trató de un proceso de observación sobre las actividades de socialización, el trabajo en equipo y los talleres literarios. Como resultado, se tiene que, fue posible observar el tipo de interacción que las estudiantes tuvieron con los textos y los temas de su preferencia; del mismo modo, su aprendizaje por medio del trabajo en equipo. Finalmente, permitió disfrutar a la par de las estudiantes, del proceso de interacción e identificación con los textos.

En suma, el proceso de observación de estas dos fases, facilitó la selección de material bibliográfico pertinente, y más que eso, simplificó la culminación de la secuencia didáctica pese a las dificultades de tiempo y espacios. Finalmente, debido a la falta de tiempo y por actividades extracurriculares de la institución, se tuvo que reformular la tercera fase; cambiar una actividad dramatizada por una tertulia literaria y unos relatos de la experiencia lectora de las estudiantes.

### 5.1.3. Fase 3 – Cierre

Objetivos Pedagógicos	Actividades Didácticas	Características y temáticas de la literatura escrita por mujeres	Proceso de Evaluación	
			Proceso	Resultado
- Reconocer la importancia de la literatura escrita por mujeres. - Desarrollar ejercicios en los que se evidencie la experiencia lectora de las estudiantes.	- Recuento de los temas y textos vistos en clase por medio de una tertulia literaria.  - Relatos sobre la experiencia literaria durante el desarrollo de la secuencia didáctica.	Nota: En esta fase se retoman las características y temáticas evidenciadas en las fases anteriores.	<b>Autoevaluación:</b> Grabaciones sobre la experiencia literaria individual	Acercamiento placentero con el texto literario. Experiencia positiva hacia la clase de español.
			<b>Coevaluación:</b> Opiniones sobre el trabajo en equipo y el grupo de clase	Gusto por el trabajo colaborativo y necesidad debate permanente y colectivo
			<b>Heteroevaluación:</b> Grabaciones de audio y video.	Experiencia placentera con los textos trabajados. Motivación sobre la experiencia lectora.

- *Experiencia literaria*

✓ **Tertulia literaria en el salón de clase**

Teniendo en cuenta que uno de los objetivos pedagógicos de esta fase, es reconocer la importancia de la literatura escrita por mujeres, en los procesos de construcción y desarrollo de la cultura, se realizó una tertulia literaria. Esto con el propósito de hacer un recuento de los textos vistos, identificar las temáticas y características que se trabajaron y, el impacto que tuvieron a lo largo de las clases. Además, verificar los procesos lectores de las estudiantes; observar si las estudiantes que no leían, acabaron leyendo los textos sugeridos y, disfrutando de la literatura.

Por medio de unas diapositivas, se presentó a las estudiantes los textos, para que, de esta manera, hablaran de su experiencia lectora; si esa lectura contribuyó al desarrollo de las clases. También, se les presentó una serie de imágenes referentes a los textos, con el fin de saber si las estudiantes recordaban los textos trabajados, si se habían apropiado de las lecturas y, si habían trabajado los ejercicios propuestos (ver anexos 14 y 15).

✓ **Experiencias placenteras a partir de la lectura de los textos**

De acuerdo con el objetivo de desarrollar ejercicios en donde se evidencie la experiencia lectora de las estudiantes, se decidió realizar la recolección de relatos acerca de su experiencia a lo largo de la SD. Se realizaron grabaciones de audio y video, en los que las estudiantes, hablaron acerca de su experiencia. Algunas hicieron referencia a los textos que más les llamaron la atención, otras al tipo de actividades y temáticas realizadas durante la secuencia.

Para ilustrar esta situación, es pertinente retomar el caso señalado anteriormente, donde una de las estudiantes que se mostraba desinteresada por las clases, empezó a participar activamente. También, experimentó un reencuentro con el texto literario; tuvo una experiencia placentera.

Durante la última clase, se realizó una entrevista a la estudiante, tuvo una duración de 7 minutos, en los cuales se habló sobre la experiencia lectora y el acercamiento al texto “El azul es un color cálido” de la escritora Julie Maroh (ver anexo 24). Así, en cuanto a la identificación con el texto y, la experiencia lectora encontramos que:

El libro llegó en el momento preciso de mi vida. Yo estaba pasando por una situación muy parecida a la de la protagonista. Me conecté con la escritora; cuando me conecté con el libro, supe que eso no era raro ni del otro mundo. Fue una experiencia muy linda, porque el libro transmitía felicidad, amor, muchas emociones. El libro fue atrapante desde el primer momento, cada vez que lo iba leyendo descubría cosas nuevas, fue muy raro porque yo nunca había releído un libro... De hecho, antes del libro yo estaba en un “ahogamiento del lector”, ya no encontraba un libro que me llenara por completo, hasta que llegó el libro, ahí volví a empezar otra vez con la literatura (Valentina, 15 años – noviembre 2018).

De acuerdo a lo planteado por Larrosa, la experiencia lectora de esta estudiante no fue algo que se pudo planificar, puesto que como afirma el autor es un acontecimiento que tiene lugar en raras ocasiones y que, por tanto, no se puede anticipar su resultado. Para que se diera esta experiencia placentera, debió existir una interacción entre la estudiante y el texto y así, esa experiencia no fue algo que pasó, sino algo que le pasó a la estudiante.

Adicionalmente, las decisiones sobre las lecturas que se realizarían, incidieron en la experiencia placentera de las estudiantes. Una de ellas comenta en la autoevaluación:

Lo que más me gustó de las lecturas es que me ayudaron a superar barreras en mi vida personal, me ayudaron a entender lo que me pasaba y me inspiraron a creer en mí; a través de la literatura pude imaginar lo que yo podría llegar a ser (Daniela, 14 años – octubre 2018).

Finalmente, cabe resaltar lo planteado por Cuesta, quien afirma que la tarea de la escuela es enseñar a leer literatura; formar un lector que esté en la capacidad de *construir sentido*. Así, la importancia de incluir nuevos textos literarios, radica en que los que los alumnos tengan la posibilidad de ampliar sus vivencias, explorar y encontrar un lugar desde el cual quieran leer; que cuente con lecturas que le permitan reconocerse a sí mismo. Como se menciona en el marco conceptual de la presente investigación, lo que requieren los jóvenes es formarse como lectores competentes para abordar los textos y no en la posesión de conocimientos. No se trata de realizar

controles de lectura o desarrollar guías de trabajo, sino de utilizar la capacidad motivadora de un corpus literario nuevo, para desarrollar la competencia lectora de los estudiantes.

- *Recepción estética y placer del texto*

✓ **Voces y relatos de las estudiantes**

En referencia a las narraciones más significativas de las estudiantes sobre su experiencia literaria, se realizó la delimitación de los factores más importantes y la delimitación de los testimonios más contundentes. Por consiguiente, se seleccionaron tres factores importantes. El primero está relacionado con la experiencia lectora, el segundo con los textos que fueron más significativos y tercero, el relacionado con la metodología de la clase.

En primer lugar, en cuanto a la experiencia lectora, las estudiantes resaltaron el valor que tuvo leer textos diferentes, pero con un lenguaje entendible para ellas; esto facilitó la comprensión de textos con temáticas similares. Esta situación, permitió que las estudiantes ampliaran su gusto hacia otro tipo de textos. Temas como, la sexualidad, que eran temas que no hablaban entre ellas por vergüenza, al momento de leerlos de otra mujer, los pudieron entender.

