



DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2377

Concepciones e interdisciplinariedad de la literatura: realidades didácticas de los docentes de diversas áreas de bachillerato¹

Stefany Carrillo García

stefanycarrillo@umecit.edu.pa

<https://orcid.org/0000-0001-7861-9135>

Universidad de Educación, Ciencia y Tecnología -UMECIT
Ciudad de Panamá-Panamá

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo develar las concepciones de la literatura y su práctica didáctica-interdisciplinar de los profesores de distintas áreas de conocimiento que trabajan en el sector público en el nivel de bachillerato dentro del área metropolitana de Bucaramanga, Santander, Colombia. La investigación es de tipo cualitativo; se aplicaron cinco entrevistas en profundidad y se interpretaron desde el enfoque teórico-metodológico del análisis del discurso. Los resultados muestran que la literatura es concebida como una oportunidad de viaje a mundos alternos a través de las letras, una experiencia de traslado y de reconocimiento de otras épocas y culturas sin la necesidad de estar físicamente. Para todos los profesores entrevistados la literatura ha contribuido de diferentes maneras en su proceso de formación individual, cultural o académico. No obstante, dentro de las prácticas didácticas es precario el uso de la literatura de manera interdisciplinar, dada la falta de preparación profesional en este tipo de procesos, poca voluntad de trabajo en equipo y la conservación de paradigmas tradicionales de enseñanza. El estudio concluye que es necesario fortalecer la enseñanza por procesos y proyectos interdisciplinarios y recuperar la literatura desde el ámbito didáctico, implementar acciones de acompañamiento, formación y actualización dirigidas a los maestros para desmitificar la enseñanza fragmentada.

Palabras claves: *literatura; didáctica; interdisciplinariedad; formación integral.*

Correspondencia: stefanycarrillo@umecit.edu.pa

Artículo recibido: 02 mayo 2022. Aceptado para publicación: 25 mayo 2022.

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) .

Como citar: Carrillo García, S. (2022). Concepciones e interdisciplinariedad de la literatura: realidades didácticas de los docentes de diversas áreas de bachillerato. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 2267-2291. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2377

¹ Artículo de resultado de investigación a partir del estudio denominado "Estrategias didácticas de la literatura en los profesores de bachillerato del área metropolitana de Bucaramanga, Santander, Colombia", investigación doctoral adscrita al programa de Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación y Formulación de Proyectos- Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología- UMECIT- Panamá.

Conceptions and interdisciplinarity of literature: didactic realities of teachers from various high school areas

ABSTRACT

The objective of this article is to reveal the conceptions of literature and its didactic-interdisciplinary practice of teachers of different subjects who work in the public sector at the high school level within the metropolitan area of Bucaramanga, Santander, Colombia. The research is qualitative; five in-depth interviews were applied and interpreted from the theoretical-methodological approach of discourse analysis. The results show that literature is conceived as an opportunity to travel to alternate worlds through letters, an experience of transfer and recognition of other times and cultures without the need to be physically there. For all the teachers interviewed, literature has contributed in different ways to their individual, cultural or academic training process. However, within didactic practices, the use of literature in an interdisciplinary manner is precarious, given the lack of professional preparation in this type of process, little willingness to work as a team, and the conservation of traditional teaching paradigms. The study concludes that it is necessary to strengthen teaching through interdisciplinary processes and projects and recover literature from the didactic field, implement accompaniment, training and updating actions aimed at teachers to demystify fragmented teaching.

Keywords: literature; didactics; interdisciplinarity; integral formation.

1. INTRODUCCIÓN

La literatura es un concepto y una práctica difícil de definir; para algunos es un arte, para otros es un oficio, una experiencia de lectura, una disciplina, una ciencia, un escape de la mente, o hace parte del ocio, y para otros, sencillamente no sirve para nada. En este sentido, la literatura continúa siendo una manifestación multifacética que está íntimamente ligada al contacto con el ser y hacer de la persona que la vive, siente, usa, practica, estudia o cree no tener relación con su vida, es decir, hace parte del sujeto de la experiencia (Larrosa, 2006). Desde la antigüedad, la literatura con la tradición oral ha tenido una función formadora, un alcance de configuración identitaria de las sociedades. Como bien expresó Bogdan Piotrowski (2001, p. 11): “en las páginas del texto artístico se proyecta el espíritu del hombre, y solamente él puede penetrar en su contenido y su finalidad. La literatura es creada por el hombre y para el hombre”.

Sin embargo, a pesar de que la literatura hace parte de la esencia humana, no es actualmente en Colombia una práctica social y educativa generalizada en todas las esferas sociales, de hecho, se articula más con la didáctica y enseñanza de la lengua materna con el fin superar los problemas de lectura, escritura y dominio lingüístico en los jóvenes estudiantes.

A esto se suma, que la literatura propiamente dicha se ha convertido en una práctica de minorías: aquellos que estudian su disciplina, los críticos literarios, los que concurren a casas de culturas o grupos lectores, a los que decidieron seguir el oficio de escritor, y a los pocos que sí desarrollaron el hábito de lectura, sin embargo, aún no se ha consolidado una cultura literaria en la mayoría de población colombiana.

No se desconoce que con el tiempo y los avances del conocimiento científico y tecnológico, la literatura fue ampliando sus formatos de producción y difusión, pero también sus prácticas socio-culturales se transformaron: se pasó de ser un componente vital e identitario de los pueblos ancestros a ser un mero componente más de las disciplinas del saber, de uso excepcional y usarse didácticamente como pretexto para el fortalecimiento de otras habilidades del lenguaje.

En el presente artículo se busca develar cómo actualmente conciben la literatura los maestros de otras áreas del saber y si estos articulan o no, de manera interdisciplinar la literatura en sus prácticas educativas en el nivel formativo de bachillerato; estos docentes laboran en el sector público en el área Metropolitana de Bucaramanga, Santander,

Colombia. La importancia de este estudio radica en la identificación de los grados de importancia formativa que se le atribuye a la literatura actualmente en las aulas de clases de bachillerato, el papel de la literatura en el proceso integral de formación de los jóvenes, qué tan necesaria es para la vida y desarrollo académico desde la mirada de otros profesores de otras disciplinas, cuáles fueron esas experiencias pasadas que marcaron sus concepciones y prácticas en cuanto al ámbito literario y finalmente, comprender el estado actual de las prácticas interdisciplinarias dentro de las aulas del sector público de la urbe santandereana.

2. SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA Y LA INTERDISCIPLINARIEDAD

En Colombia, la enseñanza de la literatura en la formación colegial está mediada por cinco documentos instaurados por el Ministerio de Educación Nacional o instituciones influyentes: La ley 115 de 1994, los lineamientos curriculares de Lengua Castellana (2000), los Estándares básicos de competencias en Lenguaje (2003), los Derechos básicos de aprendizaje del área de Lenguaje (DBA) (2015) y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (tomado de Cast, 2018). Estos documentos y orientaciones en cuanto a la práctica legal, pedagógica y curricular han buscado servir de guía para los profesores, y busca garantizar que todos los maestros de español y literatura reconozcan las perspectivas y fines del área del lenguaje, como también cada día se invita a la necesidad de que las prácticas educativas sea más inclusivas, propicias para que todos los niños y jóvenes del país aprendan en medio de sus diferencias culturales, físicas, cognitivas y fisiológicas.

La literatura se plantea y desarrolla normativamente a nivel nacional en Colombia como un componente del área de las Humanidades y la lengua castellana en articulación con la lingüística, la semántica, los medios de comunicación, entre otros. Bien se decía en Carrillo y Zúñiga (2020):

Para el Estado [colombiano] el estudio de la lengua materna y la literatura están relacionadas con las capacidades lectoras, de producción escrita, pensamiento crítico y expresiones creativas que puede formarse en los estudiantes. No hay un parágrafo que esté enfocado netamente a la función social, estética, identitaria y de sensibilización de la literatura, pareciera que desde estos componentes, la literatura es solo un producto para ser estudiado

desde ámbitos del uso de la lengua y desde una mirada histórica nacional y mundial. (p. 4)

A pesar de que actualmente se habla de la educación por proyectos integrales, que los diseños de aprendizaje sean universales, aún se plantean al interior de las instituciones los currículos aislados, currículos enfocados en el cumplimiento de unas temáticas y algunas veces se logra organizar medianamente por competencias, muy pocas consideran las secuencias didácticas. En muchos establecimientos educativos, la clase de literatura se concibe como en un plan lector dirigido por los mismos profesores de español, en el que se organiza una lista de textos por leer, a los cuales se les estructura una evaluación como requisito, pero no hay claridad en cómo se debe abordar un estudio y análisis literario, en cómo se debe enfocar desde una perspectiva interdisciplinar y sobre todo, comprender que para lograr culturas literarias se debe superar la enseñanza desde una signatura, sino convertirla en una práctica cotidiana en todos los ámbitos académicos, sociales y culturales.

Desde la instauración de la enseñanza del conocimiento por asignaturas han sido evidentes las rupturas de los saberes del currículo, el trabajo individual de los docentes quienes en la mayoría de veces orientan los procesos de enseñanza de forma desligada de las otras áreas obligatorias y de los procesos de sus pares. Por lo anterior, “los docentes y en mayor medida los estudiantes, no establecen relaciones de conocimientos” (Cartagena, Cartagena y Palacio, 2019, p.12). Es por esto que las últimas tendencias curriculares vistas desde el socio-constructivismo y la pedagogía crítica apuntan en la construcción del conocimiento individual y colectivo, en el trabajo por proyectos y en la formación de competencias integrales. Ya Álvarez (1991) había planteado la necesidad de una educación globalizada, donde la interdisciplinariedad jugaba un papel central en las prácticas educativas para superar la fragmentación del conocimiento.

La interdisciplinariedad es definida de diversas maneras por Mariano Artigas (2004), quien la relaciona con "cruzar fronteras disciplinarias", "construir puentes", "tomar como punto de partida los problemas y no las perspectivas de disciplinas particulares", "buscar nuevos métodos y perspectivas en ámbitos diferentes", "crear nuevo conocimiento que no podría emerger de la perspectiva de ninguna disciplina particular". Visto así y de manera general, podría decirse que la interdisciplinariedad invita a relacionar o integrar

diversas áreas del conocimiento en búsqueda de un aprendizaje que potencie el desarrollo del saber o posibilite dominar nuevas ideas. Desde esta noción, la interdisciplinariedad implica que todas las disciplinas son propensas a relaciones de conjunción entre las unas y las otras y en este sentido, la literatura no es la excepción.

3. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

La investigación realizada es de tipo cualitativo y tiene como enfoque teórico-interpretativo-metodológico el análisis del discurso aplicando los postulados interpretativos de Austin (2008) y Phillipe Hamon (1990). De manera que, se establecen dos dimensiones de estudio: la concepción que se tiene de la literatura en el decir de los docentes de otras áreas del saber desde el discurso enunciado; y de la literatura valorada desde lo que dicen-hacer o no-hacer los profesores con esta en su práctica educativa. En ambas dimensiones se realiza interpretaciones desde las ideologías, nociones y concepciones que enuncian los docentes.

La muestra poblacional de la investigación está conformada por cinco profesores de bachillerato del sector público del área metropolitana de Bucaramanga, Santander, Colombia. Estos profesores orientan las asignaturas de: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Inglés, Tecnología e Informática y Orientación Escolar. Para la recolección de la información, se utilizó el instrumento de entrevista en profundidad con cada profesor-participante, el cual se conformó por una serie de preguntas semiestructuradas y orientadoras:

Tabla 1. Instrumento Entrevista en profundización- preguntas orientadora

ASPECTO	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Caracterización profesional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nombres completos de cada uno 2. Área donde ejercen su labor docente 3. Títulos académicos de cada uno 4. Si en el caso no es licenciado, ¿Por qué decidió ejercer como docente de colegio público?
Relevancia de las disciplinas del saber	<ol style="list-style-type: none"> 5. Para cada uno de ustedes ¿Cuál es el área del saber o competencia más importante para la formación educativa de los estudiantes? ¿Por qué? 6. ¿Por qué decidieron especializarse en su propia área del saber? ¿Qué los motivó? 7. ¿Cómo le aporta su área disciplinar a la formación personal, social y académica de los estudiantes?

