



Universidad Veracruzana

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA**  
**CENTRO DE ESTUDIOS DE LA CULTURA Y**  
**LA COMUNICACIÓN**  
**ESPECIALIZACIÓN EN PROMOCIÓN DE LA**  
**LECTURA**

**Sede: Xalapa**

**Promoción de lectura de textos literarios para  
contribuir a la reflexión en torno a la danza**

**Estudiante: Roberto Carlos Luna Larios**

**Tutor: Dr. Mario Miguel Ojeda Ramírez**

**Xalapa de Enríquez, Veracruz, diciembre 2018**

## Contenido

|                                                                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Lista de tablas y figuras .....                                                                              | iv |
| Introducción .....                                                                                           | 1  |
| Capítulo 1. Marco referencial .....                                                                          | 4  |
| 1.1 Marco conceptual.....                                                                                    | 4  |
| 1.1.1 La lectura en el ámbito universitario. ....                                                            | 4  |
| 1.1.2 La mediación escolar de la lectura de textos literarios. ....                                          | 4  |
| 1.1.3 La danza y su relación con la cultura letrada. ....                                                    | 5  |
| 1.2 Marco teórico .....                                                                                      | 5  |
| 1.3 Estado del arte o revisión de proyectos similares .....                                                  | 9  |
| 1.4 Breve caracterización del proyecto .....                                                                 | 14 |
| Capítulo 2. Planteamiento del proyecto .....                                                                 | 15 |
| 2.1 Delimitación del problema.....                                                                           | 15 |
| 2.1.1 La lectura en México. ....                                                                             | 15 |
| 2.1.2 La lectura en la Universidad Veracruzana. ....                                                         | 16 |
| 2.1.3 El caso de la Unidad de Artes. ....                                                                    | 17 |
| 2.1.4 El caso de la Facultad de Danza Contemporánea y del grupo específico que atenderá la intervención..... | 17 |
| 2.2 Justificación .....                                                                                      | 18 |
| 2.3 Objetivos .....                                                                                          | 20 |
| 2.3.1 Objetivo general.....                                                                                  | 20 |
| 2.3.2 Objetivos particulares. ....                                                                           | 20 |
| 2.4 Hipótesis .....                                                                                          | 20 |
| Capítulo 3. Diseño metodológico .....                                                                        | 21 |
| 3.1 Aspectos generales y ámbito de la intervención .....                                                     | 21 |
| 3.2 Estrategia de intervención.....                                                                          | 22 |
| 3.3 Metodología de evaluación .....                                                                          | 23 |
| Capítulo 4. Programación .....                                                                               | 24 |
| 4.1 Descripción de actividades y productos.....                                                              | 24 |
| 4.2 Diagrama de Gantt .....                                                                                  | 26 |
| Referencias.....                                                                                             | 27 |

|                    |    |
|--------------------|----|
| Bibliografía ..... | 31 |
| Apéndices.....     | 32 |
| Apéndice A .....   | 32 |
| Apéndice B.....    | 33 |
| Glosario.....      | 34 |

## Lista de tablas y figuras

### Tablas

|                                                                       |    |
|-----------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1. Descripción de actividades y productos.....                  | 24 |
| Tabla 2. Diagrama de Gantt con la duración por mes de cada fase ..... | 26 |

## Figuras

## Introducción

Toda relación entre danza y literatura no puede ser sino enigmática. Nos encontramos, de un lado, ante un arte prominentemente físico, corporal y no verbal, e incluso preverbal; del otro lado tenemos el arte literario, cuyo medio (la palabra) se atreve a definir todo lo humano sin mover un solo dedo. Debido a ese poder de definirlo todo el arte literario goza de un prestigio que lo coloca muy por encima del arte dancístico, porque la palabra es, además de un medio de expresión, un soporte de inscripción y conservación de los testimonios humanos. Esos testimonios pueden contarnos, por ejemplo, la historia de los cuerpos y sus danzas. Mientras tanto, la danza y el cuerpo que baila no se inscriben en sitio alguno; por el contrario, se diluyen en la eternidad del tiempo y del espacio.

¿Pero, es realmente la cultura literaria superior a la cultura de la danza? Se suele demeritar a la danza categorizándola como forma expresiva característica de los pueblos primitivos, y se le mira como el gran arte, sí, pero de la prehistoria. Sin embargo, se suele omitir el hecho de que, si bien la palabra ha sido la gran conquistadora del sentido y del significado, el cuerpo fue el gran descubridor de esas posibilidades. La primera consciencia del hombre fue física; más aún: el cuerpo es la piedra angular de la consciencia del hombre. Al “En el principio era el verbo, y el verbo era con Dios y el verbo era Dios” (Juan 1:1, Versión de Reina-Valera) de San Juan, Nietzsche responde: “Yo no podría creer más que en un Dios que supiese bailar” (Nietzsche, 2009, p.78).

Aunque Nietzsche (2009) reivindica la figura del cuerpo y de la danza dentro del pensamiento occidental, el dualismo Palabra-Cuerpo, del cual se deriva la polarización Literatura-Danza, ha sido cultivado durante siglos por los grandes bastiones del pensamiento

occidental: filosofía y religión. Desde Platón, para el cual el cuerpo es un vehículo del alma (hasta el evangelio de Mateo, que aconsejaba: “Velad y orad para que no entréis en tentación; el espíritu está dispuesto, pero la carne es débil” (Mateo 26:41, Versión de Reina Valera); el consejo de Mateo es especialmente ilustrativo: postula la oración para refrenar los ímpetus del cuerpo.

Sin embargo, a partir de finales del siglo XIX y durante todo el siglo XX, esta polarización de la danza y el ámbito intelectual se ha ido desvaneciendo. En parte, principalmente, por la profesionalización de la danza, suceso que la ha ido introduciendo al ámbito de la reflexión académica. Este último evento ha propiciado una revolución en la danza, pues la irrupción de la literacidad ha transformado la crítica, la enseñanza, y hasta el ejercicio convencional del arte dancístico.

Al plantear el presente proyecto en la institución en la que se realizará la intervención, me preguntaron, luego de escucharme atentamente, algo como: ¿No has pensado que no sólo los libros se leen? Precisamente de este tema habla Juan Domingo Arguelles en su libro *¿Qué leen los que no leen?* (2007). El autor retoma una afirmación de Graciela Montes (2001) a propósito de la oficialización y la deshistorización del lenguaje que se produce en las escuelas. Lo que ocurre es simple: se despoja de todo valor a nuestro pasado lingüístico y en general a nuestra carga cultural y se la sustituye por otra, que como buena cultura hegemónica se considera a sí misma más valiosa y más digna de ser perpetuada. ¿Tiene un bien cultural, por el hecho de ser prodigioso, rico y enriquecedor, el derecho de sobreponerse ante los demás bienes?