Además, es importante mencionar que para las estudiantes fue valioso que, por medio de las lecturas, pudieran reflexionar sobre su vida y, naturalizar temas que, por lo general, son un tabú; que hablan sobre lo que realmente sienten las mujeres. Además, las estudiantes resaltaron la manera en que escriben las escritoras: con descripciones detalladas de la realidad y su contexto. Eso fue algo que las inspiró a seguir leyendo, como lo menciona una de ellas:

Las escritoras hablan de su intimidad de una manera muy bella, expresan sus sentimientos con una sensibilidad especial, eso nos sirvió para entender los textos y entendernos un poco a nosotras mismas. (Laura, 16 años – noviembre 2018).

Finalmente, las estudiantes hicieron énfasis en la importancia de valorar el esfuerzo de las mujeres escritoras, que “fueron las pioneras en escribir, para que las mujeres fueran escuchadas”,

esto le da importancia a la mujer y a su desempeño dentro de la sociedad, además, “esto nos impulsa y nos brinda la posibilidad de expresarnos como mujeres”.

En segundo lugar, se encuentran dos de los textos más significativos para las estudiantes. El primero es “Una gallina”, fue significativo pues les permitió aumentar su capacidad para interpretar el cuento, por medio de la relación que hicieron con sus vidas, al verse reflejadas en el cuento. Y el segundo texto, “Ella sabe”, las estudiantes mencionaron que las reacciones que puede tener una mujer hacia este tipo de situaciones, les hacen cuestionar los eventos de sus propias vidas, les hace pensar en cuál sería la mejor manera de reaccionar frente a esto.

Ahora, de acuerdo con los relatos de las estudiantes, los textos fueron significativos para ellas porque “se acercan al lenguaje de nosotras, a medida que vamos leyendo nos vamos familiarizando con los textos” (María Camila, 15 años). Además, por ejemplo, algunos textos inspiraron a las estudiantes, como lo menciona Laura: “saber que las escritoras tuvieron una juventud difícil y que, pese a las dificultades, pudieron salir adelante, me inspira a querer seguir leyendo e intentar escribir”. En suma, promover la reflexión literaria en el aula, posibilita una experiencia placentera con el texto literario y su posterior goce estético.

En tercer lugar, se encuentra el aspecto metodológico de la clase. En relación con este aspecto, las estudiantes se refirieron a que las actividades lúdicas realizadas durante las clases, les permitió salir de la cotidianidad y les posibilitó, contar con un espacio para expresarse y compartir ideas con sus compañeras. Además, les pareció interesante la manera en cómo las actividades realizadas, fomentaron su motivación y animación por la lectura.

Para concluir, además de fomentar un gusto por la lectura y promover una experiencia lectora placentera, una intervención pedagógica que contemple autoras, características estilísticas y temáticas diferentes a las trabajadas tradicionalmente en la escuela, tiene la posibilidad de

propiciar la conexión entre el lector y el texto literario, y de esta manera, alcanzar una verdadera experiencia literaria de carácter formativo.

- ***Resultados del proceso de evaluación***

✓ Evaluación literaria

Se tuvo en cuenta los resultados de la segunda fase, debido a los tiempos reducidos que se tuvieron en el colegio. Se utilizó el mismo instrumento de evaluación para observar el desempeño de las estudiantes. Se tiene que, el proceso de evaluación permitió observar el acercamiento autónomo placentero de las estudiantes con el texto literario. Así mismo, su recepción frente a las temáticas trabajadas fue positiva, ya que las motivaron a seguir leyendo y, a buscar textos similares. Finalmente, su opinión frente a la clase cambió sustancialmente; pasó de ser un espacio monótono, en donde no se tenían en cuenta sus opiniones, a un espacio en el cuál podían acercarse a los textos con seguridad. Además, en el que podían opinar sobre los textos seleccionados, trabajar cooperativamente y, debatir sus opiniones con sus compañeras.

## **6. Resultados**

En primera instancia, acorde con el análisis previamente expuesto, se puede afirmar que la ampliación del corpus literario promovió la motivación y el acercamiento de las estudiantes con el texto literario. Permitió también, que las estudiantes empezaran a mostrar mayor seguridad y confianza al momento de expresar sus opiniones frente a los textos.

En segunda instancia, las diferentes actividades de lectura les permitieron a las estudiantes conocer temáticas y características de la literatura escrita por mujeres, lo cual fomentó la motivación hacia la lectura, pues las estudiantes contribuyeron con la dinámica de las clases, empezaron a hacer preguntas, comentarios y, a debatir sus opiniones. Así mismo, fue evidente

que las estudiantes disfrutaron de las lecturas propuestas; les permitieron experimentar emociones, que no habían experimentado con otros textos y menos, durante las clases de español.

En tercera instancia, está el encuentro de las estudiantes con los textos y, de qué manera se dio su experiencia lectora. Encontramos que, las estudiantes experimentaron una satisfacción porque los textos respondieron a sus expectativas, porque trataron temas acordes a sus gustos y, porque se tuvo en cuenta su contexto; además, porque la lectura pasó de ser un instrumento de control, a una actividad de identificación y entendimiento con el texto. Así mismo, se sintieron motivadas con la posibilidad de seleccionar los textos de acuerdo con su afinidad con los mismos.

Adicionalmente, a partir del reconocimiento de los elementos de la literatura escrita por mujeres, hubo un acercamiento genuino con los textos; las estudiantes manifestaron su interés por entender lo que querían decir las escritoras. La motivación por reconocer e identificar en los textos, elementos como: erotismo, sexualidad, cuerpo femenino; facilitó su entendimiento y, promovió su capacidad creativa. De igual manera, fue evidente que la implementación de la lectura de literatura escrita por mujeres motivó la experiencia placentera de las estudiantes. El acercamiento placentero a los textos y la identificación con los mismos contribuyó un gusto e interés legítimo de las estudiantes por la literatura.

Finalmente, cabe destacar que el proceso de evaluación permitió orientar a las estudiantes, promover y facilitar espacios para su autonomía, así como, reajustar las decisiones sobre las actividades y el material bibliográfico pertinentes para las estudiantes. Además, el proceso de autoevaluación, por un lado, se reflejó en la posterior participación de las estudiantes en sus procesos de aprendizaje; por otro, el conocimiento de las temáticas y características, las impulsó a seguir leyendo y a investigar sobre la literatura. Adicionalmente, la coevaluación les permitió a las estudiantes mejorar sus actividades en clase, basadas en las opiniones de sus compañeras.

## 7. Conclusiones

Luego del trabajo investigativo realizado, se concluye primero, que la lectura debe fluir en el aula de clase con una finalidad significativa para los estudiantes. La lectura debe pasar de una práctica instrumental, a convertirse en un medio facilitador de la interacción de los estudiantes con la literatura. La lectura de literatura dentro del aula, debe ser un espacio para que los estudiantes cuestionen, disfruten, vivan, comuniquen sus gustos e intereses, discutan sentidos.

Segundo, la ampliación del corpus literario puede ampliar el conocimiento de los estudiantes hacia diversos textos literarios, a través del acercamiento a elementos específicos del texto. Así mismo, la ampliación del corpus mediante la inclusión de la literatura escrita por mujeres, promovió la motivación y el acercamiento de las estudiantes con los textos, permitió que ampliaran su panorama literario hacia otras miradas sobre el mundo y, la condición humana. Se abrió la posibilidad del aprendizaje de elementos literarios, a partir de textos que fueron entendidos por las alumnas, en la medida en que pudieron comparar su realidad con la reflejada por las escritoras; pudieron comprender la lectura por medio de su identificación con los textos.

Tercero, a través de la familiarización y seguridad respecto del texto literario, se pudo fomentar la construcción de un placer literario en las estudiantes. La posibilidad de incluir producciones literarias creadas por mujeres, que exploran elementos literarios de vital importancia para la construcción del sujeto, posibilitó en las estudiantes una experiencia lectora placentera, en la medida en que comprendieron la lectura como una actividad que formaba parte de su mundo y en la cual, se podían desenvolver con seguridad.