Interdisciplinariedad en los procesos formativos	<p>8. ¿Para ustedes qué es la interdisciplinariedad?</p> <p>9. ¿En su colegio o lugares de trabajo se realizan actividades interdisciplinarias? ¿Cuáles?</p> <p>10. ¿En su planeación didáctica articula procesos interdisciplinarios para el desarrollo de las competencias formativas?</p>
Concepción sobre la literatura y su grado de relevancia	<p>11. ¿Para ustedes qué es la literatura?</p> <p>12. ¿Creen ustedes que la literatura es importante para la formación estudiantil? ¿Qué podría aportar?</p> <p>13. Personalmente, ¿Dedican en sus tiempos libres, sociales o laborales momentos para leer?</p> <p>14. Cuando quieren o deben leer ¿Qué clase de textos leen?</p> <p>15. ¿Cuánto tiempo le dedican a esas actividades?</p>
Experiencias personales y laborales en torno a la literatura	<p>15. Mencióneme ¿Cuál fue la experiencia sea positiva o negativa que más recuerda con sus profesores o clases de español cuando usted estudiante de colegio?</p> <p>16. ¿Han articulado la literatura con sus áreas de trabajo o de disciplina? ¿Cómo lo han hecho?</p>
Sobre cultura literaria de los estudiantes y sociedad	<p>17. En el colegio en qué laboran ¿Hay actividades que fomenten la cultura o arte literario?</p> <p>18. ¿Creen ustedes que sus estudiantes tienen cultura literaria? ¿Por qué?</p>

Fuente: Elaboración propia².

Es relevante considerar que el instrumento de recolección de datos fue previamente sometido a revisión y valoración de tres juicios expertos, quienes a través de una rúbrica de evaluación identificaban la calidad, coherencia y articulación de las preguntas con los objetivos de la investigación³. De igual manera, las entrevistas fueron desarrolladas y grabadas a través de la plataforma de videoconferencias *zoom* en el transcurso del año 2021.

Aplicadas todas las preguntas estándar, en complementación de otras que pudieran surgir según la fluidez discursiva y temática de la entrevista en profundidad, se procedió a transcribir literalmente todas las entrevistas, de manera que se pudiera analizar con mayor facilidad el discurso de los profesores desde un formato escrito y que se posibilitara el rastreo de palabras claves, su frecuencia, la codificación e identificación de

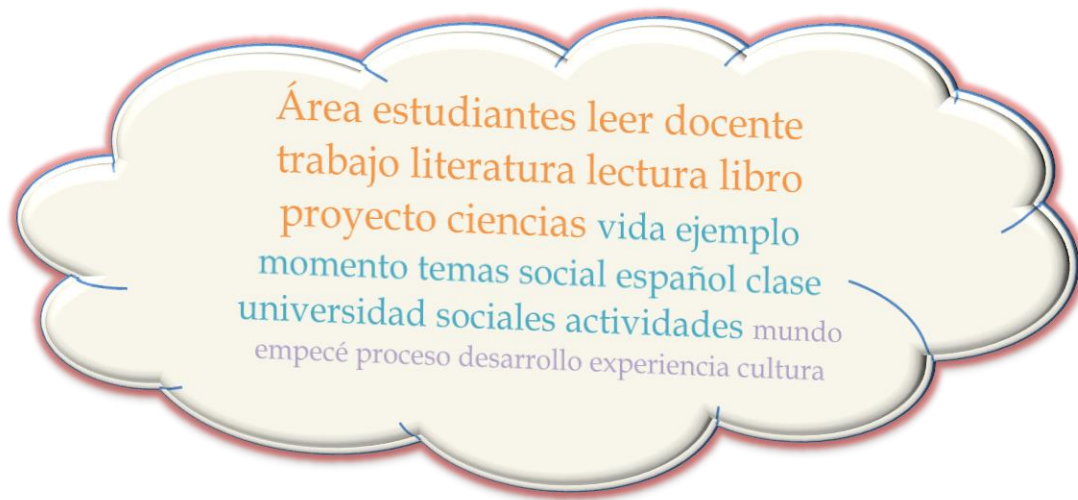
² Instrumento realizado en el marco de la investigación doctoral en curso: "Estrategias didácticas de la literatura en los profesores de bachillerato del área metropolitana de Bucaramanga, Santander, Colombia (Carrillo, 2022).

³ Dichos juicios expertos reposan en los anexos del estudio doctoral citado.

las categorías de análisis a través de lo que decían los profesores de distintas asignaturas sobre la literatura, la interdisciplinariedad y lo que decían-hacer con las mismas.

Para el rastreo de palabras clave y la frecuencia de su aparición se utilizó el software Atlas.ti, se destacaron los términos más relevantes, en orden de mayor a menor en función de su prevalencia. A continuación se evidencian las nubes de palabras que emergen de las entrevistas de los profesores de otras áreas del saber:

Figura 1. Nube de Palabras entrevistas profesores de áreas diferentes a la literatura



Fuente: Datos obtenidos a través del Atlas-Ti como resultado del análisis de contenido de las entrevistas realizada a los docentes de literatura.

Para la codificación de los datos e identificación de los enunciadores, se estableció el esquema: Código de Categoría + Código de Subcategoría + Código del docente participante. Los códigos de las entrevistas y de los participantes- profesores de diversas asignaturas se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 2. Códigos de identificación participantes: docentes de otras áreas del saber

Participante	Código de entrevista	Código del docente participante
Enunciador Docente 1	E01	EIS
Enunciador Docente 2	E02	EDL
Enunciador Docente 3	E03	EDG
Enunciador Docente 4	E04	EMP
Enunciador Docente 5	E05	EJP

Fuente: Elaboración propia.

De igual manera, se organizó las categorías y subcategorías que emergieron del análisis y triangulación de la información recolectada, de forma que se estructuraron en tres unidades de análisis en articulación con el objetivo de la investigación:

Tabla 3. Organización de Categorías y Subcategorías con relación a los objetivos de la investigación

Objetivo	Unidades de Análisis	Categorías	Cód	Subcategorías	
Develar las concepciones de la literatura y su práctica didáctica-interdisciplinar de los profesores de distintas áreas de conocimiento.	Concepción sobre la literatura	Concepción de la literatura	1		
		Propósito de la literatura	2		
		Utilidad de la literatura	3		
		Cultura Literaria	4		
	Relevancia (o estatus) que le dan a la literatura	Importancia de la literatura	5		
	Interdisciplinariedad del proceso formativo	Interdisciplinariedad	6		
			Asignaturas	6B	
			Dificultades	6C	

Fuente: Elaboración Propia.