En ese mismo libro, Arguelles decía que la lectura tenía un poder mucho más profundo y una trascendencia mayor que el ejercicio deportivo (p.26). La cultura libresca por encima de la cultura del cuerpo mismo. ¿Se imaginan promover el libro bajo estos conceptos a los estudiantes

universitarios de una facultad de danza? Pero la lectura no es privativa de la cultura bibliocéntrica; la danza también se lee.

## **Capítulo 1. Marco referencial**

### **1.1 Marco conceptual**

#### **1.1.1 La lectura en el ámbito universitario.**

La universidad es un espacio impensable sin la lectura. Lo presupone y sin él no puede ser concebida la universalidad, que supone una formación integral, plural, multi, inter y transdisciplinaria, que está muy por encima de la hiper especialización a la que nos conduce una lectura utilitaria que se circunscribe sólo a un área de conocimiento, o a un país o a una cultura. Sin embargo, este último ha sido el modo de lectura más ejercitado en el ámbito universitario, como lo demuestra la Encuesta Nacional de Lectura (Consejo Nacional para la Cultural y las Artes, CONACULTA, 2015) o la Primera Encuesta de Hábitos Culturales y Lectores en la Universidad Veracruzana (Castro, Jarvio, Garrido & Ojeda, 2008). Es precisamente esto que las instituciones de educación superior tienen el compromiso de formar lectores, pues “Un número considerable de los alumnos de nivel profesional y de posgrado, no han desarrollado de manera plena las capacidades de lectura, escritura e informativas, que son indispensables para procesar adecuadamente el aprendizaje, la producción, la innovación y la comunicación del conocimiento” (Ramírez Leyva, 2015, p.viii). Como respuesta a esta problemática, surge el concepto del mediador escolar de la lectura.

#### **1.1.2 La mediación escolar de la lectura de textos literarios.**

Para definir la mediación de la lectura de textos literarios partiremos del trabajo de Munita (2014), que distingue al mediador escolar del mediador escolar de textos literarios, pues la modalidad de la lectura determina un tipo específico de actuación mediadora. Si el primero es, para el autor, un agente para resolver un conflicto entre dos partes, promueve cambios de estado,

ayuda en los procesos de construcción de sentido y juega un papel relacional entre las partes encontradas mediante encuentros intersubjetivos en los que proporciona un ambiente acogedor y hospitalario; el segundo debe poseer, además de todo lo anterior, un conocimiento de las obras y una capacidad de análisis de los aprendizajes literarios que estas ofrecen, lo cual radica muchas veces en conocer el arte de elaborar las preguntas adecuadas para el tratamiento y desciframiento del texto literario. (Munita, 2014).

### **1.1.3 La danza y su relación con la cultura letrada.**

La mediación escolar de textos literarios dirigida a estudiantes universitarios de danza contemporánea presenta una problemática aparte: la de la relación entre danza y cultura letrada. En el ámbito de la creación, la enseñanza y la reflexión de la danza, esta relación se plantea principalmente a través dos posturas, que polarizan el contacto posible entre una y otra. La primera es la literacidad de la danza, la cual concibe a la danza como un lenguaje de creación de sentido derivado del cuerpo (Dils, 2007); luego tenemos el concepto de la literacidad en la danza, que introduce las prácticas textuales de la lectoescritura a las modalidades visuales, kinestésicas y espaciales, tradicionales en la danza (Riggs Leyva, 2015). Aunque ésta última es en cierto sentido una postura conciliadora, todavía no es unánime en el ámbito universitario de la danza, ni siquiera en los Estados Unidos, que es donde se han hecho estos planteamientos. De hecho, todavía se suscitan debates entorno a la literacidad en el contexto de la danza y uno de los puntos centrales de la discusión se pregunta si es aceptable requerir, casi obligadamente, la intervención de la cultura letrada para elevar el estatus de la danza en el ámbito intelectual.

## **1.2 Marco teórico**

El sustento teórico de las acciones emprendidas en el presente proyecto proviene de fundamentalmente de la teoría pedagógica de la dialogicidad de Freyre (1969, 1970); y de

manera complementaria se sostiene en algunas ideas de la teoría de la literatura comparada de Steiner (1997). De Freire se tomará la metodología del aprendizaje dialógico, que el autor planteó en términos de: búsqueda del contenido programático, identificación de los temas generadores y la significación concienciadora de los temas. En cuanto a Steiner, se hará uso de su definición teórica de la literatura comparada, la cual atiende en general los siguientes aspectos: 1) la atención a las lenguas naturales, 2) la dimensión de la recepción e influencia de los textos literarios y 3) la conciencia de las semejanzas y variantes temáticas dentro de los estudios literarios. A continuación, se hará un breve repaso de los postulados esenciales de ambas.

La teoría de la dialogicidad o de la educación dialógica de Freire (1969), surge en el contexto de la búsqueda de una pedagogía que insertara, de manera participativa y crítica, al sujeto brasileño en los procesos de democratización de su época. Esta concepción teórica del diálogo se esboza en su libro *La educación como práctica de la libertad*, y se desarrolla plenamente en su libro *La pedagogía del oprimido*. En búsqueda de un método que hiciera posible la transición de los sujetos de una consciencia quietista e ingenua a una consciencia inquieta y crítica, y que además se desmarcara de la educación paternalista y que hiciese al sujeto partícipe de su propio aprendizaje, surgió en Freire la revelación del diálogo como instrumento pedagógico capaz de crear una relación horizontal entre el educando y el educador (Freire, 1969). Freire identificó al diálogo como un instrumento que alberga en su ser dos dimensiones: de reflexión y de acción. Sin reflexión, no hay comprensión; y la comprensión es necesaria puesto que “Toda comprensión corresponde [...] tarde o temprano a una acción” (p.102). Sin embargo, Freire no se refiere a cualquier tipo de diálogo, sino a un diálogo necesariamente honesto, pues sólo “al basarse en el amor, la humildad y la fe en los hombres, el diálogo se

transforma en una relación horizontal en que la confianza de un polo en el otro es una consecuencia obvia” (Freire, 1970, p.105).

