

## Textos verbo-visuales como puente entre la experiencia estética y la lectura literaria

**Verbo-Visual Texts**  
as a Bridge between  
Aesthetic Experience  
and Literary Reading

**Textos verbo-visuais**  
como ponte entre  
experiência estética e  
leitura literária

Álvaro Cárdenas-Ibarra\* 

Jessica Lorena Hernández-Arévalo\*\* 



### Para citar este artículo

Cárdenas-Ibarra, Á. y Hernández-Arévalo, J. L. (2024). Textos verbo-visuales como puente entre la experiencia estética y la lectura literaria. *Folios*, (60), 52-64. <https://doi.org/10.17227/folios.60-16096>

\* Magíster en Pedagogía de la Lengua Materna, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

**Correo electrónico:** [acardenasi@udistrital.edu.co](mailto:acardenasi@udistrital.edu.co)

\*\* Magíster en Pedagogía de la Lengua Materna, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

**Correo electrónico:** [jlhernandez@udistrital.edu.co](mailto:jlhernandez@udistrital.edu.co)

Artículo recibido  
06 • 02 • 2022

Artículo aprobado  
08 • 02 • 2024

## Resumen

Este artículo de investigación, enmarcado en la línea temática de “Pedagogía de la literatura”, presenta los resultados obtenidos tras el desarrollo de la investigación titulada “Lectura Literaria de Textos Verbo-Visuales: Una Ventana a la Experiencia Estética”, experiencia llevada a cabo en dos colegios privados de Bogotá, en el marco de la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna. Esta investigación buscó desarrollar una propuesta de lectura literaria de textos verbo-visuales con el fin de generar espacios en el aula para la experiencia estética de los estudiantes. Para ello, se aplicaron una serie de talleres pedagógico-literarios que responden al paradigma interpretativo de enfoque cualitativo. En los hallazgos, se estableció que los textos verbo-visuales, al ser un tipo de discurso poco novedoso en la enseñanza de la literatura, dinamiza los procesos de lectura y creación de textos con intención literaria. Además, evidencia la necesidad de ampliar la experiencia en el canon literario y así propiciar el abordaje de nuevas formas de alfabetización.

### Palabras clave

literatura; taller; lectura; experiencia; texto

## Abstract

This research article, framed within the thematic line of “Pedagogy of Literature”, presents the results obtained after the development of the research entitled “Literary reading of verbo-visual texts: A window to the aesthetic-literary,” an experience carried out in two private schools in Bogotá, within the framework of the Master’s Degree in First Language Teaching. This research sought to develop a proposal for the literary reading of verbo-visual texts in order to generate spaces in the classroom for the students’ aesthetic experience. For that, a series of pedagogical-literary workshops were applied to respond to the interpretative paradigm of the qualitative approach. In the findings, it was established that verbo-visual texts, being a novel format within the literature teaching, dynamized the reading processes and the creation of texts with literary intention. Besides, there is evidence of the need to expand the literary canon experience and thus promote the approach to new ways of literacy.

### Keywords

literature; workshop; reading; experience; texts

## Resumo

Este artigo de pesquisa, enquadrado na linha temática de “Pedagogia da literatura”, apresentam-se os resultados obtidos no percurso da pesquisa denominada “Leitura Literária de Textos Verbo-Visuais: uma Janela à Experiência Estética”, experiência desenvolvida em dois colégios privados de Bogotá, no quadro do Mestrado em Pedagogia da Língua Materna. Esta pesquisa tentou desenvolver uma proposta de leitura literária de textos verbo-visuais com o interesse de gerar espaços na aula para a experiência estética dos alunos. Com tal fim, aplicaram-se uma série de ateliês pedagógicos-literários correspondentes ao paradigma interpretativo numa abordagem qualitativa. Nos achados, estabeleceu-se que os textos verbo-visuais, ao serem um tipo de discurso com certa novidade no ensino da literatura, dinamizam os processos de leitura e criação de textos a intenção literária. Além disso, evidencia-se a necessidade de alargar a experiência no cânon literário e dessa forma propiciar a abordagem de novas formas de alfabetização.

### Palabras-chave

literatura; ateliês; leitura; experiência; texto

## Introducción

Desde el ámbito académico, se ha privilegiado la lectura de obras escritas. Sin embargo, con el tiempo, se ha observado la gran aceptación que ha tenido la literatura que incorpora diferentes formatos, entre ellos, los textos multimodales. Al involucrar ilustraciones, sonidos e incluso texturas, estos textos tienden a resultar más atractivos y evocadores para el lector. Por lo tanto, se hace necesario abordar una nueva forma de alfabetización que incluya los elementos semióticos de la imagen y que permita la producción e interpretación de este tipo de textos.