Para el análisis de discurso es importante tener presente algunos aspectos que enmarcan la metodología interpretativa: identificar la dimensión del decir se refiere a lo que expresan los profesores sobre la literatura, la interdisciplinariedad, sus definiciones e importancia para ellos. Y la dimensión del decir-hacer se refiere a lo que los docentes expresaban como práctica de la literatura dentro de sus acciones pedagógicas y didácticas de sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, Austin (2008) comenta que se hace necesario diferenciar las múltiples funciones en el fenómeno lingüístico, y por lo pronto, es relevante analizar las múltiples formas en que los enunciadores emiten los enunciados:

Es distinto “describir un estado de cosas” que “hacer preguntas” o “dar órdenes”; que es diferente “describir un casamiento” que “casarse” o “realizar la acción de las nupcias”; que no es lo mismo explicar o describir lo que se declara en el testamento que “hacer el testamento” o “la acción del testamento”; no es igual “enunciar que estoy haciendo una cosa” que “hacerla” o “realizar la acción”; no está en el mismo principio “informar a alguien sobre una acción” que “realizar la acción”; tampoco es parecido “describir una apuesta, o un contrato, o un

juramento”, que “apostar” no es igual que hacer “la apuesta”, “realizar un contrato”, “hacer un juramento”, entre otros. (Austin, 2008. p.42)

Así pues, cualquier discurso en su proceso de enunciación refiere distintas funciones y genera una polifonía de prácticas y saberes. “Los enunciados dan cuenta, explican y describen el estado de las cosas que se piensan, se valoran y se hacen” (Carrillo 2013, p.160). En cuanto a la dimensión del decir-hacer, más allá de la construcción de la interpretación de lo que dicen los profesores de secundaria de diversas áreas del conocimiento, es importante analizar los performances que dicen hacer y hacen los profesores con la literatura y la interdisciplinariedad, para así develar si la literatura ha sido funcional o no dentro de las prácticas pedagógicas de los maestros, si ha sido parte de sus metas de formación integral, y si se dan procesos de interdisciplinariedad en las aulas de bachillerato del área metropolitana de Bucaramanga.

Epistemológicamente, la semiótica discursiva se aleja de algunos de los planteamientos sobre el lenguaje de la postura pragmática, pero en gran medida se pueden complementar. La semiótica contemporánea y en la pragmática se ha considerado la dimensión del hacer en el discurso y de muchos otros componentes de relevancia para su análisis, como lo expresa Van Dijk (2002):

Si queremos explicar lo que es el "discurso", resulta insuficiente analizar sus estructuras internas, las acciones que se logran, o las operaciones mentales (procesos cognitivos) que ocurren en el uso del lenguaje. En este sentido es necesario dar cuenta que el discurso como acción social ocurre en un marco de comprensión, comunicación e interacción que a su vez son partes de estructuras y procesos socio-culturales más amplios (Citado en Silva, 2012, en línea).

En complementación está el análisis de los efectos-ideologías, que en sí es el estudio de las valoraciones o sanciones, las cuales serán analizadas desde la perspectiva que plantea Hamon (1990). Para este autor las sanciones son evaluaciones que se rigen por focos normativos establecidos ya sea de manera individual o colectiva. El mismo autor lo expone:

La evaluación como «aserción complementaria» es un acto de puesta en relación, la relación (R1), es decir, la comparación que un actor, un narrador, o cualquier otra instancia evaluante, como enunciado,

instaura entre un proceso (evaluado) y una norma (evaluante, programa prohibitivo o prescriptivo, a la vez referente y término de la evaluación). Esta norma, que funciona como programa-patrón, guion o modelo ideal dotado de un valor estable, es, ella misma, una relación, simulación ideal, virtual, o actualizada, de una relación (R 2) entre —por lo menos— dos actantes (A'1 y A' 2). Por último, el propio proceso evaluativo es también una relación (R 3) entre —por lo menos— dos actantes (A 1 y A 2, singulares o plurales, reales o virtuales, antropomorfos o no antropomorfos, etc.) (pp. 15-16).

En esta medida, cuando se analizan y se realizan sanciones, se hacen intromisiones donde se evalúan las competencias de los sujetos o de sus actuaciones. De aquí, que Hamon (1990) postule diversas normas que rigen los procesos de sanción como son las tecnológicas, éticas, estéticas, lingüísticas, etc. De tal modo, que se caracterice la cualificación y parámetro de las perspectivas evaluadoras.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Concepciones de la literatura desde la perspectiva de los maestros de otras asignaturas

Al analizar las concepciones que tienen los docentes de otras áreas sobre la literatura, se encuentra que hay un bagaje general sobre lo que ella simboliza. Por ejemplo, según los planteamientos expuestos por los entrevistados, la literatura está relacionada con el pensamiento humano y la imaginación, las cuales se materializan en palabras y se dan a conocer a los lectores. Uno de los profesores lo dice: “es la extensión del pensamiento e imaginación de una persona en letras” (1EDL4)

Por otro lado, se refiere la literatura con los objetos físicos de sus formatos, uno de los docentes expresó: “la literatura yo no puedo separarla de un texto, de un libro, de una pieza escrita, eso para mí es literatura” (1EDL). Acá se hace evidente que se configura un concepto desde el uso o percepción de los recursos materiales en que se difunden las obras literarias.

De igual manera, se le da valor histórico por ser una práctica escrita que se ha mantenido a lo largo de las épocas y que, en esa medida, posibilita conocer las situaciones externas que influyen en la obras, sobre esto, se comenta: “son todos los textos, producciones escritas que con los años la gente ha sacado, que no solo tienen que leerse como una historia que se narra, sino todo el contexto [...] puede ser cualquier cosa que se pueda

leer (1EDL); “el compendio de textos que han venido saliendo en diferentes momentos de la historia y que ha ayudado a que los humanos lean lo que ha pasado (1 EIS).

En otros casos, se concibe la literatura como la manifestación de los géneros que la componen, uno de los profesores manifestó: “principalmente tiene que ver con la parte de novela, poesías y estos textos que son escritos de forma narrativa” (1 EDG). Así pues, si bien no se genera un concepto como tal, se refiere a las producciones escritas u orales que la representan.

En complementación, la literatura representa un viaje, una oportunidad de conocer el mundo. Los profesores lo explican: “por ejemplo con Vargas Llosa yo fui a Perú” (1EDL); abrir las puertas de muchos mundos para que la otra persona los conozca” (1EJP); “permite conocer, aprender información de todo el mundo, de lo que no conocemos físicamente” (1EMP). En general, se ilustra las nociones que tienen los profesores de otras asignaturas en cuanto a lo que comprenden por Literatura:

Figura 1. *Nociones generales de la literatura enunciadas por los profesores de otras asignaturas del sector público del área Metropolitana de Bucaramanga*



Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, los profesores entrevistados enuncian lo que para ellos es la utilidad formativa de la literatura, de hecho, se enuncia que: “es fundamental en el proceso de enseñanza” (2EIS). Primero, ellos consideran que posibilita el fortalecimiento de la imaginación en los estudiantes: “aunque no le enseñen muchas cosas a nivel técnico si lo hace por la imaginación” (2EDG). Segundo, los maestros consideran que aprender literatura es significativo pues permite adquirir otro lenguaje para expresar lo que se vive y siente en la realidad: “representa un lenguaje distinto para decir la realidad que tiene un montaje distinto, que tiene una forma de contar de manera distinta, que no está desfasada de un contexto y que tiene unos mensajes muy directos” (2EIS); “generan un aprendizaje significativo” (2EIS).