Para concluir, espacios destinados a la lectura del texto literario por placer, no tienen mayor presencia en los currículos escolares; la escuela no presta mayor interés a la exploración de esta

manera de concebir la literatura. No obstante, las nuevas prácticas literarias y los nuevos caminos metodológicos que incluyen la ampliación del corpus literario y diferentes maneras de acercar a los alumnos a la literatura, están orientados a contribuir en el deseo autónomo de los estudiantes por leer; a contribuir en el descubrimiento de una experiencia lectora satisfactoria.

## **8. Recomendaciones**

En el presente apartado se expondrán una serie de recomendaciones para futuras investigaciones enfocadas en temáticas relacionadas con el presente trabajo de investigación y que pueden ser útiles para próximos docentes investigadores.

En primer lugar, es recomendable que la escuela deje de lado la instrumentalización de la literatura, que deje de utilizar los textos de crítica literaria y los cuestionarios de comprensión lectora como pretexto para el desarrollo formal de la lengua. Por el contrario, que abra espacios en donde los estudiantes puedan encontrarse e identificarse con los textos; que este encuentro con los textos no se dé únicamente por motivos escolares, sino que se fomente en los estudiantes el gusto genuino por la lectura literaria en la escuela.

En segundo lugar, se recomienda utilizar una amplia gama de textos literarios que permitan desarrollar y faciliten el proceso de interacción entre los estudiantes y los textos literarios. Estos textos deben ser seleccionados en un proceso conjunto con los estudiantes, para que, de esta manera, se promuevan espacios de conocimiento, lectura y afinidad con los textos.

Por último, se sugiere que los maestros actúen como facilitadores de este proceso, que promuevan espacios y generen las condiciones necesarias, para que los estudiantes se acerquen libremente a los textos. Además, que promuevan la autonomía de los estudiantes para la selección de textos y actividades que se realicen en las clases; que los hagan partícipes de sus propios procesos educativos.

## 9. Referencias

Alfaro, H (2006). *El placer de la lectura*. Bibl. Univ. Nueva época, enero-junio 2007, Vol 10. No. 1, p. 3-19.

Almela, M; Guzmán, H; Sanfilipo, M & Zamorano, A (2015). *Tiempo de Mujeres; Literatura, Edad y Escritura Femenina*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España.

Bautista, G, editor (1996). *Voces femeninas de Hispanoamérica: Antología*. University of Pittsburgh Press.

Camps, A (2004). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó

Castellanos, Rosario (1950). *Sobre Cultura Femenina*. Fondo de cultura económica (2005). México

Cassany, D; Luna, M; Sanz, G (1994). *Enseñar Lengua*. Editorial GRAO, de IRIF

Castro, M (2001). *La lectura de la ficción enseña a leer: Entrevista a Teresa Colomer*. Revista El Monitor de la Educación, año 2 n° 4. Buenos Aires, Argentina.

Cerda, H (1995). *La investigación formativa en el aula: la pedagogía como investigación*. Magisterio Editorial.

Colomer, T (1996). *La evolución de la enseñanza literaria*. Aspectos didácticos de la Lengua y la Literatura, 8 Zaragoza: ICE Universidad de Zaragoza, 127-171.

Colomer, T (2001). *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura. Año 22.

Colomer, T (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica. México.

Cuesta, C (2006). *Discutir sentidos: la lectura literaria en la escuela*. Libros el Zorzal. Buenos Aires, Argentina.

Elliott, J (1990). *La investigación acción en educación*. Ediciones Morata

Freixas, A (2001). *Entre el mandato y el deseo: la adquisición de la identidad sexual y de género*. En La educación de las mujeres: nuevas perspectivas (23-31), Sevilla, España: Universidad de Sevilla. Secretariado de Publicaciones.

Galeano, M (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit, 2003.

González, M (1989). *El taller de los talleres*. Buenos Aires: Estrada.

Iser, W (1987). *El proceso de lectura: enfoque fenomenológico*. en José A. Mayoral (comp.) *Estética de la recepción*, Madrid, Arco, 1987.

Jaramillo, M; Robledo, A; Rodríguez-Arenas, F (1991). *¿Y las mujeres? Ensayos sobre literatura colombiana*. Otraparte - Colección de Ensayo. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Larrosa, J (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica, México.

López, E (Ed.) (1999). *La poesía escrita por mujeres y el canon* (III Encuentro de mujeres poetas- Lanzarote, octubre 1998). Lanzarote, Cabildo Insular de Lanzarote/Gobierno de Canarias.

Moliner, M (1996). *La mujer y la literatura*. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universidad de Salamanca

Servén Díez, C (2008). *Canon literario, educación y escritura femenina*. En Revista OCNOS No. 4, 2008, p 7-20. Universidad Autónoma de Madrid.

Yepes, L (2001). *La animación de la lectura: un viejo invento*. Jornada “anzuelos para pescar lectores”. Taller de talleres, Comfenalco, Antioquia, Colombia.

## 10. Anexos

### ✓ Anexo 1 – Encuesta Informativa



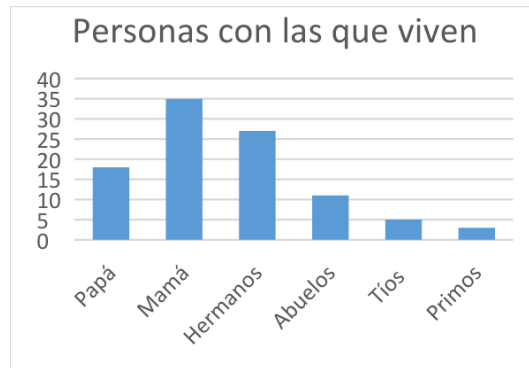
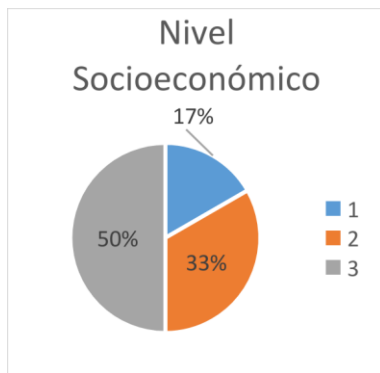
Universidad Pedagógica Nacional  
Departamento de Lenguas  
Liceo Femenino Mercedes Nariño  
Encuesta Informativa - Grado 901  
Agosto 2017

Esta encuesta hace parte de mi proyecto de investigación como estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional, por tanto tiene únicamente fines educativos. A continuación encontrarás una serie de preguntas que pretenden conocer tu entorno escolar, familiar y personal. Por favor, responde sinceramente.