Entre la diversidad de formatos multimodales, se encuentra el texto verbo-visual, el cual, para la investigación realizada, se analizó con base en postulados de autores desde una perspectiva semiótico-discursiva. En esta vía, Kress y Van Leeuwen (2001) definen este tipo de texto como una producción que puede presentarse en más de una modalidad (visual, escrita, sonora, táctil, audiovisual) con el fin de construir significados. Es importante destacar que al poseer un carácter escrito y otro visual (ilustraciones e inscripciones), este tipo de formato permite al lector establecer relaciones intertextuales y socioculturales que facilitan su comprensión.

Además, el texto verbo-visual posibilita la convergencia de diferentes lenguajes que contribuyen al desarrollo de una experiencia cercana a los estudiantes en cuanto a la lectura literaria se refiere. Todo lo anterior teniendo en cuenta que, según Rodríguez (1988), el uso de imagen y escritura permite un aprendizaje dinámico, dado que su estructura narrativa y los elementos que lo componen hacen que el lector se sienta inmerso en la obra. En consecuencia, favorece la construcción del gusto e interés por la lectura de textos literarios de este tipo.

Durante el ejercicio de lectura de textos verbo-visuales, debe producirse una interacción enriquecedora entre el lector y la creación artística. Rosenblatt (2012) define esto como la “teoría transaccional”. Según esta, debe existir una convergencia de las experiencias del lector y la obra, las cuales generen nuevas perspectivas ante esta. Por consiguiente, los ejercicios previos deben orientarse a estimular la

activación de los conocimientos previos de los estudiantes en cuanto a la temática y a las posibles narrativas que puedan encontrar en el proceso de lectura literaria del texto verbo-visual. Posteriormente, el docente crea espacios de aprendizaje que facilitan el encuentro entre las experiencias y conocimientos del lector y las temáticas encontradas en la lectura literaria, con el fin de generar una experiencia estético-literaria y otras interpretaciones del relato.

Para determinar los alcances de investigaciones sobre el texto verbo-visual y su influencia en el desarrollo de la experiencia estética y la lectura literaria, se revisaron diversos artículos, trabajos de maestría y tesis doctorales con el fin de identificar los puntos de convergencia entre estos tres temas centrales y la pedagogía de la literatura (Altamirano, 2016; Bolívar y Gordo, 2016; Castillo y Suárez, 2016; Lamprea, 2017; Suárez, 2014). En esta revisión, se encontró que en cuanto al diseño metodológico predomina el enfoque de investigación-acción basado en talleres pedagógicos o literarios. Además, estos se centraron en abordar la lectura literaria desde las perspectivas de Colomer (2016), Rosenblatt (2012) y Larrosa (1996). Por último, estos trabajos investigativos destacaron la necesidad de desvincular la lectura literaria de un ámbito puramente académico y normativo o instrumental, para priorizar su encuentro con la literatura en entornos auténticos de interés.

Así, se reconocen tipos de textos que permiten nuevas formas de alfabetización, las cuales incorporan elementos visuales, textuales, sonoros, táctiles y audiovisuales que enriquecen la construcción de significados, aspecto que es fundamental llevar al aula. En este sentido, se privilegió la inmersión en la lectura literaria a partir de otros enfoques, como los juegos de interpretación, la creación de obras propias con intención literaria, los debates en el aula, entre otros, todo ello desde los intereses de los estudiantes.

Para la realización de este trabajo investigativo, se consideraron una serie de referentes teóricos obtenidos de la revisión de antecedentes sobre el *texto verbo-visual*, la *experiencia estética* y la *lectura literaria*. En cuanto al texto verbo-visual, los principales

autores seleccionados fueron Abril (2007), Vitta (2003), Vásquez (2014) y el Grupo  $\mu$  (1994). A través del análisis crítico de la imagen y el texto, estructuran el texto verbo-visual desvinculándolo de una concepción tradicional para enfocarlo en las dimensiones pragmática y semántica, y en los elementos propios de la narración gráfica.

En cuanto a la experiencia estética, se tuvieron en cuenta teóricos como Jauss (2002), Larrosa (1996), Colomer (2002) y Rosenblatt (2012), quienes resaltan la importancia de formar lectores literarios desde el reconocimiento de sus gustos y experiencias, así como de fomentar la libertad para leer la obra y trasladar lo cotidiano a lo artístico. Además, la experiencia estética permite al lector disfrutar del texto, ya que implica una conciencia representativa que lo aleja de una labor instrumentalizada. Rosenblatt (2012) enfatiza que en el acto de lectura se crea un circuito vivo en el que convergen las experiencias del lector y lo que el texto puede ofrecerle, surgiendo así una multitud de interpretaciones.