Precisamente este tipo de diálogo honesto y portador de este grupo de características es el instrumento mediante el cual el analfabeto “aprende críticamente la necesidad de aprender a leer y escribir, se prepara para ser el agente de este aprendizaje” (Freire, 1969, p.108). Así, para Freire, el papel fundamental del educar no es otro que dialogar con los educandos y ofrecerle las herramientas mediante las cuales él mismo se irá educando. De esta manera, “en la medida en que se intensifica el diálogo en torno a situaciones codificadas con x elementos y los participantes responden en formas diversas a las situaciones que los desafían, se crea un circuito entre los participantes, que será tanto más dinámico cuanto más responda a la información de la realidad existencial de los grupos” (p. 107).

Ahora bien, el diálogo debe ser detonado mediante lo que Freire denomina temas generadores, los cuales deben responder a las necesidades de los educandos. Es por eso que durante la fase que Freire denomina como de búsqueda de los contenidos programáticos, el educador debe hacer partícipe de esta investigación temática a los educandos, pues es desde el momento de la programación de los contenidos que se comienza el diálogo con ellos (Freire, 19170). Estos contenidos generadores no se improvisan ni se imponen ni parten de la ocurrencia, sino que están dados por la época y por el momento y el lugar objetivo en el que se desempeñan los sujetos. Los temas generadores contienen y son contenidos por situaciones límite de la época y de la circunstancia específica de los sujetos, por lo que detonan el tipo de diálogo pensado por Freire, capaz de conducir a la reflexión y a la acción. Nos dice Freire: “Los temas generadores se llaman generadores porque, cualquiera que sea la naturaleza de su comprensión como de la

acción por ellos provocada, contienen en sí la posibilidad de desdoblarse en otros tantos temas que, a su vez, provocan nuevas tareas que deben ser cumplidas” (Freire, 1970, p. 120).

Sin embargo, para que todo esto suceda es necesario que los sujetos capten las dimensiones significativas del texto en toda su amplitud. Es por eso que los temas generadores deben responder a las problemáticas de su contexto, de su momento y de su espacio. Este punto debe ser uno de los ejes centrales de los esfuerzos del investigador: “presentar a los individuos dimensiones significativas de su realidad, cuyo análisis crítico les posibilite reconocer la interacción de sus partes” para “percibidas como dimensiones de una totalidad” (p.124).

Por su parte, Steiner (1997) elaboró una teoría de la literatura comparada a través del estudio de los eruditos políglotas que realizaban esta práctica de manera empírica y a partir la idea de la literatura universal de Goethe. Su tesis es simple: “Todo acto de recepción de una forma dotada de significado, en el lenguaje, en el arte o en la música, es comparativo” (Steiner, 1997, p.121). Hasta cuando nos encontramos ante una verdadera novedad, ante un fenómeno sin precedentes, nuestro proceso de asimilación opera agregando o uniendo mediante comparaciones lo novedoso a aquello que ya conocíamos. Adquirimos conocimiento mediante asociaciones y nos preguntamos cosas como: ¿en qué se parece o en qué se distingue esto de aquello? ¿A qué me recuerda? Para Steiner, también la interpretación, la percepción, la preferencia y el juicio estético provienen de la resonancia y el reconocimiento de las experiencias y las adquisiciones culturales previas. La diferencia y la semejanza son los pilares fundamentales del lenguaje. Para Steiner leer es comparar, y apuntala: “Desde su concepción, los estudios literarios y las artes de la interpretación han sido comparativos” (p. 124).

La proliferación misma de razas, culturas, lenguas y literaturas nos conduce a comparar. A partir de tal razonamiento, Steiner fundamente su teoría de la literatura haciendo énfasis en los

siguientes argumentos, que se convierten al mismo tiempo en los focos de atención de su ciencia de la literatura comparada (Ver el Glosario, p.35). Primero, la literatura comparada, afirma Steiner “lee y escucha después de Babel; presupone la hipótesis de que... la multiplicidad de las lenguas humanas ... ha sido la condición indispensable para que hombres y mujeres gocen de la libertad de percibir, de articular y de reescribir el mundo existencial en plural libertad” (p.133). En segundo lugar, la constatación de la diseminación y recepción comparatista de las obras puede ser constatada en el viejo tópico de la influencia. Finalmente, la economía de la invención de los temas a lo largo de la historia de la humanidad, refrenda también la producción de nuevas obras siempre mediante alguna aproximación, mediante algún proceso de semejanza.

### **1.3 Estado del arte o revisión de proyectos similares**

Existen varios trabajos dedicados a acercar la cultura letrada a la danza. No todos los que a continuación se repasan se dedican exactamente a la promoción de la lectura. Sin embargo, presentan acercamientos entre cultura letrada y danza que vale la pena retomar. Uno de estos casos es el del trabajo de Ponce (2010). Esta autora interroga y explora las relaciones posibles entre danza y literatura a partir de tres ensayos. En el primero se pregunta: ¿Es pensable la danza sin la escritura? Ella piensa que no, que para pensar la danza es necesaria la escritura; y fundamenta su respuesta subrayando las bondades de la escritura como herramienta: documenta, proporciona temas, es un instrumento pedagógico, crea un punto de llegada hacia la crítica y tiene el poder de sujetar el movimiento mediante su descripción. El segundo ensayo se desarrolla a partir de la pregunta ¿Es posible la escritura sin el movimiento? En este caso la autora se apoya en la idea de Faulkner sobre la necesidad imperante de movimiento que tiene la literatura, al estilo de la danza. Finalmente, en el tercer ensayo, Ponce postula la omnipresencia de la danza en

el género novelesco y explica cómo los novelistas utilizan, literal o metafóricamente, saltos, vuelcos, quiebres de línea o caídas para escenificar tragedias, cacerías, intrigas, etc.

De semejante manera Riggs Leyva (2015) analiza, a través de un estudio cualitativo de una serie de casos, las concepciones actuales de la literacidad de la danza en el contexto de las prácticas de estudio o de salón; es decir, en el espacio donde los bailarines se entrenan o ensayan para una puesta en escena. El estudio se realiza con un grupo de bailarines primarios y secundarios. Los primarios son bailarines y/o coreógrafos profesionales pertenecientes a compañías de danza en Ohio y/o profesores de universitarios de danza en Ohio; los secundarios son alumnos de estos estudiantes o los ejecutantes de estas compañías. La autora se interroga sobre cómo los bailarines se alfabetizan a través de diferentes prácticas de estudio o salón como actividades de enseñanza de aprendizaje de creación coreográfica, montaje y documentación del proceso artístico. Estudia la literacidad de la danza en sus dos vertientes: danza y literacidad y literacidad de la danza. La primera comprende el binomio literalidad-oralidad y la segunda como un conjunto multimodal de prácticas que intervienen en el proceso de creación de la danza, incluyendo los sistemas de notación de la danza. Mediante entrevistas semi-estructuradas, observación participante y registros fotográficos, de audio y de video, recaudó las evidencias para su investigación. Los resultados arrojaron la primacía de la escritura corporal sobre el espacio, la discusión entre los bailarines de esta escritura del cuerpo para su posterior realización; es decir, la oralidad interviene de manera más directa dentro del proceso creativo. Se comprobó, además, que la información visual es igual de importante que la información verbal. La autora concluye en general que:

“During studio teaching and learning, multimodal readings of patterns, phrasing, and movement qualities are common. Reading was more prevalent in the

classroom/studio than was writing. Perhaps the focus of technique teaching and learning in these contexts leads to this balance”. (Riggs Leyva, 2015, p. 146).