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

1. Marca con una X tu estrato socioeconómico      1      2      3      4      5
2. ¿En qué barrio vives? \_\_\_\_\_
3. ¿Con quién vives? (Marca una o varias opciones)
  - a. Papá      b. Mamá      c. Hermanos      d. Abuelos      e. Tíos      f. Primos
  - e. Otros \_\_\_\_\_
4. ¿Con quién pasas la mayoría del tiempo? \_\_\_\_\_
5. ¿Quién te ayuda con los trabajos del colegio? \_\_\_\_\_
6. ¿De qué manera te ayudan? \_\_\_\_\_
7. ¿A qué se dedican tus padres? \_\_\_\_\_
8. ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre? (Marca una o varias opciones)
  - a. Jugar      b. Dormir      c. Leer      d. Ver películas      e. Escuchar música
  - f. Escribir      g. Hablar con tus amigos      h. Otros \_\_\_\_\_

### ✓ Anexo 2 – Resultados E. Informativa



✓ Anexo 3 – Encuesta Lectora



Universidad Pedagógica Nacional  
 Departamento de Lenguas  
 Liceo Femenino Mercedes Nariño  
 Encuesta Informativa - Grado 901  
 Septiembre 2017

A continuación encontrarás una serie de preguntas que buscan conocer a fondo tus gustos por la literatura, así como tu interés por las clases de español:

★ ¿Con cuáles temas sientes más familiaridad al momento de leer? ¿Con cuáles no? ¿Por qué crees que pasa esto?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

★ ¿Desde tu experiencia personal con los libros, de qué manera crees que influyen en la vida de las personas?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Qué tanto te gusta leer? a. Mucho b. Poco c. Nada

¿Por qué? \_\_\_\_\_

¿Con qué frecuencia lees?

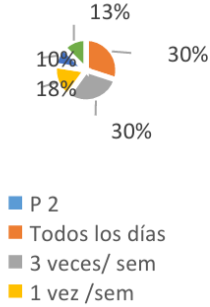
- a. Todos los días
- b. Tres veces por semana
- c. Una vez a la semana
- d. Una vez al mes
- e. Casi nunca
- f. Nunca

¿Por qué motivos lees usualmente? (Marca una o varias opciones)

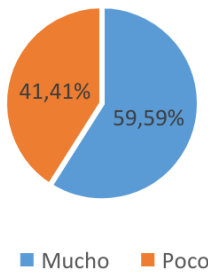
- a. Por gusto
- b. Por motivos escolares
- c. Me obligan mis padres
- d. Otro \_\_\_\_\_

✓ Anexo 4 – Resultados E. Lectora

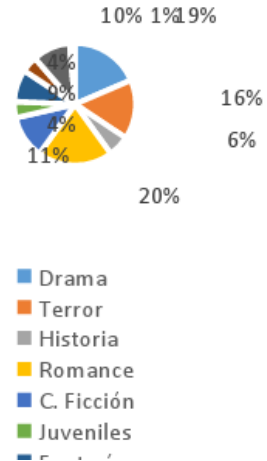
Frecuencia de Lectura



Gusto por la Lectura



Temas de Lectura



✓ Anexo 5 – Taller Diagnóstico



Proyecto de Investigación en Literatura  
Liceo Femenino Mercedes Nariño  
Grado 901 - Septiembre 2017  
Taller Diagnóstico

**"No hay barrera, cerradura, ni cerrojo que puedas imponer a la libertad de mi mente"**  
Virginia Woolf.

**1. Para empezar, por favor responde las siguientes preguntas:**

- ¿Conoces alguna figura literaria femenina? ¿Cuál conoces? ¿Cómo la conociste?

---

---

---

- ¿Tienes algún personaje femenino favorito? Descríbelo...

---

---

---

- ¿Tienes alguna escritora favorita? ¿Quién es? ¿Por qué te gusta?

---

---

- ¿Qué sentiste al leerlo?

---

---

---

---

- Lee el título del poema detenidamente ¿Qué te sugiere? ¿Qué evoca en tu mente?

E p p r i v h e p a e p R	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	Además de ser de las a una igual, hizo algo egítimo. La poeta no ios desde esa mente nunca antes se había la necesidad, cuando ovimiento feminista, to se había atrevido a na le daba a la mujer aba. A las mujeres les
	<ul style="list-style-type: none"><li>• ¿De qué manera crees que el título se relaciona con el poema?</li></ul>	
	<ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Qué piensas del poema?</li></ul>	
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

**Alfonsina Storni**

Poeta y escritora argentina del Posmodernismo. (29 de mayo de 1892 - 25 de octubre de 1938)



**"¿Qué mundos tengo dentro del alma que hace tiempo vengo pidiendo medios para volar?"**

**Canción de la mujer astuta**

Cada rítmica luna que pasa soy llamada, por los números graves de Dios, a dar mi vida en otra vida: mezcla de tinta azul teñida; la misma extraña mezcla con que ha sido amasada.

Y a través de mi carne, miserable y cansada, filtra un cálido viento de tierra prometida, y bebe, dulce aroma, mi nariz dilatada a la selva exultante y a la rama nutrida.

Un engañoso canto de sirena me cantas, ¡naturaleza astuta! Me atraes y me encantas para cargarme luego de alguna humana fruta.

Engaño por engaño: mi belleza se esquivo al llamado solemne; de esta fiebre viva, algún amor estéril y de paso, disfruta.

✓ Anexo 6 Fragmento Diario de Campo 1 Resultados Taller Diagnóstico

<p>La idea de la película es realizar un análisis estético y mantener una postura crítica frente a la misma.</p> <p>En general, el grupo muestra interés por la película, y hablan de temas relacionados a ella. No obstante, durante la película algunas niñas se dedican a conversar, a mirar videos en el celular o a chatear, otras a comer y otras incluso a realizar trabajos para otras asignaturas. La docente tiene que estar haciendo rondas constantes para que esto no suceda, sin embargo, cuando se va las niñas vuelven a lo mismo.</p> <p>Por otro lado, el ambiente de la clase se torna un poco pesado, algunas niñas están enfermas, otras tienen sueño y esto dificulta su atención hacia la película, además el salón se presta para este tipo de ambiente pues tiene muy poca iluminación y hace mucho calor.</p>	<p>los temas que se abordan en clase.</p> <p>Reforzar la postura crítica en las estudiantes al analizar una canción, un poema, una película o cualquier otro recurso.</p> <p>Se puede iniciar la clase con una actividad diferente, es decir, algún tipo de calentamiento o didáctica para que las niñas se dispongan mejor para la clase, se despierten y se motiven.</p> <p>Se hace pertinente tener una comunicación más efectiva con la docente titular para estar al tanto de las actividades que se van a realizar en las clases, como de las actividades propuestas dentro del marco de la</p>	<p>Muchos de los personajes favoritos de las niñas son mujeres, lo que indica que se puede sacar mucho provecho de este tema.</p> <p>Algo que ya se ha mencionado anteriormente y que tiene que ver con que las niñas están muy dispuestas a debatir los temas en clase, puede ser de gran ayuda al momento de plantear el problema de investigación y sobretodo al momento de diseñar la propuesta de intervención pedagógica.</p>
---	---	---

✓ Anexo 7 Fragmento Diario de Campo 3 Diagnóstico

<p>No es costumbre que la mayoría de las niñas encuentren presente en el salón de clase, pero se resuelve el porqué, ellas están realizando las últimas recuperaciones del periodo, el tema es literatura latinoamericana 1920-1970. Mientras tanto, el resto del grupo se dedica a adelantar trabajos y recuperaciones para otras materias.</p> <p>Las niñas que pasaron a exponer, pasaron al frente a leer información que tenían en sus celulares sobre los autores, las presentaciones duraron menos de tres minutos.</p> <p>Por otra parte, algunas niñas están terminando una guía que representa los últimos puntos del periodo, la guía corresponde al análisis de la película <i>El niño de la pijama a rayas</i>, tienen que hablar sobre el mensaje de la película. La docente hace énfasis en las normas Apa o Icontec.</p> <p>Luego, hablan de los tipos de lectura, del 'hilo conductor' de los textos. También hablan del cuarto y último corte, en el que las niñas tendrán que leer su libro favorito.</p>	<p>Metodología de las recuperaciones</p> <p>Organización del salón</p> <p>Durante las recuperaciones a mi parecer, falta mucha exigencia por parte de la docente. Hubo comentarios como: "Hagan lo que hagan me toca darles por lo menos dos puntos y pasarlas, porque como ahora no se puede dejar a nadie".</p> <p>En ocasiones pareciera que las clases se dan y se abordan ciertos temas, sólo con el fin de cumplir con el plan de estudios; los análisis que se hacen de textos literarios u otras manifestaciones artísticas son muy vagos o limitados.</p> <p>En ese momento y luego de hablar con la docente, me di cuenta que hay muchas estudiantes que son repitentes, sobretodo se trata de los grupitos que se ubican al fondo</p>	<p>Pensar en que maneras se puede evaluar el proceso de las estudiantes y así mismo, realizar las recuperaciones en clases futuras.</p> <p>Abordar los textos literarios de diferentes maneras, no limitarse al control de lectura que se realiza siempre.</p> <p>Pensar en una manera diferente de ubicar a las estudiantes dentro del salón, de modo tal que no se formen grupitos y no se fomente el desorden.</p>
--	--	---