Por último, con referencia a la lectura literaria, se tuvieron en cuenta autores como Larrosa (1996), Haüy (2014), Rosenblatt (2012), Colomer (2016), Guerrero y Caro (2015). Estos enfatizan en los procesos de lectura relacionales y significativos con el fin de promover el desarrollo de la individualidad, la personalidad y la imaginación del estudiante.

El contexto de la investigación, titulada “Lectura literaria de textos verbo-visuales: una ventana a la experiencia estética”, surge a partir de la revisión de los antecedentes mencionados y de la realización de un ejercicio de lectura etnográfica de los contextos investigados. Durante este trabajo se identificaron los siguientes vacíos y oportunidades. En primer lugar, se evidencia una tendencia hacia la instrumentalización de los textos literarios para calificar los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico), que deja de lado la apreciación de la obra artística y sus intenciones estéticas y creativas. En segundo lugar, se observa una centralización en los espacios de lectura individual, sin considerar momentos para la discusión y la lectura en grupo. En tercer lugar, se nota un interés por parte de los estudiantes en

obras que integran componentes verbales y visuales provenientes de otras áreas del conocimiento. Por último, se destaca la oportunidad de crear un proyecto que pueda ser aprovechado e implementado por las redes de instituciones a las que pertenecen los colegios donde se llevó a cabo el estudio, como el Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB) y la Confederación Nacional Católica de Colombia (CONACED).

La investigación se orientó a responder la siguiente pregunta: ¿de qué manera se puede desarrollar la lectura literaria y la experiencia estética a partir del abordaje de textos verbo-visuales con los estudiantes del Colegio Parroquial San Carlos y el Colegio San Felipe Neri? Se identificó que la lectura de textos literarios ha sido utilizada como una herramienta para fortalecer el conocimiento del código lingüístico, proceso para el que resulta crucial la construcción de significados y experiencias individuales y colectivas. A través del lenguaje literario, se exploraron otras formas de representación literaria, como el texto verbo-visual, para acercarse a experiencias estéticas.

En consecuencia, el presente trabajo de investigación se propuso construir una propuesta de lectura literaria de textos verbo-visuales para desarrollar experiencias estético-literarias con los estudiantes del Colegio Parroquial San Carlos y el Colegio San Felipe Neri, con el fin de contribuir a la creación de nuevas alfabetizaciones.

## Metodología

La presente investigación se llevó a cabo con 15 estudiantes de sexto B del Colegio San Felipe Neri y 15 estudiantes de 901 del Colegio Parroquial San Carlos, cuyas edades oscilan entre los 10 y 15 años. Ambas instituciones son de carácter privado y confesional, y se encuentran ubicadas en las localidades de Barrios Unidos y Tunjuelito, respectivamente. La muestra se determinó tras consultar a ambos grupos de estudiantes y sus acudientes, teniendo en cuenta que la implementación del diseño metodológico debió realizarse a través de espacios complementarios debido a la emergencia sanitaria del COVID-19.

Es importante destacar que ambas instituciones estuvieron comprometidas con el seguimiento y desarrollo de esta investigación de manera remota. Además, se logró involucrar a los padres de familia y a la comunidad educativa en una experiencia de lectura de textos verbo-visuales gracias al apoyo y acompañamiento de los alumnos.

Esta investigación se enmarcó en el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, el cual se centra en la observación de eventos y acciones de los sujetos con el fin de realizar una descripción, comprensión e interpretación de ellos, y tras considerar que es subjetivo y no generalizable (Bonilla y Rodríguez, 2005). Además, responde al diseño de investigación-acción propuesto por Mckerman (1999), cuya finalidad es buscar la transformación de un contexto particular a través de una intervención. En este sentido, se buscó transformar las prácticas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la literatura, ya que resulta indispensable modificar la forma en que estas se llevan a cabo en las instituciones. Por ello, se optó por los textos verbo-visuales, teniendo en cuenta que, según las encuestas realizadas a la población participante, esta está familiarizada con estos formatos, los cuales captan su atención y forman parte de su cotidianidad, ya que se utilizan en otros espacios académicos sin propósitos literarios o estéticos.

En cuanto al dispositivo seleccionado para el estudio, se optó por el taller pedagógico literario. Según Rodríguez (2010), el taller pedagógico parte de la mediación entre dos aspectos: el conocimiento abstracto y conceptual, y el conocimiento situado y práctico. Delmiro (1994) señala que el taller literario tiene como objetivo desarrollar las habilidades creativas de los estudiantes y proporcionar un espacio para el disfrute literario. Estas dos perspectivas se entrelazaron para dar respuesta al diseño de investigación y permitieron llevar a cabo un trabajo con los alumnos que pueda adaptarse a las necesidades y demandas del entorno.