Del otro lado del encuentro entre danza y literatura Winchester (2014) estudia la danza y principalmente el proceso de montaje y representación de obras literarias como una manera de la crítica literaria. En su trabajo, la autora, coreógrafa y bailarina, documenta y desarrolla su metodología de trabajo para el montaje que resultará en una manera de crítica literaria, que consta de los siguientes pasos: análisis de la obra a tratar, aplicación de métodos teatrales y dancísticos para crear la coreografía interpretativa del texto literario, la organización y refinamiento de esos elementos y la presentación final del producto. El objetivo quedó claramente reflejado en el producto y la autora define lo que hizo de la siguiente manera: “By interpreting the chosen literature, “Hundred-Dollar Kisses”, I created my own literary criticism through the medium of movement, while engaging in a kind of collaboration with the text, and thus, with the late author, himself” (Winchester, 2014, p. 5).

Por su parte, Medel Santos (2018) sí desarrolla un trabajo de promoción lectora para estudiantes de primer semestre del Técnico Superior Universitario de fotografía. Tuvo como objetivo promover el uso de textos literarios narrativos como herramienta para generar discursos visuales e ilustrar la relación que la literatura tiene con la producción de imágenes. Basándose en la intervención-acción y en el interaccionismo simbólico la autora hizo lecturas compartidas, en voz alta y utilizó las TIC como medio de distribución y soporte de los textos. La actividad central consistió en crear imágenes a partir de textos y buscar lecturas a partir de imágenes fotográficas. Los resultados fueron, según la autora muy buenos. La calidad y la cualidad de la producción fotográfica de los participantes tuvo un progreso notable que los estimuló para continuar leyendo.

En esta línea se encuentra el trabajo de Ortiz Cardona (2018), que realizó un acompañamiento de los procesos de lectoescritura de estudiantes de primer semestre de Arte Danzario de la Universidad Distrital Francisco José Caldas, en el marco de la investigación-acción. El acompañamiento se llevó a cabo siempre circunscrito al ámbito curricular, mediante la clase de Producción y Comprensión de Textos. Durante el acompañamiento se llevaron a cabo ejercicios para reconocer las problemáticas y las bondades de la enseñanza de la lectoescritura en el ámbito del estudio de la danza, enfatizando la distinción y producción de los distintos tipos de texto posibles. Además, a lo largo del taller se ilustró la relación de la danza con los conceptos de escritura, lectura y oralidad a partir de la concepción de la danza como una especie de texto, en el sentido más amplio de la palabra.

El proyecto de intervención acción de Sepúlveda Herrera (2018) guarda muchas semejanzas con el trabajo realizado por Ortiz Cardona (2018), aunque tiene matices importantes a destacar. Entre las semejanzas se encuentra la producción de textos, pero en el caso del trabajo de Sepúlveda Herrera se centró en la escritura académica, con alumnos de segundo semestre de Arte Danzario de la misma universidad, pero en el marco de un seminario de historia de las artes. La reflexión sobre la función estética de la danza en la sociedad y sobre el papel de la escritura en la sistematización de las prácticas dancísticas fue la detonante para la escritura de los textos. El objetivo del proyecto fue doble: por una parte, reforzar la escritura académica de los estudiantes; por otra, analizar la manera en que los estudiantes utilizaban la escritura para referirse a sus saberes como estudiantes de arte danzario. Como parte de la metodología la autora proporcionó a los estudiantes una guía del proceso necesario para la elaboración de los textos basada en algunas de las ideas de Cassany sobre la escritura y la reescritura. Los resultados fueron los siguientes: los estudiantes revalorizaron el potencial ordenador y expresivo de la escritura, descubrieron que la

elaboración de un discurso más preciso los posiciona de mejor manera en el debate sobre las problemáticas actuales de su disciplina y asimilaron que se encuentran inmersos en un contexto académico del arte, donde el discurso escrito representa una de las maneras más eficientes de inscribirse.

También proveniente de la Universidad Distrital Francisco José Caldas, se encuentra el trabajo de Gallo Duarte y Gallo Lozano (2016). Estas autoras propusieron propiciar y reforzar, a partir de la teoría de Jauss, tanto la concepción de la experiencia estética como las experiencias estéticas mismas de un grupo de jóvenes pertenecientes a la Fundación Artística Vivir Colombia, que es una institución de enseñanza no formal. Utilizaron la junta de danza y literatura con el objetivo de que los participantes percibieran los espacios artísticos como lugares alejados de la vida cotidiana, sino más bien próximos y susceptibles de ser intervenidos, protagonizados y multiplicados por ellos mismos. También pretendían restituir el lugar de la literatura en la educación artística, pues en el contexto del municipio de Soacha las políticas de enseñanza han mantenido a la literatura como una asistente en la enseñanza de la lengua. El resultado de esta intervención fue la creación, por parte de los participantes, de una obra escénica donde se evidenciaba el encuentro entre literatura y danza. El proceso de creación duró 11 meses. El enfoque de investigación que se utilizó es denominado por las autoras como de investigación-creación y a diferencia de los trabajos antes mencionados, es un enfoque totalmente cualitativo, pues los productos y las evidencias obtenidas no podían ser sujetas de un juicio objetivante, medible, como sí lo pueden ser los textos, las habilidades orales de argumentación, de expresión, etc.

Para finalizar con esta serie de trabajos provenientes de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, nos encontramos en el trabajo de

Solano Lozano (2016), que también se enmarcó en el contexto de la clase de producción de textos del primer semestre en Arte Danzario. Basándose en los conceptos de literacidad de Cassany, la autora propuso la escritura de ensayos literarios como medio hacia la experiencia estética a la vez que como encuentro entre danza y literatura. De tal suerte, se proporcionó primero un taller de adquisición competencias básicas de escritura para luego implementarlas en un taller de escritura. Como resultado se obtuvo un conjunto de ensayos literarios breves que reflexionan en torno a temas relativos a la danza, como la luz y el color, el espacio, el andar, etc.