✓ Anexo 8 Fragmento Diario de Campo 4 Diagnóstico

Luego, se procedió al segundo momento del taller en el que se abordó un poema de Alfonsina Storni, éste se tuvo que leer varias veces. Algunas niñas al parecer son muy tímidas, no obstante, al momento de la lectura del poema, muchas de ellas se muestran interesadas en participar y leerlo para sus compañeras.

Por una parte, dentro del grupo, hay niñas muy despiertas y espontáneas que quieren participar siempre en todas las actividades. Por otra, hay una niña que se ha visto muy poco durante las observaciones; la profesora menciona que la estudiante tiene problemas de atención y que está en tratamiento psicológico, tratamiento que la hace dormir todo el tiempo y según refiere la profesora, hay que permitir esto pues de lo contrario, le dan ataques de ansiedad.

El taller finalizó con unas preguntas en torno al poema, de las cuales surgieron dudas referentes sobre todo a términos desconocidos.

Además, aprovechar que a las estudiantes les gusta leer poemas delante de sus compañeras.

✓ Anexo 9 Fragmento Diario de Campo 7 Diagnóstico

Como en la mayoría de las clases, las estudiantes se dedican a hablar con sus compañeras, realizando otras actividades (comer, chatear, maquillarse) o terminando los trabajos para otras materias. No obstante, en algunas niñas se evidencia el interés por las clases, se dedican a realizar los talleres sin guía de la profesora.

Mientras las alumnas realizan el taller (que vale 10 puntos, situación a la que la profesora se refiere cada cinco minutos pues para ella es la única motivación que funciona en las estudiantes, y es el medio más efectivo para hacer que las estudiantes trabajen), la docente pasa individualmente, revisando los escritos de las niñas.

Las niñas que se dedican a realizar trabajos de otras materias, se limitan a copiar las respuestas de sus compañeras en el taller de español. Esta situación en particular, también se dió durante la prueba diagnóstica en observaciones pasadas.

talleres) contribuye a la falta de motivación de las estudiantes por la clase y por la lectura.

Cuando se proponen otro tipo de actividades dentro de la clase, como lecturas en grupo, debates discusiones, las estudiantes demuestran un poco más de interés por la lectura y por los trabajos en general. Situación que se debe aprovechar más a menudo, por ejemplo, reemplazar actividades como controles de lectura por debates.

Los puestos se deberían organizar de manera diferente y así promover la participación de todas las niñas, y no siempre las mismas cinco. Que las niñas que están repitiendo el año, no siempre estén atrás en el salón.

Hacer diferentes dinámicas, lectura de textos femeninos y luego una dinámica para debatir el texto.

✓ Anexo 10 Fragmento Diario de Campo 6 Diagnóstico

<p>La sesión inicia con la revisión de 'la tarea'. Es evidente la falta de motivación, pues más del 50% de las estudiantes no hizo la tarea, otras niñas llegaron muy tarde y no se les permitió el ingreso al salón.</p> <p>Después, se inicia la lectura en grupo del texto <i>El reinado de la Tontería</i>, se realiza la lectura en voz alta del párrafo introductorio, que fue según la profesora uno de los problemas principales durante la realización del trabajo de la clase anterior.</p> <p>Algo que marcó la clase fue el comentario de la profesora, en repetidas ocasiones se refirió a que el texto que estaban trabajando había sido inspirado en ellas mismas, en las estudiantes, que palabras como tontería, fatalismo, pereza eran perfectas para describir el comportamiento de ellas.</p>	<p>Motivación para la lectura y la clase en general.</p>	<p>Otro tipo de actividades, mejoraría su motivación hacia la lectura. Además de se animaran a trabajar en clase, las niñas no formarían grupos en los que casi siempre se desordenan.</p> <p>Es necesario prestar atención a las niñas que se dedican a hacer trabajos para otras asignaturas o salen del salón con diferentes disculpas para realizar otro tipo de actividades.</p>	<p>Pensar en qué maneras se puede evaluar el proceso de las estudiantes y así mismo, realizar las recuperaciones en clases futuras.</p> <p>Abordar los textos literarios de diferentes maneras, no limitarse al control de lectura que se realiza siempre.</p> <p>Pensar en una manera diferente de ubicar a las estudiantes dentro del salón, de modo tal que no se formen grupitos y no se</p>
---	--	---	--

✓ Anexo 11 Fragmento Diario de Campo 1 Secuencia Didáctica

con la actividad del árbol de conocimientos. Aproveché que las jóvenes estaban divididas en grupos de seis y siete personas, para que por mesas de trabajo pensarán en un concepto o palabra acerca de lo que creían y lo que no creían que hablaban la mujeres en la literatura. La mitad de las integrantes del grupo debían escribir en un papel lo que pensaban que escriben las mujeres y la otra mitad acerca de lo que no. Mientras que ellas compartían sus opiniones en cada grupo, yo fui dibujando un árbol con muchas ramas, en el tablero. Lego les pedí que eligieran dos conjeturas en cada grupo, quienes serían las voceras. Grupo por grupo fueron pasando las estudiantes, compartiendo opiniones acerca de erotismo, historia, hogar, sufrimiento, feminismo, discriminación, rebeldía, egoísmo, igualdad, romanticismo, sentimientos, no ser el sexo débil, etc.

El árbol de conocimientos finalizó con la explicación de los conocimientos que iban proponiendo las estudiantes sumados a los que yo propuse, se realizó una corta explicación, de las temáticas por las cuáles suelen escribir las mujeres como: el papel de la mujer a lo largo de la historia, rebeldía, discriminación, lugar íntimo, valor estético de la literatura escrita por mujeres, soledad, sensibilidad, el uso de seudónimos, etc.

conocimientos, me permitió abordar el tema de una manera más divertida para las estudiantes. Además, promover su participación en el aula, impulsar la parte discursiva en las estudiantes que casi nunca hablan en público.

Por otra parte, me di cuenta que las relaciones personales entre las niñas no son las mejores, pues algunos "grupitos" tendieron a criticar a las voceras de otros grupos, a criticar acerca de la manera en que leen o se expresan.

Finalmente, la clase fue una manera de ir eliminando algunos temas que no funcionan con las estudiantes, ya que no son de su total agrado. Y en contraste, en

✓ Anexo 12 Fragmento Diario de Campo 2 y 3 – Secuencia Didáctica

Primero, se dividió al salón en grupos de cinco y seis estudiantes y se le entregó el cuento "La condesa sangrienta" de Alejandra Plzamik a cada grupo. Tuvieron 15 minutos para leer el texto. Luego se hizo una breve charla sobre los términos desconocidos, sobre las partes que llamaron su atención de la lectura, sobre la temática y el lenguaje utilizado. Se tomó una opinión por cada grupo y posteriormente se comentó para todo el salón.