Tercero, para los profesores de otras áreas disciplinares la literatura es útil para ampliar el horizonte del conocimiento del estudiante, reconocer otros aspectos y vivencias de la orbe que van más allá de su entorno inmediato: “puede llevar a que descubran el mundo, que puedan ver que el mundo no es solo el pueblo o la ciudad de donde está, la idea es que puedan ver más allá de lo que tienen a la vista” (2EDL).

Cuarto, según los maestros la literatura posibilita que los estudiantes amplíen el vocabulario y refuercen la escritura, tengan la capacidad para expresar el pensamiento desde otros lenguajes, ellos lo expresan: “mejora el vocabulario” (2EMP); “adquirir competencias en lectoescritura las cuales son muy importante en todos los ámbitos [...] aprender a escribir, aprende palabras desconocidas, cosas que hace parte de un lenguaje diferente al que uno habla” (2EDG).

Quinto, los profesores también encuentran la literatura como un medio por el cual el estudiante puede fortalecer su inteligencia emocional, ya que a través de las historias puede analizar ámbitos de la existencia humana, que pueden ser identificadores para los lectores, o permiten indagar sobre qué valores o antivalores se desarrollan: “aporta mucho a la vida de uno mismo hasta en la parte emocional” (2EDG); “desarrolla la capacidad de reflexionar, si algo está bien o mal” (2EMP).

Sexto, para los docentes la literatura genera experiencias que desarrolla la comprensión lectora, la interpretación y el análisis intertextual y comparativo: “permite y desarrolla la capacidad de entender y de hacer literatura comparativa, que uno encuentre similitudes entre un texto y hacer parte de la lectura crítica (2EDG). De igual manera, esto les permite ampliar los criterios, conformar posturas, generar ideas, los mismo profesores lo

explican: “facilita que mejoren su comprensión lectura para que sean críticos y boten ideas” (2EIS); “provoca una “forma diferente de ver las cosas” (2EDG)

Y séptimo, los maestros le adjudican a la literatura la posibilidad de fortalecer el conocimiento y desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, ellos mismos lo expresan: “provoca un enriquecimiento intelectual” (3EDL), tiene un “carácter funcionalista” (3EDG) y “aporta al desarrollo critico social” (3EIS) de los estudiantes. “haga conexiones críticas, profundas sobre la comprensión del texto” (3EIS). Así pues, se ilustra de forma general los aspectos relevantes para la formación educativa que se le otorga a la literatura:

Figura 2. Relevancia Formativa de la literatura enunciada por los profesores de otras asignaturas del sector público del área Metropolitana de Bucaramanga



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al desarrollo de la cultura literaria, los profesores la relacionan con el gusto y hacer voluntario por leer que identifica a una persona. Ellos lo explican: “en un sentido crítico, se evidencia que la cultura literaria responde a un hábito (4EIS); “grado de conciencia de que tienen que leer” (4EDL); “es el deseo de querer uno hacerlo [Leer]” (4EDG). Con relación a esto, ellos consideran que los estudiantes de colegio todavía no

han desarrollado la cultura literaria, pues existen múltiples dificultades sociales en los contextos estudiantiles que afectan los niveles de lectura, el interés por los libros, no se ha logrado consolidar prácticas cotidianas lectoras, problemáticas que afectan en gran medida todos los procesos de aprendizaje. “vienen de familias donde el ámbito de la lectura es escaso o no existe, otra es que asocian la lectura a un asunto escolar y no un asunto de vida y esta concepción es una limitante” (4EIS); “porque trabajan es en el campo, el ganado, cultivos no les da tiempo para sentarse a leer, por eso los estudiantes dicen que no es necesario y no les va a ayudar a hacer o a ganar, eso genera que no se tenga una cultura de leer” (4EJP).

Todas estas situaciones descritas por los profesores evidencian la necesidad de realizar acciones que posibiliten el desarrollo de la cultura literaria en las comunidades estudiantiles, que consoliden la apropiación del conocimiento artístico textual y oral, con la intención de construir sociedades con pensamiento crítico, cultas y con sentido humanístico social y cultural (Sánchez, s.f.).

4.2. Situación actual de la interdisciplinariedad de la literatura en las prácticas didácticas formativas

Los profesores enunciadores califican la interdisciplinariedad desde aspectos relacionales, interactivos y dialogales que se pueden dar entre dos o más áreas del conocimiento. Lo identifican con la capacidad de unificar y encadenar los saberes para que el estudiante logre construir su propio conocimiento. Ellos mismos lo explican: “es hacer evidente las relaciones que existen entre las distintas disciplinas dentro del proceso de la enseñanza” (6EDG); “es como la interacción entre esas dos disciplinas [...] es como ese dialogo y esa colaboración para lograr que el chico tenga un nuevo conocimiento” (6EMP); “es el momento en el que yo puedo unificar mucho muchos muchas esto muchos saberes para poder hacer entender a al estudiante o para que el estudiante construye al mismo es el conocimiento [...] haciéndola entender como todo encadenado” (6EJP).