#### **1.4 Breve caracterización del proyecto**

El presente proyecto se propone promover la lectura de textos literarios en un grupo de estudiantes del nivel propedéutico de la Facultad de Danza Contemporánea de la Universidad Veracruzana (UV) a través de estrategias de lectura y la metodología de la enseñanza dialógica de Paulo Freire. Con la realización del proyecto se espera que los participantes de la intervención se involucren con el ejercicio lector y descubran las semejanzas y las proximidades que la literatura tiene con la danza.

## **Capítulo 2. Planteamiento del proyecto**

### **2.1 Delimitación del problema**

#### **2.1.1 La lectura en México.**

En México, la lectura por placer o de recreación tiene una estrecha relación con el nivel de ingresos económicos y de escolaridad. Según la ENL, la lectura de libros “fue una actividad recreativa para cerca de un 40% de la población con escolaridad universitaria o superior y para alrededor del 41% de mexicanos con ingreso familiar mayor a \$11,600 pesos mensuales.” (CONACULTA, 2015, p. 18). Se puede deducir que es debido a esos dos factores, de los que no todos gozan, que la falta de tiempo sea una de las principales razones por las que los encuestados dijeron no leer (CONACULTA, 2015). Condicionada por estas circunstancias socioeconómicas, no es de extrañar que la lectura no sea uno de los pasatiempos habituales en México, ni que se halle más de dos veces por debajo en el porcentaje de menciones ante el pasatiempo número uno de los mexicanos: ver la televisión.

A pesar de que en México existen programas de lectura desde 1995, año en que se constituyó el Programa Nacional para la Lectura (PRONALEES), que fue el primer programa de lectura en constituirse formalmente como tal (Ramírez Leyva, 2011), el crecimiento del hábito lector se ha desarrollado muy lentamente. Tan sólo basta echar un vistazo al promedio de libros leídos al año en México, que pasó de 3.5 (CONACULTA, 2015) a 3.8 (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI, 2016); ubicándose por debajo de Chile, Argentina, Colombia y Brasil, que leen más de 4 libros al año (Miguelés & Piñón, 2016). Como se puede observar, esta información concuerda con el hecho de que, sino la lectura, sí el tiempo para leer, en México, es un privilegio al que no todos tienen acceso.

### **2.1.2 La lectura en la Universidad Veracruzana.**

La Primera Encuesta sobre Prácticas Culturales y Lectoras en la Universidad Veracruzana (PEPCLUV) proporcionó un punto de referencia sobre los hábitos lectores de su comunidad. La información obtenida por la encuesta ha sido muy importante, pues aunque la comunidad universitaria representa en México al sector con mayores índices de prácticas lectoras, tal como lo indican las encuestas nacionales de lectura, la PEPCLUV reveló que los hábitos lectores de su comunidad universitaria en particular están orientados hacia el desarrollo de la práctica profesional o de la vida estudiantil, es decir, hacia unos hábitos de lectura utilitaria.

Los resultados de la PEPCLUV son paragógicos. La comunidad UV dijo leer con mayor intensidad en la temporada vacacional, pero al mismo tiempo dijo que suele leer principalmente para la escuela o el trabajo. Además, la muestra expresó que el mayor motivo por el que no leen es la falta de tiempo. Lo extraño es que la lectura de libros no figura entre sus pasatiempos favoritos; la colocan por debajo de ir al cine y escuchar música. Sin embargo, el dato más revelador quizás sea este: que la comunidad UV se encuentra sólo dos libros por encima del promedio nacional anual de lectura más bajo del país, que es de 2.6 libros al año y corresponde a la zona sur del país (Castro et al., 2008). Esto sugiere que las prácticas lectoras de la comunidad UV están en vías de desarrollo. La lectura no es todavía el eje transversal que atraviesa la formación de los universitarios. Su lectura es de carácter escolar, utilitaria y se realiza más por deber que por placer.

### **2.1.3 El caso de la Unidad de Artes.**

Unidad de Artes se desmarca al menos un poco de la tendencia antes expuesta. Resultó ser el área académica que manifestó leer más libros de literatura. Esto sugiere la existencia de una lectura por placer además a sus lecturas utilitarias. También fue el área académica que más asiste a eventos culturales como la Feria Internacional del Libro Universitario (FILU), obras de teatro o conciertos de música como los de que ofrece la Orquesta Sinfónica de Xalapa (OSX) o como los que se presentan en el festival Junio Musical.

Para valorar adecuadamente esta información resulta pertinente la siguiente observación: dentro del área académica de artes hay al menos una licenciatura que incluye como experiencia educativa la lectura obligatoria de textos literarios: la licenciatura en teatro. Esto nos conduce a valorar con precaución la información de la encuesta y nos invita a sumar, a la información general que nos ofrece, la información particular que nos pueda ofrecer cada facultad que la unidad incluye.

### **2.1.4 El caso de la Facultad de Danza Contemporánea y del grupo específico que atenderá la intervención.**

Históricamente, la formación profesional de los estudiantes de esta facultad ha mantenido un “enfoque hacia la formación de intérpretes, respondiendo a la necesidad de las compañías profesionales oficiales que exigían bailarines con una sólida formación técnica...” pero ha dejado “en un difuso plano la formación intelectual y teórica de los alumnos” (Facultad de Danza-Xalapa, párr. 20). Esto a pesar de que la cultura letrada está implicada en todo proceso de profesionalización. Sin embargo, los procesos de profesionalización de la danza en México han seguido otro rumbo, ya por la propia naturaleza de la disciplina, ya por los asideros laborales propios de la disciplina, ya por lo incipiente de los procesos de profesionalización de la danza en

México. La vigencia de este devenir histórico ha sido refrendada por la directora y por el secretario académico de la Facultad de Danza, que ven a las generaciones actuales como partícipes de la misma problemática.

En lo que respecta al grupo al que atenderá esta intervención cabe decir que mediante una entrevista individual escrita (Ver Apéndice A, p 32) se obtuvo, entre otra, la siguiente información. El grupo está constituido por 14 estudiantes, 12 mujeres y 2 hombres, del propedéutico de la facultad. La mitad del grupo dice que le gusta leer mucho y la otra mitad que regular. A pesar de esto, sólo un estudiante demuestra ser lector. A los demás les gusta leer, pero no tienen tiempo o les estresa o les aburre la lectura. La mayoría ven a la lectura como un medio de aprendizaje y de adquisición de conocimientos. Todos mostraron mayor inclinación por la escritura, que utilizan como medio de deshago y conservación de pensamientos (uso no utilitario). La entrevista arroja un grupo poco lector que aprecia la lectura. El contacto directo me hizo percibir lo mismo y me permitió notar que son un grupo que parece necesitar sólo ese empujoncito que nos suele dar el encontramos con los textos adecuados, trabajo para el cual se propuso esta intervención de promoción lectora.