A partir de esta primera lectura, las estudiantes manifestaron inquietudes por el lenguaje utilizado, dijeron que era un poco crudo y, además, les pareció increíble que una persona pudiera generar tanta maldad y dolor a las demás personas. Surgieron cuestiones sobre si esto pasaba en la vida real o simplemente pertenecía al ámbito de la ficción. Así mismo, surgieron mini debates entre los grupos acerca de que existen personas en la vida real que actúan de esta manera o incluso peor.

Segundo, la docente en formación realizó una lectura en voz alta del texto para luego hablar de las temáticas más relevantes que se presentan en el texto, de las razones que llevaron a la autora a escribir de determinada manera y a utilizar ciertos términos. A partir de un comentario de una estudiante, se realizó una pequeña tertulia sobre personajes similares a la protagonista de la historia, que conocían las estudiantes.

Algunas temáticas en la literatura escrita por mujeres.

Características estilísticas

debido a no prestar atención a las situaciones particulares, con las cuales las estudiantes llegaron al salón de clase.

Segundo, se debe pensar en un tipo de lecturas que hagan que las estudiantes se interesen por la clase y participen activamente. Así mismo, pensar en actividades grupales para las futuras sesiones, ya que al parecer son las que mejor funcionan para este grupo.

Tercero, buscar o crear espacios para que las estudiantes manifiesten sus inconformidades, para que posteriormente esta situación no afecte el desarrollo de la clase.

Así mismo, fue un reto para mí como docente en formación y la posibilidad de reflexionar sobre futuras acciones, para evitar o

algunas estilísticas: escrita por

Proponer de activar ejercicios potencialmente habilidades las estudi

✓ Anexo 13 Fragmento Diario de Campo 5 – Secuencia Didáctica

Se dividió al salón en diez grupos y se repartió un fragmento del texto "Cartas de amor traicionado" de Isabel Allende. Cada grupo tuvo 25 minutos para leer el fragmento, identificar el/los personajes y seleccionar el papel que representaría cada uno durante la lectura dramatizada de ese fragmento de la historia. Además, la docente pasó por cada grupo solucionando inquietudes, dando sugerencias o ideas para la realización del ejercicio.

Seguido a esto, se dio inicio a la lectura dramatizada del texto, los grupos fueron pasando uno a uno a representar su fragmento del cuento. Fue evidente que este tipo de ejercicios son más fáciles para unos grupos que para otros, ya sea porque las estudiantes mostraron interés por el ejercicio y lo prepararon, o porque se les facilitan actividades como hablar en voz alta y en público. Sin embargo, solo alcanzaron a participar siete de los diez grupos en los que se repartió la lectura y, además la mayoría de los grupos se limitó a contar la historia como si fueran narradores y no se fijaron en los personajes.

## ✓ Anexo 14 Fragmento Diario de Campo 7 – Secuencia Didáctica

el salón por grupos y escoger una líder o vocera para cada grupo. La idea era promover la participación de todas por medio de la competencia entre grupos.

Luego de esto elaboré una especie de mapa mental para realizar un recuento de lo que habíamos visto hasta el momento. Dentro de las categorías que se trabajaron estaban la literatura escrita por mujeres, las autoras que trabajamos, algunas características y temáticas de los textos trabajados en las clases.

Dentro de este esquema, realicé algunas sugerencias acerca de lo que creía que habíamos visto, junto con una breve explicación de la diferencia entre literatura femenina y la literatura escrita por mujeres, así como de algunas características.

Para esta actividad, la vocera de cada grupo debía pasar al frente y mencionar algo que recordaran de las clases, además, debían dar una pequeña explicación o recuento sobre una característica, temática o autora, que se haya mencionado en el espacio. De esta manera, cada vocera fue pasando a al frente a socializar sus ideas y se fue construyendo el mapa mental colectivamente.

También, se habló de lo que vieron y/o recordaban o no de las clases. Por una parte, para las estudiantes fueron significativos los primeros cuentos que trabajamos, las actividades de lectura dramatizada, algunas temáticas como el amor, el cuerpo, los estereotipos. Por otra parte, no fue tan significativo para ellas la lectura de poemas, la lectura de textos extensos, ni tampoco actividades individuales.

Al final, se realizó una pequeña socialización y aclaración de los conceptos y temas propuestos en conjunto y se plantearon las actividades para las clases siguientes.

Como actividad para la próxima clase, se propuso (en los mismos grupos) la realización de un mapa mental o mentefacto. Este mapa debía contener un texto escrito por una mujer (texto seleccionado por ellas), la referencia de la autora y algunos elementos de su contexto. También debían plantear tres características que encontraran en el texto, teniendo en cuenta lo hablado en clase y seleccionar dos o tres ejes temáticos. Por último, debían realizar una valoración a ese texto, y decir por qué les parecía importante dentro de la literatura escrita por mujeres.

## ✓ Anexo 15 Fragmento Diario de Campo 8 – Secuencia Didáctica

Se dio inicio a la clase con la presentación general de los textos vistos durante las sesiones de la primera fase, se hizo un recuento de textos trabajados, se les preguntó a las estudiantes lo que recordaban de los textos y de las razones por las cuales un texto había sido más significativo que otro para ellas, así como las razones para dar esa opinión. En general, las estudiantes estuvieron de acuerdo en que los textos más significativos fueron los relacionados con temas eróticos y del cuerpo de la mujer. También, con textos en los que se evidenció un estilo muy particular de la escritora, su manera de reflejar sus sentimientos más íntimos en el texto.

En cuanto a los que no fue muy significativo para ellas, mencionaron que no les gustó la lectura de poesía ya que se les dificultó entender el lenguaje y la manera de escribir de la autora. Además, no se sintieron identificadas cuando leyeron historias que hacían parte de la imaginación de la autora o que no se acercaban a su realidad.

Después de esto, se continuó con el abordaje de algunas características estilísticas de la literatura escrita por mujeres, las estudiantes intervinieron activamente, incluso participaron algunas estudiantes que no lo hacen prácticamente nunca. Entre estas se habló de la variedad de personajes femeninos y de su experiencia particular incorporada al mundo literario, de las maneras en como hablan de sus experiencias al momento de crear las historias, de los mecanismos que utilizan las autoras buscar su propia identidad

Estos aspectos están directamente relacionados con las temáticas más relevantes que se habían visto durante las clases, entre las que estaban como temas generales: el cuerpo femenino, el amor y el trato igualitario.

Las estudiantes reconocieron la mayoría de temáticas abordadas en los textos, hablaron de lo que recordaban de las clases, dieron una valoración positiva a algunos textos e incluso realizaron un pequeño diálogo el texto 'La condesa sangrienta' de Alejandra Pizamik. Hablaron de la forma de escribir de la autora, de que ese tipo de temáticas es interesante y que nunca se abordan esos textos en el colegio, hablaron también del trato no igualitario que se les da a las mujeres escritoras, quienes son juzgadas por su manera de escribir o por tocar unos temas que para muchos son vedados para las mujeres.

Finalmente, se presentó un mapa mental del poema "Tú me quieres blanca" de Alfonsina Storni. Se buscaba con esto presentar la información de manera organizada, para que las estudiantes entendieran y tomaran como base este ejemplo, para el ejercicio que deben hacer en la clase siguiente. Las estudiantes hicieron un pequeño recuento de lo poco que recordaron del poema, tuvieron una aproximación más cercana al poema en comparación con la clase en la cual se trabajó.