De igual manera, se atribuye que la interdisciplinariedad supone un proceso, donde confluyen la información, el saber, la experiencia y el intercambio entre las diferentes áreas de conocimiento. Uno de los profesores lo manifiesta: “yo pienso que es como un proceso en espiral, es un proceso de fluir la información desde el conocimiento y la experiencia de otro en su área y la nuestra” (6EDL). Asimismo, para los profesores la interdisciplinariedad requiere la capacidad de escuchar al otro, desde el respeto, la

tranquilidad y la receptividad para aprender, bien lo enuncia uno de los maestros:

Requiere básicamente y fundamentalmente de una capacidad de escucha pero una escucha respetuosa, no es la escucha del experto que viene otro que se cree más experto a hablarme de su trabajo, sino es una escucha tranquila sosegada y espiritual donde puedo tomar el tiempo para descubrir el constructo del mundo del otro. (6EIS)

En este orden de ideas, los profesores entrevistados sí tienen un conocimiento general de lo que supone el concepto de interdisciplinariedad, tienen claro que se requiere de varias acciones para su consecución y también requiere de la participación colectiva entre pares para el desarrollo de la misma. Sin embargo, cuando se les pregunta si en las instituciones donde laboran se han ejecutado acciones interdisciplinares, la respuesta general es negativa. De hecho, explican que dentro de sus instituciones ya se ha identificado como una debilidad dentro de sus procesos educativos, como se manifiesta en la siguiente intervención: “No, en las conversaciones que se hacen en las semanas institucionales si algunos maestros lo han planteado y se ha visto como una debilidad el hecho de que no tengamos ese tipo de trabajo articulado, interdisciplinar” (6EIS). Para ilustrar las dificultades halladas según el decir y el decir-hacer de los profesores, se encuentra la siguiente figura:

Figura 3. *Dificultades que identifican los docentes de otras áreas para implementar una formación literaria interdisciplinar en sus prácticas educativas*



Fuente: Elaboración propia.

También, se resalta que a veces se intenta realizar acciones en conjunto entre los profesores, pero que no se diseñan proyectos aterrizados, adecuados que posibiliten la interdisciplinariedad dentro de las instituciones; que no se elaboran acciones curriculares, didácticas y pedagógicas encaminadas a consolidar acciones articuladas, algunos maestros explican:

De pronto hemos hecho, pero no actividades digamos emanadas de un proyecto bien diseñado, claro intencional [...] no hemos podido digerir el diseño de buenos proyectos que estén orientando esto, entonces todo se ha quedado en la planeación, creo que la institución no hay como un trabajo articulado. (6EDL)

Uno lo hace muchas veces proponiendo cosas pero no es que sea intencionado que uno diga que voy a hacer este proceso de interdisciplinariedad, me voy a reunir con el otro profe y planear de forma conjunta no lo he hecho, que sería interesante pero uno lo deja un poco de lado. (6EDG)

Ante esto, los docentes aluden que la principal causa que interfiere en el desarrollo de los procesos interdisciplinarios en las instituciones, es la conservación y tendencia tradicional de los profesores en enseñar individualmente, aisladamente y desde la visión curricular del cumplimiento de logros por área. Ellos lo enuncian:

Todavía cada uno está como en su isla y en sus logros como asignatura y no hemos podido salir de eso todavía (6EMP)

Es una limitante como propia porque cada uno busca como su espacio y se dedica a enseñar su propia área (6EDG)

Digamos que todavía hay un recelo por ciertas cosas de mi materia de cada uno o sea esta es mi materia y yo la dirijo y yo la hago, que nadie me vaya a evaluar lo del otro (E6JP)

Esta situación hace evidente que los procesos interdisciplinarios en el aula no se están generando porque existe una actitud aislada y recelosa de los profesores ante la generación de nuevas prácticas educativas, ante la posibilidad de compartir su voz de autoridad en la asignatura y ante el temor de ser juzgado o evaluado por acciones conjuntas, en otras palabras, hay una gran dificultad en el trabajo de equipo entre los mismos maestros; existen falencias para activar procesos colaborativos y cooperativos en

el proceso de formación estudiantil. Además, también se alude que otro aspecto que afecta la realización de trabajo interdisciplinar es el factor del tiempo; según ellos este tipo de proyectos y acciones requiere de más disponibilidad horaria por parte de ellos, y no todos están dispuestos a hacer ese esfuerzo y sacrificio de más. Algunos profesores hablan al respecto:

En gran parte por que también requiere disponibilidad para el diseño y a veces uno nota que nos desgatamos tanto en la cotidianidad de calificar, de planear del informe, etc.(6EIS); no existe una disposición personal como docente y también existe la limitante a nivel del tiempo (6EDG)

Si bien los profesores son conscientes de que no realizan trabajos formativos interdisciplinares, sí aceptan que los mismos son fundamentales para un aprendizaje significativo en los estudiantes. De hecho, aluden que es importante aportar a una formación integral en los estudiantes y que las nuevas realidades mundiales demandan que los ciudadanos tengan habilidades fundamentales, tales como: el conocimiento informático y digital, el lenguaje de la programación, la capacidad de adaptarse a los cambios, la resolución de conflictos, la empatía, el trabajo en equipo, el respeto a la diversidad, entre otras. Los profesores lo especifican:

Facilitar habilidades como la creatividad, la colaboración, la adaptabilidad, la gestión de datos, la programación, el razonamiento analítico, el diseño, el pensamiento computacional [...] adquieran las competencias para que puedan desenvolverse en el mundo actual, que es un mundo digital y conectado [...] habilidades para el futuro como la adaptabilidad, la creatividad, la colaboración, la persuasión (6EMP) [...] la gestión de datos (los estudiantes tienen que aprender a tomarlos y gestionarlos); la programación (por qué es un lenguaje más); el razonamiento analítico (que conviertan esos datos en información); y el diseño (1AMP4).

Ahora bien, además de todas las habilidades que son necesarias descritas por los profesores, todos recalcan la importancia del desarrollo de la lectura, la escritura, la recuperación de los valores humanos, la sensibilidad hacia el otro y aspecto crítico social. Esto quiere decir que para todos los maestros los aspectos del lenguaje y la literatura son

fundamentales porque en gran medida son competencias transversales a todas las asignaturas; del dominio de estas depende que los estudiantes logren desarrollar aprendizajes significativos. Ellos lo comentan:

Aunque es muy difícil yo ya lo he descubierto por que se ha convertido en un problema para mi área, me ponen en unos aprietos duros y tiene que ver con todo el área de la lectura, escritura, lengua castellana esa área para mi es fundamental [...] (6EIS).

Algo que tienen que conocer todos los estudiantes como competencia y en aras de acabar el analfabetismo es el área de lectura y escritura en el idioma que esté, es básico, ellos deben saber eso para enterarse de lo que pasa en el mundo. Posterior deberían considerar la parte crítica [...] hay que poner su semilla de duda y el gusto por la lectura que se tenga esa parte crítica y los estudiantes no se crean todo (6EDL)

Dentro del plano académico el hecho de que el estudiante tenga competencias en lectoescritura considero que es muy importante, primero porque leer va más allá de simplemente interpretar palabras o ver significados en unos grafos, esto implica que el estudiante pueda reconocer cosas en el contexto. (6EDG)

Con todo y esto, se puede afirmar que los profesores aceptan que gran parte del éxito en el aprendizaje de los estudiantes en todas las áreas depende de la lectura, la escritura, la crítica social y el reconocimiento del contexto, habilidades que en gran medida se pueden desarrollar a través del acompañamiento permanente de los procesos de lengua, lenguaje y literatura.