## **2.2 Justificación**

Si a la concepción de la lectura literaria como una actividad transversal dentro de la formación integral de los estudiantes universitarios (Rovira Álvarez & López Calichs, 2017) le sumamos el lugar secundario que históricamente ha tenido la formación intelectual y teórica de los estudiantes de la facultad de danza (Facultad de Danza-Xalapa), la necesidad de acciones de promoción lectora se hace evidente. A pesar de que cualquier asignatura de cualquier proceso de formación profesional presupone los hábitos lectores, ofrecer un taller de lectura representaría para los estudiantes de la Facultad de Danza una oportunidad manifiesta de entrar en contacto

con la lectura de textos literarios, además de una posibilidad de disfrutar libremente el ejercicio lector.

Es evidente que la lectura de textos literarios resulta esencial para la formación profesional de un artista. La cultura literaria es para ellos, quizás más que para nadie, un instrumento imprescindible, puesto que la lectura de textos literarios representa una suerte de investigación dentro del proceso creativo de toda obra artística; y como en todo proyecto de creativo, la investigación tiene un papel fundamental. Parece claro, al menos desde el sentido común, que al arte no le basta con la mera praxis para que adquiera la categoría de arte. (Caerols Mateo & Rubio Arostegui, 2013). Praxis a la que, en el ámbito de la danza, se suele remitir todo el proceso de creación de una obra, precisamente por ser un arte prominentemente físico, dejando en un lugar muy secundario la perspectiva que la lectura de textos literarios podría aportar.

Es precisamente por todo lo anterior que me parece pertinente realizar un trabajo de promoción lectora con los estudiantes de la Facultad de Danza. Para, a través de la lectura de textos literarios, aportar otras perspectivas a la concepción del trabajo artístico/creador de los estudiantes, promoviendo con la lectura la reflexión profunda de lo que crean y ven en escena.

Existe, además, un estado de cosas en el ámbito de la danza en México cuyo cambio se pretende promover a través de este trabajo: que la lectura, como instrumento para la creación dancística, se deje de pensar como un factor de cerebralización de la danza. Así, la intervención resulta sumamente importante para que los estudiantes de la Facultad de Danza estrechen relaciones con la lectura de textos literarios.

## **2.3 Objetivos**

### **2.3.1 Objetivo general.**

Promover la lectura por placer de textos literarios para contribuir tanto a la reflexión de la danza como al aprecio de la literatura entre los estudiantes de la Facultad de Danza Contemporánea de la Universidad Veracruzana, a través de actividades en las que la lectura de textos literarios y sus experiencias escénicas estrechen relaciones de la mano de la escritura.

### **2.3.2 Objetivos particulares.**

1. Contribuir a la reflexión de la danza a través de la lectura de textos literarios.
2. Promover la lectura literaria como una experiencia placentera.
3. Fomentar entre los participantes la escritura como un instrumento de reflexión.
4. Estrechar las relaciones entre danza y literatura.
5. Generar un mayor aprecio por la literatura.

## **2.4 Hipótesis**

A partir del taller de lectura se creará entre los estudiantes del propedéutico de la Facultad de Danza un espacio agradable para el acercamiento a la lectura de textos literarios, con base en estrategias de socialización de la lectura, el dialogo de textos a partir de preguntas generadoras, reflexión a través de la escritura creativa, comparaciones entre las temáticas de las lecturas y las circunstancias de vidas de los participantes, así como con otras manifestaciones artísticas, de tal manera que los participantes comprendan y disfruten los canales que comunican danza y literatura.

## **Capítulo 3. Diseño metodológico**

### **3.1 Aspectos generales y ámbito de la intervención**

A partir del 9 de noviembre del 2018 se realizará los viernes y domingos de cada semana un taller de lectura con los estudiantes del nivel propedéutico de la Facultad de Danza de la Universidad Veracruzana. Los viernes el taller se llevará a cabo en la sala 4 de la Facultad de Danza; los domingos el taller se llevará a cabo en un lugar público que elijan los participantes del taller. El Grupo estará integrado por 14 participantes, doce mujeres y dos hombres, y se ha constituido por participación voluntaria de entre los dos grupos que conforman el nivel propedéutico de la facultad. La mayoría tienen entre 19 y 20 años, salvo tres estudiantes que tienen 24, 25 y 29 años.

Cada sesión se leerán textos breves que forman parte de una cartografía literaria diseñada especialmente para el grupo. A través de las lecturas se establecerán los temas/preguntas generadoras necesarias para establecer un diálogo sobre los diferentes aspectos que conforman el quehacer de dancístico de los estudiantes. Durante la primera sesión el contenido programático de textos o cartografía literaria se hará del conocimiento del grupo y se someterá a su juicio para recalibrarla en caso de que no respondiese a las necesidades de su contexto y su momento actual. Además de esto, se propondrá paralelamente una lectura para llevar, las cuales se desmarcarán tanto del género de la poesía como del tema específico del quehacer dancístico y en cambio abordarán el tema de la reflexión sobre el quehacer artístico general. Por supuesto, como parte del contenido programático en general, estos textos se precisarán mediante el concilio con los estudiantes.

### **3.2 Estrategia de intervención**

La primera etapa de la intervención para el taller de lectura con los estudiantes de la facultad de danza fue la presentación del proyecto ante las autoridades de la facultad, la exposición de la pertinencia del proyecto y de los beneficios que les reportaría tanto a los alumnos como a la institución, la gestión de los permisos de las salas a ocupar y la coordinación de los tiempos de los estudiantes de los dos grupos del nivel propedéutico de la Facultad de Danza.

A la par de lo anterior, se realizó la búsqueda del contenido programático que desembocó en la cartografía lectora antes mencionada. Dicha cartografía fue diseñada especialmente para el grupo en cuestión y se edificó en base a dos premisas fundamentales: brevedad de los textos, pues los estudiantes a quienes va dirigida no están habituados a la lectura; y temáticas centradas o aproximadas a sus experiencias de vida como estudiantes de danza y como potenciales bailarines, pues algunos de los estudiantes manifestaron leer poco, no disfrutar la lectura o no leer debido a que no suelen encontrar materiales de lectura de su interés. Los textos se enmarcan en el género literario de la poesía y abordan los siguientes temas: reflexión de la danza, experiencia de la danza, reflexión sobre el cuerpo, experiencia del cuerpo, espiritualidad del cuerpo y de la danza y sensualidad del cuerpo y de la danza.