## ✓ Anexo 16 Fragmento Diario de Campo 10 – Secuencia Didáctica

No obstante, hubo una estudiante que llamó gratuitamente la atención. Ella no suele participar en las actividades en clase, no habla mucho, y en ocasiones se muestra desinteresada. Pero en esta ocasión, se mostró muy motivada por la clase y por el texto que su grupo escogió; preguntó todo el tiempo sobre los puntos del taller, por si estaban bien las respuestas, por cómo reconocer las características y temáticas, etc. A pesar de ser el grupo que menos participa durante las clases, el grupo que no preparó la presentación de la clase anterior, fue el grupo que más se acercó al propósito real del taller. Realizaron la selección del texto sin orientación, identificaron las temáticas más relevantes sin ayuda y sobre todo, fueron capaces de identificar la mayoría de las características del texto.

Cuarto, estudiantes a las cuáles no se les había dado protagonismo dentro de las clases, ya sea por la presión de su grupo o por iniciativa propia, decidieron participar, opinar, preguntar dentro de la clase. Una de las estudiantes, que nunca antes había participado se acercó para resolver sus dudas y se dio cuenta por ella misma que en lo que estaba comentando, tenía la respuesta a sus preguntas. Fue evidente que ella no valora lo que puede hacer o no parece que no confía en sus propias capacidades. Mientras estaba hablando de sus dudas, parecía haber algo de escepticismo; pero conforme pasó el tiempo, logró demostrar sus habilidades discursivas y resolver por sí misma, las dudas que manifestaron sus compañeras.

✓ Anexo 17 – Taller literario 1

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**VOCES Y GRITOS EN LA ESCUELA: LITERATURA ESCRITA POR MUJERES**  
**TALLER LITERARIO – LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO**  
**JUNIO 01 DE 2018**

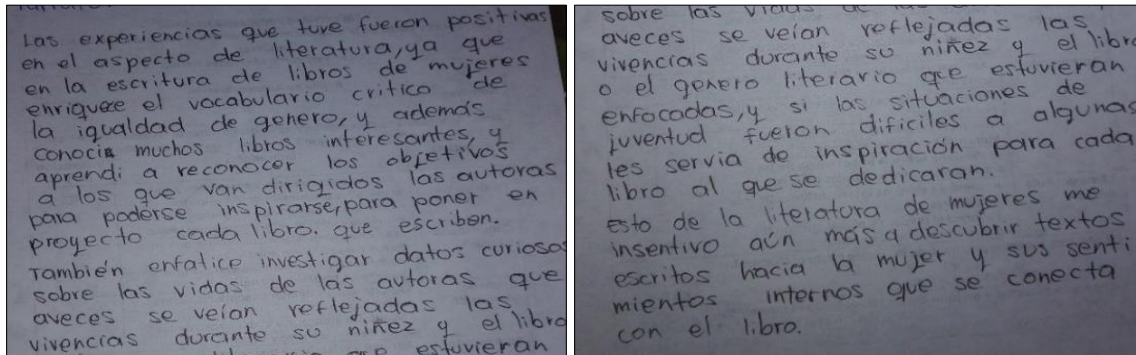
Nombre: Lina López, María José Beltian, Mariana Paez Posada, Ashley Osorio, Valentina Reyes, Leiny Rojas. 10-01

- ¿Cuál fue el texto seleccionado por ustedes? ¿Por qué lo escogieron? ¿Qué saben de la autora?  
Los juegos del hambre, escogimos esta trilogía ya que la autora selecciona en su escrito a una mujer, allí podemos evidenciar que la protagonista es todo lo contrario a la palabra débil. Sabemos que solo crea los juegos del hambre y su género va enfocado distópico y ciencia ficción.
- Lean el texto nuevamente... ¿Cuál es su opinión frente al texto? (Comenten sus opiniones con la profesora).  
Podríamos decir que es un libro que si lo entendemos podríamos entrar en muchos temas que pasan en la actualidad como lo es la desigualdad, la gobernanza, la violencia contra las niñas, podemos decir que va reflejo de la Sociedad.
- ¿Cuáles aspectos del contexto de la autora y de la obra, les ayudaron a reconocer las características estilísticas y/o temáticas? Explicarlos...  
Este libro está impregnado en experiencias que ha vivido la escritora como lo son la pobreza extrema y el hambre. En un canal vio un reality show de competencias y en otro un documental sobre las guerras.
- Seleccionen y expliquen los dos ejes temáticos más relevantes del texto.  
1. Uno de los ejes temáticos más relevantes en los juegos del hambre es la opresión por parte del capitán (líderes).  
 2. Otro eje temático más relevante de los juegos del hambre es que solo villanan a los jóvenes de los distritos para estos juegos.
- Seleccionen y expliquen tres características estilísticas del texto (Soliciten ayuda de la profesora)  
1. Cambio de rol de la mujer → ella era una mujer débil.  
 2. Inversión del prototipo → animales.  
 3. Se pudo ver reflejo en la actualidad, como el caso en distópico / ciencia ficción.  
 4. Inversión de las características románticas.
- Elaboren un mapa mental en el que expliquen: contexto de la obra, temáticas, características estilísticas y una valoración de su parte (Revisar y rediseñar el mapa que hicieron para la presentación).

✓ Anexo 18 Rejilla de autoevaluación

<b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Voces y gritos en la escuela: acercamiento a la literatura escrita por mujeres</b> <b>Liceo Femenino Mercedes Nariño</b>		
Rejilla de Autoevaluación		
<b>Nombre:</b>		
Nota: Autoevalúa tu desempeño y aprendizaje durante las sesiones de clase de 1 a 5, teniendo en cuenta que 1 es el más bajo y 5 el más alto		
Categoría	Indicadores	Valoración de 1-5
Grado de Participación	- Participé activamente en las clases y en las actividades propuestas desde el inicio. - Participé en las actividades grupales e individuales de manera libre y espontánea.	
Comunicación y Escucha	- Escuché y atendí las instrucciones que se dieron para cada actividad. - Reflexioné y escuché a mis compañeras durante los trabajos en grupo.	
Grado de Motivación	- Aporté ideas y opiniones sobre los textos trabajados en clase - Manifesté interés por el desarrollo de las clases de manera libre y espontánea.	
Aprendizaje	- Aprendí a seleccionar textos acordes con el tema de la clase. - Reconocí temáticas de la literatura escrita por mujeres.	
	- Reconocí características estilísticas de la literatura escrita por mujeres. - Reflexioné sobre la importancia de las actividades orales realizadas en clase.	
Clima del Aula de Clase	- Respeté y valoré las intervenciones de mis compañeras. - Favorecí el respeto y el diálogo con mis compañeras y con la docente	

✓ Anexo 19 Experiencia lectora



4 Experiencia Lectora. – Katherin, 16 años.

✓ Anexo 20 Actividad lectura *Una Gallina*



5 Secuencia de los momentos más relevantes del cuento "Una Gallina". Ilustraciones creadas por todos los grupos de trabajo – octubre 2018

✓ Anexo 21 Experiencia Literaria – Creación de Texto

Una cascada de pensamientos desbocados le erizaban el pelo, que pudo haber hecho Lucía en ese momento.