Sobre los procesos de formación literario, los maestros entrevistados consideran que dentro de los aportes más significativos de una práctica pedagógica articulada con la literatura que a través de ella se puede estimular “el gusto y reconocimiento a la importancia de la ciencia dentro del contexto, dentro de la vida cotidiana de los estudiantes, en ese caso creo que mi aporte puede significar algo relevante en la vida de los estudiantes” (4AADG1). Esto quiere decir que se resalta la literatura como un medio de sensibilidad muy importante para consolidar el conocimiento en distintas áreas del saber, y se convierte en aprendizajes significativos en las diversas asignaturas, una experiencia lectora que posibilite identificar tendencias pasionales o de gusto que se puede tener de las diferentes disciplinas. Uno de los profesores lo enuncia: “hay dos cosas muy importantes, la primera es la importancia de que el estudiante vivencie los contenidos, pero también que lo relacione con la experiencia” (4EDG).

Sin embargo, cuando se les pregunta a los profesores si han realizado trabajos interdisciplinarios para encaminar al desarrollo de estas habilidades de lengua, lenguaje y literatura, que para ellos mismos son tan relevantes, las respuestas son negativas; son precarios los proyectos educativos u acciones didácticas que articulen la literatura con otras áreas del conocimiento. Esta precariedad de acción y formación educativa se genera por diversas situaciones: por un lado, se alude que hay escasa formación pedagógica y didáctica para generar estrategias interdisciplinarias; poco conocimiento por parte de los docentes sobre las formas en que podrían articular su asignatura con otras áreas del saber, como sería el caso de la literatura.

Por otro lado, los docentes explican que no tienen una formación literaria acorde para poder orientar a los estudiantes en el aprendizaje de la literatura, ni para abordar educativamente una obra. Ellos mismos comentan su situación personal con respecto al tiempo que le han dedicado a leer literatura o se han relacionado con la literatura: “usualmente leía en los periodos de descanso que eran octubre, noviembre y diciembre” (6EDL); “cuando estuve en el SENA alcance a leer tres libros en el año (6DDL); “yo leía muchas cosas de Julio Verne y escritores de ese estilo, en esas lecturas yo encontraba como esa inclinación hacia datos hacia cosas científicas” (6EDG). Estos enunciados describen que la práctica literaria de los profesores entrevistados hizo parte de su pasado, pero no se conserva en la actualidad. En este sentido, la lectura o escritura literaria no hace parte de las actividades cotidianas de los maestros, no es un aspecto fundamental en su vida, en cambio, se le atribuye a una práctica de ocio, esparcimiento posiblemente para sus ratos libres o sin compromisos laborales o académicos, es decir, a un tiempo mínimo.

En complementación, los profesores aluden a otras dificultades que, según ellos, entorpecen la articulación de la formación literaria en sus prácticas pedagógicas y didácticas. Por ejemplo, se considera que hay bajos o ausentes niveles de lectura en las comunidades estudiantiles y no existen hábitos: “el ámbito de la lectura es escaso o no existe” (4EIS); “los estudiantes no son muy dados a la lectura, no frecuentan mucho la parte lectora ni la biblioteca” (4EJP). También se dice que los procesos educativos se ven interrumpidos por constante pérdida de clase, interrupciones de los horarios por la programación de actividades ajenas a sus asignaturas, lo que reduce el tiempo real de trabajo con los estudiantes durante la semana: “existe la limitante a nivel del tiempo,

realmente hay muchos cortes e interrupciones en los procesos, las horas de clases en la semana son muy pocas” (4BADG1).

Igualmente, se considera que las realidades socio-económicas de los estudiantes afectan el desempeño e intereses por la academia: “hay ciertos aspectos de la vida de los estudiantes que en ocasiones no se alcanzan a percibir solamente en el aula y que inciden en su situación académica” (4BAJP1). Asimismo, los maestros consideran que es difícil incorporar la literatura en las diferentes áreas porque eso exige que los estudiantes y profesores tengan criterios críticos y reflexivos, aspectos que los maestros consideran no se cumplen. Uno de los docentes señala “ellos [estudiantes] no tienen esa visión del tema crítico, analítico, político y hay muchos maestros de ciencias sociales que no lo tienen” (4EIS). Estos enunciados confirman las limitaciones existentes con respecto a las competencias críticas e intertextuales, tanto de estudiantes, como de profesores, quienes posiblemente alguno no se actualizan o están inmersos en ideologías fijas.

CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES

El análisis del discurso de los profesores de diferentes asignaturas devela que para ellos la literatura está relacionada a las experiencias de lectura, producción textual, al dominio de la lengua y del lenguaje, es decir, la familiarizan más con el desarrollo de la lengua materna, lo que corrobora que como tal no existe una diferenciación con la didáctica de la literatura. Para estos profesores, la literatura presenta nociones y conceptos acordes a su naturaleza artística, a la posibilidad de viajar a otros mundos y contextos a través de las historias que se hallan en las obras literarias y también, es una extensión y registro del pensamiento e imaginación que los autores en diferentes épocas han configurado; es la oportunidad de conocer otras realidades, de experimentar vivencias narrativas y líricas sin estar físicamente presentes.

De igual forma, los profesores manifiestan que la literatura fortalece los aspectos cognitivos, críticos y reflexivos de la sociedad; aporta para que se fortalezcan los niveles de comprensión lectora, de producción escrita y oral, se amplíe la visión del mundo y desarrollen habilidades esenciales para el aprendizaje de cualquier área del conocimiento.

Aunque los maestros le atribuyen a la literatura diversas cualidades relevantes para la formación integral de los estudiantes, ellos confiesan que no la articulan interdisciplinariamente en sus prácticas didácticas educativas. Explican que sus

experiencias literarias fueron parte de su pasado o se generan solo en sus momentos de ocio o descanso, pero que actualmente consideran que no tienen una cultura literaria establecida, no tienen hábitos lectores relacionados con la literatura, tampoco cuentan con la formación pedagógica, didáctica y de conocimiento literario necesario para saber desarrollar este tipo de procesos articuladores.