La dinámica de las sesiones está pensada en tres partes. 1) Leer los textos: que los estudiantes lean los textos, ya siguiendo la lectura mientras se les lee en voz alta, ya haciendo una lectura en equipos o en solitario, 2) Dialogar sobre el contenido de los textos a partir del señalamiento de los temas/preguntas generadoras que se desprendan de los mismos, ejercitar el apalabramiento de las reacciones provocadas por el texto, confrontar ideas, elaborar hipótesis, comparar el contenido del texto con otros textos o con otras manifestaciones artísticas para que

los estudiantes se habitúen a una lectura reflexiva y socializada de los textos, al tiempo que realizan asociaciones de los mismos con discursos de su disciplina o de otras disciplinas artísticas. 2) Escribir sobre los textos o a partir de los textos: para que los estudiantes identifiquen a la escritura como la socia ideal de la lectura y para que se habitúen a utilizar la escritura como un instrumento tanto de reflexión como de recreación. Es posible intercalar el orden de las actividades o insertar otras actividades de promoción lectora como, pero siempre deberán estar presentes las tres mencionadas.

### **3.3 Metodología de evaluación**

Con la finalidad de hacer acopio de información y evidencias para la evaluación de la intervención, se han establecido la siguiente metodología de evaluación:

Primero que nada, se realizara una entrevista individual escrita o encuesta diagnóstica para evaluar los hábitos lectores iniciales de los participantes. Durante la intervención se utilizará un registro de observación del mediador (Ver Apéndice B, p. 33) , que será llenado durante y después de las sesiones con la información referente a el estado de ánimo de los participantes, el efecto de los textos en los participantes, la afluencia y el tipo de comentarios, la actitud de los participantes durante las diferentes fases de la sesión, el desempeño durante las actividades de escritura y la recepción que hagan de los materiales de otros discursos artísticos que se intercalaran en algunas de las sesiones como complemento para la reflexión de los textos y para el desarrollo de las actividades de escritura y otras actividades de promoción. También se hará acopio de los productos que resulten de los ejercicios realizados durante la intervención y se hará un registro fotográfico de los mismos. Al final, se hará una entrevista final para que los participantes den cuenta de qué les pareció la experiencia del taller.

## Capítulo 4. Programación

### 4.1 Descripción de actividades y productos

Tabla 1. Descripción de actividades y productos

| Actividad                                                          | Descripción de la actividad                                                                                                                     | Producto por obtener                                                       | Semanas |
|--------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|---------|
| Protocolo                                                          | Se diseñará y desarrollará la redacción del protocolo de la intervención                                                                        | Protocolo aprobado                                                         | 8       |
| Elaboración de la cartografía                                      | Se seleccionarán los textos literarios que se utilizarán durante la intervención                                                                | Cartografía lectora diseñada                                               | 4       |
| Gestión de los permisos con los encargados de la Facultad de Danza | Se realizarán las diligencias necesarias para establecer un lugar y tiempo adecuados para todas las partes.                                     | Acuerdos sobre espacios y tiempos en los que se realizará la intervención. | 4       |
| Elaboración de la entrevista individual escrita o encuesta         | Se organizarán las preguntas que integrarán la encuesta diagnóstica a partir de una selección de preguntas extraídas de la Primera Encuesta UV. | Cuestionario diagnóstico listo para aplicar                                | 1       |
| Sesión de diagnostico                                              | Durante la primera sesión se aplicará la entrevista individual escrita a la par de una entrevista grupal para caracterizar al grupo.            | Encuesta diagnóstica aplicada e informe etnográfica del grupo.             | 1       |
| Calibración de la cartografía lectora                              | Se presentará la cartografía completa a los alumnos y se someterá a su juicio la pertinencia de la misma, para modificarla si fuese necesario.  | Cartografía lectora calibrada y aceptada por los participantes             | 1       |

|                                                  |                                                                                                                                               |                                                                       |       |
|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-------|
| Sesiones de la intervención                      | Se realizarán las sesiones de la intervención dos veces a la semana durante los días acordados                                                | Documentación fotográfica del grupo y de sus ejercicios de escritura. | 8- 10 |
| Preparación y realización del examen recepcional | Se realizarán las actividades de preparación y ensayos de la presentación final y defensa del reporte de intervención (el examen recepcional) | Examen exitoso                                                        | 6     |



## Referencias

- Argüelles, J. D. (2017). *¿Qué leen los que no leen?* México: Océano Travesía.
- Caerols Mateo, R., & Rubio Arostegui, J. A. (diciembre, 2013). Investigación en las artes: el arte como vía de conocimiento. *Cuadernos de Bellas Artes*, 18(12). Recuperado de <http://www.revistalatinacs.org/067/cuadernos/18CBA.pdf>
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (2015). *Encuesta Nacional de Lectura*. México: Autor.
- Castro, C., Jarvio, O., Garrido, F., & Ojeda, M. M. (2008). *Prácticas lectoras en la Universidad Veracruzana. Una encuesta*. México: Universidad Veracruzana.
- Dils, A. (2007). Why dance literacy? *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*, 5(2) 95-113. Recuperado de <https://jcacs.journals.yorku.ca/index.php/jcacs/article/viewFile/17046/15846>
- Universidad Veracruzana. Facultad de Danza-Xalapa. Historia. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://www.facultaddedanza.com/historia>
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Gallo Duarte, A. L., & Gallo Lozano, A. M. (2016). *Danza y literatura como experiencia estética*. (Tesis de licenciatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia). Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2724/1/GalloDuarteAlbaLucila2016.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2018). Módulo sobre lectura. México: Autor.

Miguel, R., & Piñón A. (16 de abril de 2016). México lee 3.8 libros al año, indica encuesta de Inegi. El universal. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/cultura/letras/2016/04/16/mexico-lee-38-libros-al-ano-indica-encuesta-de-inegi>

Medel Santos, D. D. (2018). *Lectura literaria como herramienta para generar discursos visuales en la fotografía*. (Tesis de especialidad, Universidad Veracruzana, Veracruz, México). Recuperado de [https://www.uv.mx/veracruz/lectura/files/2016/03/Reporte\\_DoloresMedel\\_131217.pdf](https://www.uv.mx/veracruz/lectura/files/2016/03/Reporte_DoloresMedel_131217.pdf)

Montes G. *El corral de la infancia*. Espacios para la lectura: Fondo de Cultura Económica. México.