Lucía mientras miraba a su esposo y a la desconocida teniendo las piernas esforzadas no le contuvo más y puso sus manos en posición hacia su vagina y comenzó a estimular su clitoris por encima del pantalón a nivel que subió su grado de excitación se dirigió salvajemente hacia la habitación y simplemente ellos se asombraron y se detuvieron, pero Lucía solo se retiró la ropa, sensualmente prenda por prenda y se les unió en su propia cama matrimonial y en ese instante comenzó a acariciar a su esposo mientras besaba a tal desconocida luego su marido la penetraba una tras otra vez y para no dejar de lado a la otra mujer le estimulaba la vagina a ella, pero ella Lucía se enfureció ya que notaba que el le ponía más atención a aquella desconocida, así que cojiendo disculpadamente en sus manos una pequeña lámpara en la mesita del lado de la recámara y golpeando sadicamente a esta mujer justo en la cabeza dejándola inconciente, mientras su esposo no reacciono por tanta impresión que le causó el actuar de Lucía, por último dejó a su esposo amarrado de pies y manos en la cama y le puso una nota en la frente que decía; INFIEL, vistiendo, tomando el helado y abando la cosa para siempre sin pensar en sus actos solamente complacida de todo lo que había hecho. FIN...

6. Katherin, Sara, Sofía y Luisa - 15 a 16 años. Final alternativo para la historia "Ella sabe"

✓ Anexo 22 Taller literario 2

**Taller Literario "Ella Sabe" - Liceo Femenino Mercedes Nariño**

Nombres Katherin Mahecha, Sara Vasquez, Sofia Rodriguez, Luisa Mendez.

1. ¿Sintieron afinidad o gusto por el texto? ¿Por qué?  
Si, ya que en el texto sentimos por tantos detalles y narración dramática que se tuvo al sentir esta historia que nos produjo emociones y más adentramiento en el texto que concluimos en un buen final.

2. ¿Qué sentimientos y/o pensamientos les suscitó la lectura del texto? Explicar...  
Nos permitió sentir la desesperación interior y mental que sentía la protagonista, además de la calma en la que permaneció su cuerpo mientras observaba y la furia que luego estallo.

3. Seleccione y explique el eje temático más relevante del texto  
INFIDELIDAD por parte del esposo se emana lujuria, pasión y adrenalina por saber que está haciendo lo incorrecto pero lo relevante es de donde salen tantas preguntas, expresiones y emociones de el eje de la INFIDELIDAD.

4. ¿Cuál fue la característica seleccionada por ustedes? (Monólogo interior, expresión por medio del cuerpo femenino, inversión del estereotipo, etc.) ¿Por qué la escogieron?  
Monólogo interior porque implemento interrogativos y referencia las cuales expresaba como metáforas comparando su tantos detalles para

✓ Anexo 23 Taller literario 3 - Autoevaluación

**Universidad Pedagógica Nacional**  
**Voces y gritos en la escuela: aproximación a la literatura escrita por mujeres**  
**Taller Literario - Liceo Femenino Mercedes Nariño**

Nombres: Lucía Valenzuela - Jaramilla Mariana - Paredi Inerina 1001

Texto	Temática	Característica Estilística	¿Cómo se relacionan la temática y la característica dentro del texto?	Describe tu experiencia con la lectura del texto
<u>El azul es un color cálido</u>	<u>Amor</u>	<u>La sensualidad y el manejo del sentimiento</u>	<u>Sin duda la sensualidad es una característica del libro ya que la protagonista por medio de la sensualidad muestra sus sentimientos.</u>	<u>Fue una experiencia bastante contraria ya que al momento de leerlo me conecte con la protagonista y como su "cantante" la llegaba a su gran amor.</u>
<u>Ella sabe</u>	<u>Erotismo</u>	<u>El uso del cuerpo femenino para contar la historia.</u>	<u>La forma en la que se utiliza la descripción del cuerpo y sus movimientos para contar o narrar los pensamientos más oscuros.</u>	<u>La manera en la que se expresa todo sus deseos de una forma sutil pero a la vez de una forma "bruta".</u>
<u>Una rifa mala</u>	<u>Rebelión</u>	<u>Monólogo interior</u>	<u>Cuando la rebelión es un tema tabú y más entre las mujeres ya que otras toca cuestionar los valores mientras para complacer los de mas personas.</u>	<u>Es una experiencia que me gusto ya que es una lectura con cualquier clasificación se puede identificar, donde tiene la rebelión y la unión masculinista e no identico con mi tema de leer en algunos textos.</u>

## 9.24 Anexo 24 – Entrevista

### Entrevista 1. Valentina, 15 años – noviembre 2018

- Me gustaría que me cuentes sobre tu experiencia con la lectura de “El azul es un color cálido”. Es que no se... el libro llegó en el momento preciso de mi vida. Si, porque yo estaba pasando por una situación muy particular, parecida a la que estaba pasando la protagonista Clementine. (...) Ehh, y como que ella, había partes en dónde, bueno casi todo el libro, en las que yo me sentía demasiado identificada. Sin duda puedo decir que es mi libro favorito hasta el momento, porque me conecté demasiado con la escritora, con lo que sentía la protagonista, pero pues por otra parte tampoco es que me haya gustado del todo. O sea, me gustó, pero por otra parte hay cosas que no... porque la protagonista nunca se decidió como a armarse de valor y enfrentar al mundo. O sea, como que siempre trató de ocultar lo que sentía.

- ¿Ella tenía deseos reprimidos, trató de ocultar sus sentimientos? Si, es más ella escribió como tres o cuatro diarios en dónde contaba todo lo que había sentido, y duraron como dos años y ella seguía sintiendo lo mismo, pero ni siquiera se aceptaba así misma. Entonces era como un poco difícil y también que. En sí la relación era de dependencia, siempre fue así porque de hecho cuando la chica murió fue porque la novia Emma, la había dejado, entonces ella empezó a destruirse. Tomaba pastillas, no comía, no dormía... Estaba destruyendo su vida y pues por eso digo que fue una relación muy dependiente, pero en cierta parte el libro la muestra muy linda. Muestra que de verdad ellas se amaron demasiado y pues como te digo... aquí no es que se traten mucho esos temas, a pesar de que uno está en un colegio femenino y se ve, eso más que todo acá, no es que se trate mucho, ni que se acepte mucho acá, de hecho. Entonces cuando pude conectarme con un libro así, cuando pude saber que eso no era raro ni del otro mundo, entonces fue una experiencia muy linda con el libro y pues comparado con la película si fue algo muy feo. O sea, no expresa lo mismo que expresaba la novela gráfica, era totalmente lo que transmitía, porque el libro transmitía felicidad, amor, muchas emociones muy lindas, en cambio en la película tu todo el tiempo veías a las personas tristes... entonces no es que eso te hiciera muy feliz.

- ¿Para ti fue fácil de leer, de entender el libro, por qué? Demasiado fácil, de hecho, hasta el momento lo he leído como 4 veces y, de hecho, la primera vez que lo leí iba para la casa con una compañera y... lo leí como en 40 minutos. El libro era muy atrapante desde el primer momento porque pues la chica sentía muchas confusiones, trato de aclarar su mente, pero al tratar de aclararlo no es que hiciera mucho, entonces fue muy buena experiencia desde el inicio. En cada lectura descubrí cosas nuevas del texto, unas cosas que pensaba que no eran, al momento de leerlo por tercera vez descubrí que sí, sino que lo había leído bien. Entonces con cada vez que lo iba leyendo descubría nuevas cosas, iba descubriendo cada vez más emociones y era muy raro, porque yo nunca había releído un libro.

- ¿Nunca? ¿Cómo era entonces la relación con la literatura? A mi en el anterior colegio me enseñaron que tenía que leer dos libros (uno en español y uno en inglés) por mes, entonces siempre tuve muy buena relación, o sea desde pequeña me inculcaron eso. Pero por falta de tiempo y por todo eso, uno va alejándose de la lectura. De hecho, antes del libro yo estaba en un “ahogamiento del lector”, ya no encontraba un libro que me llenara por completo, hasta que llegó el libro, ahí volví a empezar otra vez con la literatura.