A esto se suma, que se identifican problemáticas institucionales que imposibilitan el desarrollo de la interdisciplinariedad en los procesos formativos escolares, ya que expresan tener dificultades para el trabajo en equipo entre colegas, no se genera espacios para el trabajo cooperativo y colaborativo, no se consolidan proyectos interdisciplinarios que vayan más allá de una mera intención y hay una tendencia a conservar prácticas tradicionales de enseñanza-aprendizaje, donde el maestro desde su individualidad, es la única autoridad frente a su asignatura. Además, se plantea que trabajar en proyectos interdisciplinarios supone cambiar paradigmas, invertir más tiempo en el diseño y ejecución de los procesos y que no se encuentra la voluntad colectiva para hacer eso.

Las ideas expuestas por los profesores desde lo que dicen-pensar y dicen-hacer muestran el requerimiento de diseñar y ejecutar acciones de actualización, sensibilización y fortalecimiento formativo en los aspectos profesionales, pedagógicos, didácticos y curriculares hacia los maestros. Esto con el fin de consolidar cambios significativos en las dinámicas de trabajo entre los docentes-directivos y en los modelos de enseñanza-aprendizaje. Igualmente, es importante encaminar a los actores educativos en la superación de la enseñanza fragmentada del conocimiento y pasar una enseñanza globalizada, interdisciplinar que permita crear redes de interpretación, habilidades de interrelación de la información, rescatar la construcción de los saberes a través del diálogo constante entre áreas y desde el fortalecimiento del trabajo cooperativo y colaborativo de pares. Desde la educación integral se asume que el estudiante debe desarrollar todas sus dimensiones del saber, del hacer y del ser y en este recorrido es importante invitar a la posibilidad de educar holísticamente.

Asimismo, se recomienda rescatar la literatura como un objeto de estudio que puede ser transversal a todas las áreas del conocimiento. La literatura no solo es un arte, sino es una fuente cultural, identitaria y de conservación de la transformación de la sociedad, desde los modelos de pensamiento humanos e imaginarios. Para crear cultura literaria en las comunidades estudiantiles, se debe en primera medida, consolidar la práctica de

la literatura en todos los miembros de la sociedad: padres de familia, directivos, maestros, entes de autoridad. La riqueza de la literatura es que se puede abordar desde diferentes enfoques y dinámicas de trabajo, lo que posibilita que todos tengan experiencias diferentes y recreen oportunidades de interés hacia los aspectos artísticos, humanísticos y sociales, que mal o bien impacta en todos los aspectos de la vida.

En este sentido, es preponderante que la literatura salga del aula de la asignatura de español y se genere como una vivencia en todas las áreas, como una oportunidad de entender las ciencias, la historia, la música y demás áreas desde otras miradas. Para esto, es indispensable la creación de espacios de formación literaria para todos los profesores y demás sujetos educativos, que se orienten en el trabajo interdisciplinario que se puede hacer con la literatura y se den la oportunidad de experimentar otras formas de enseñar y de aprender.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, L. (1991). Enseñanza de la literatura en la educación secundaria. En: Tratado de Educación Personalizada (Comp. Víctor García Hoz). Madrid: Ediciones RIALP.
- Artigas, M. (2004). Mi visión de la interdisciplinariedad. Tomado de www.unav.es/gep/MiVisionInter.html
- Austin, J. L. (2008). Cómo hacer cosas con palabras. (J. Urmson, Ed., & G. R. Rabossi, Trad.) Barcelona.
- Carrillo, S. y Zúñiga, J. (2020). Panoramas actuales de la didáctica de la literatura en Colombia: oportunidades y retos en la educación básica secundaria y media. *Revista Societas*, 22(2), 1-24. <https://doi.org/10.48204/j.societas.v22n2a1>
- Carrillo, S. (2022). Estrategias didácticas de la literatura en los profesores de bachillerato del área metropolitana de Bucaramanga, Santander, Colombia. Tesis Doctoral en proceso de elaboración. Panamá: UMECIT.
- Carrillo, S. (2013). Representaciones del español en el discurso de estudiantes wayuu de una universidad privada de Bucaramanga. Trabajo de grado Magíster en Semiótica. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Cartagena, Y., Cartagena, Y., y Palacio, M.D. (2019). La interdisciplinariedad, la intertextualidad y la literatura enlazadas entre las áreas de lengua castellana y ciencias sociales como posibilitadoras del aprendizaje histórico, social y cultural de los estudiantes de la básica primaria. Medellín: Universidad de San Buenaventura

Colombia.

<http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/6618/1/InterdisciplinariadadIntertextualidadLiteraturaCartagena2019.pdf>

Cast. (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.0. Wakefield, MA: modificado según la versión 2018 de las Pautas publicadas por CAST. [https://www.educadua.es/doc/dua/CAST-Pautas 2 0-Alba-y-otros-Actualizado%20versio%CC%81n-2018.pdf](https://www.educadua.es/doc/dua/CAST-Pautas20-0-Alba-y-otros-Actualizado%20versio%CC%81n-2018.pdf)

Dijk, T.V. (2002). Text and Context: Explorations in the Semantics and Pragmatics of Discourse. Londres: Longman, 1992. Traducción realizada por Omer Silva. El análisis del discurso según Van Dijk y los estudios de la comunicación. Revista Razón y Palabras No. 26. México: Revista de estudios latinoamericanos, en línea. República de Colombia. Ley 115 de 1994. Diario Oficial No. 41.214, de 8 de febrero de 1994.

Fontanille, J. (2001) Semiótica del discurso. Lima: Universidad de Lima. Fondo de cultura económica, 2001, p. 51.

Fontanille, J. (2004). Semiótica de los textos y de los discursos (método de análisis). Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines. [Traducción libre de Horacio Rosales]. Paris: Armand Colin, 2a Edición.

Hamon, P. (1990). Texto e ideología: para una poética de la norma. Revista Criterios, (25-28), pp. 66-94.

Larrosa, J. (2006) Sobre la experiencia. Universidad de Barcelona: Aloma, pp. 87-112.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2003). Estándares básicos de competencias del lenguaje. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2015) Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) del área de Lenguajes. Bogotá: MEN

Piotrowski, B. (2001). El hombre en la literatura para el hombre: desde una visión axiológica-literaria. Revista Pensamiento y Cultura, (4), 129-20. <https://www.redalyc.org/pdf/701/70100412.pdf>

Silva, O. (2012). El análisis del discurso según Van Dijk y los estudios de la comunicación.
Revista electrónica Razón y palabra (26),
<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n26/osilva.html>