Munita, F. (2014). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura*. (Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, España). Recuperada de [https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/hdl\\_10803\\_313451/fm1de1.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/hdl_10803_313451/fm1de1.pdf)

Nietzsche, F. (2009). *Así hablaba Zaratustra*. México: Universidad Veracruzana.

Ortiz Cardona, H. S. (2018). *Acompañamiento de los procesos en lectoescritura de los estudiantes de primer semestre de arte danzario*. (Tesis de licenciatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia). Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/12923/1/OrtizCardonaHarold2018.pdf>

Ponce, D. (2010). *Danza y literatura, ¿qué relación?* CENIDI. [Adobe Digital Editions].

Recuperado de:

<https://cenididanza.inba.gob.mx/index.php/cordinacion-de-difusion/repisa/item/193>

Ramírez Leyva, E. M. (Agosto, 2011). México lee: Programa Nacional de Fomento para la Lectura y el Libro. *World library and Information Congress. 77<sup>th</sup> IFLA General Conference and Assembly*. San Juan, Puerto Rico.

Ramírez Leyva, E. M. (2015). *Tendencias de la lectura en la Enseñanza universitaria*. México: UNAM. Compilación. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información; Recuperado de

[http://universidadeslectoras.org/dt/finder/tendencias\\_lectura\\_universidad.pdf](http://universidadeslectoras.org/dt/finder/tendencias_lectura_universidad.pdf)

Riggs Leyva, R. (2015). *Dance Literacy in the Studio: Partnering Movement Texts and Residual Texts* (Tesis doctoral). Recuperada de

[https://etd.ohiolink.edu/!etd.send\\_file?accession=osu1420672347&disposition=inline](https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=osu1420672347&disposition=inline)

Rovira Álvarez, Y., & López Calichs, E. (2017). *Reading in university education. Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 21(3), 386-398.

Recuperado de

<http://www.revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/3157/html>

Sepúlveda Herrera, G. Y. (2018). *Escritura en educación superior. Discursos posibles alrededor de la danza*. (Tesis de licenciatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia). Recuperado de

<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/12916/1/SepulvedaHerreraGloriaYuliana2018.pdf>

Solano Lozano, L. J. (2016). *Complicidades en los recovecos del arte: Las palabras de la danza*.

(Tesis de licenciatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia).

Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/3597>

Steiner, G. (1997). ¿Qué es la literatura comparada? *Pasión intacta*. Madrid: Siruela. Biblioteca del ensayo. 121-145

Winchester, R. (2014). *Dance as literary criticism: literary analysis and dramaturgy in a dance theatre choreographic process*. (Tesis doctoral) Recuperada de <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/18356>

## Bibliografía

Bastien, K. (2015). *Danza y Filosofía*. México: CENIDID. Danza/INBA/Conaculta.

Bardet, M. (2010). *Pensar con mover, un encuentro entre danza y filosofía*. Buenos Aires: Cactus.

Jakobson, R. (1959/1981). *Ensayos de lingüística general* (Trad. Josep M. Pujol). Barcelona, Editorial Seix Barral.

Lynton Snyder, A. (2006). Crear con el movimiento: la danza como proceso de investigación. *Reencuentro*, (46). Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/340/34004609/>

Pedraza, T. (2018). *Danzas literarias: hacer de la literatura un oasis para la imaginación*. (Tesis de licenciatura inédita, Universidad Veracruzana, Veracruz, México).

Ramírez-Leyva, E. M. (2016). Encouraging reading for pleasure and the comprehensive training for readers. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 30(69), 93-116. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0187358X16300624>

## **Apéndices**

### **Apéndice A**

#### **Entrevista individual escrita**

1. ¿Qué tanto te gusta leer?
2. ¿Aproximadamente cuantas horas lees a la semana?
3. ¿Cuál es la principal razón por la que lees?
4. En tu opinión ¿para qué sirve la lectura?
5. ¿Qué actividades sueles realizar en tu tiempo libre?
6. ¿Tienes un libro favorito? ¿Cuál?
7. ¿Qué materiales de lectura frecuentas más? (Enlistar por prioridad)
8. ¿Cuál es la principal razón por la que no lees?
9. ¿Tienes algún autor favorito? ¿Cuál y por qué es tu favorito?
10. ¿Qué libros has leído de este autor?
11. ¿Cómo sueles conseguir los libros que lees?
12. ¿Cuál es tu lugar favorito para leer?
13. ¿En qué momento(s) del día sueles leer?
14. ¿Para qué utilizas principalmente los dispositivos móviles y las TIC?
15. ¿Te gusta escribir? ¿Por qué?
16. ¿Para qué utilizas principalmente la escritura?
17. ¿Qué soporte sueles utilizar para escribir? ¿Por qué?
18. ¿En tu opinión para qué sirve la escritura?

**Apéndice B****Bitácora de registro etnográfico / Número de sesión / Fecha**

| <b>Objetivos</b>           | <b>Contenidos de la sesión</b> |
|----------------------------|--------------------------------|
|                            |                                |
| <b>Narración detallada</b> | <b>Interpretación</b>          |
|                            |                                |

## **Glosario**

### **Literatura comparada y la promoción lectora**

Si bien la literatura comparada no es sino una metodología filológica para estudiar los textos literarios resulta indiscutible que sus preceptos de tratamiento y recepción de las obras literarias representan un efectivo paradigma de contacto con la literatura. Sus preceptos de atención a las lenguas naturales, recepción e influencia de los textos literarios y de semejanzas temáticas de los textos, se pueden entender en los siguientes términos: la atención a las lenguas naturales se traduce en atención, apertura y búsqueda constante de la pluralidad lingüística y semántica; por su parte, la preocupación por el tipo de recepción de los textos y su influencia, no es sino la preocupación por las maneras en que el texto logra penetrar en el lector y hasta perpetuarse en él y en sus posibles obras; finalmente, el hecho de que las estructuras y los temas de las obras literarias no hayan tenido una variedad significativa muestran la relación de parentesco que existen entre ellas, el cual nos permite comprenderlas mediante la comparación de las unas con las otras. Procedimiento, este último, pertinente no solo en el ámbito de las obras literarias, sino en el ámbito de las obras de arte en general. La literatura comparada asume la interdisciplinariedad, el diálogo entre semiesferas. Resulta evidente, pues, para usos de la promoción lectora, la utilidad que comporta el método de acercamiento a los textos que propone la literatura comparada.