Por consiguiente, se delimitaron tres fases de intervención que abordaron cuatro tipos de textos verbo-visuales. La primera fase se denominó

“Fase de activación de saberes”. Para ello, se implementó un único taller de sensibilización titulado “Relatando imágenes”, utilizando el texto verbo-visual exvoto tradicional latinoamericano. La segunda fase correspondió a los procesos de lectura literaria, para los cuales se implementaron dos talleres: “Acercamiento a la poesía visual”, utilizando como texto verbo-visual el caligrama y el *collage* literario; y “El espíritu crítico de la imagen”, donde se reconocieron los elementos constitutivos de la “Narración gráfica”. Finalmente, la tercera fase, “Consolidación colectiva y acción conjunta”, estuvo compuesta por un solo taller de cierre denominado “Otra manera de contar una historia”. En este se retomaron los componentes vistos anteriormente para profundizar en la narración gráfica.

Para abordar los postulados de Rodríguez (2010) y Delmiro (1994), el diseño de los talleres contempló tres momentos para su implementación. En primer lugar, se llevó a cabo un momento inicial de activación de los saberes previos con el fin de contextualizar a los estudiantes ante el formato de textos verbo-visuales. En segundo lugar, se desarrolló un momento de práctica y desarrollo, cuyo objetivo fue la conceptualización de cada texto verbo-visual para destacar sus características particulares. Finalmente, se implementó un tercer momento de evaluación y producción, donde los alumnos sintetizaban lo aprendido durante los dos primeros momentos para crear una obra con intención literaria que respondiera a la estructura narrativa y al propósito comunicativo de los textos verbo-visuales. Cada uno de los talleres proponía el uso de plataformas digitales como Book Creator, Breakout Rooms de Zoom, Classroom, Picsart, entre otros, ya que todos estos fueron utilizados en modalidad remota debido a la emergencia sanitaria COVID-19.

A partir de la indagación mediante la lectura etnográfica, la revisión de antecedentes investigativos y la definición del marco teórico, se desarrolló una matriz categorial de análisis compuesta por tres ejes: los textos verbo-visuales, abordados desde la dimensión pragmática y la dimensión semántico-simbólica como subcategorías; la lectura literaria,

con subcategorías centradas en la activación de saberes previos, la conciencia narrativa y la lectura compartida; y la experiencia estético-literaria, con base en la teoría transaccional de Rosenblatt (2012). Cada uno de estos ejes contribuyó a la comprensión del problema y proporcionó subcategorías específicas y unidades de análisis que fueron fundamentales para el estudio de los datos.

Siguiendo las pautas establecidas por Gibbs (2007), se realizó una codificación de los alumnos, docentes y muestras surgidas a partir de la implementación de los talleres —llevados a cabo de manera remota—. Los instrumentos de recolección de datos incluyeron grabaciones de las sesiones de clase, diarios de campo y ejercicios elaborados por los estudiantes durante cada taller. Posteriormente, se describió el corpus seleccionado a través de rejillas en función de la matriz de categorías, subcategorías y unidades de análisis, lo que permitió identificar los elementos relevantes para su interpretación posterior.

## Resultados y discusión de resultados

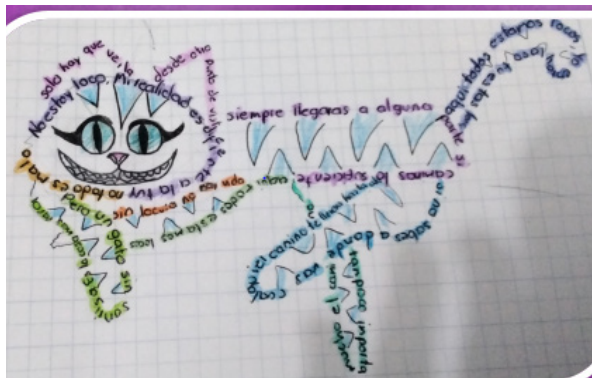
A continuación, se presentan los resultados de la investigación en consonancia con el análisis realizado a partir de las categorías *texto verbo-visual*, *lectura literaria* y *experiencia estético-literaria*.

### Texto verbo-visual

Los textos verbo-visuales a los que alude este trabajo investigativo, tales como el exvoto, el caligrama, el *collage* literario y la narración gráfica, presentan sus elementos constitutivos, es decir, la imagen y el texto. De esta manera, al recurrir a una representación visual bidimensional, el lector puede generar una experiencia desde la semiótica. Esto con el fin de propiciar el reconocimiento de las dimensiones pragmática y semántica pertenecientes a los textos verbo-visuales, que favorecen el acceso a los procesos de creación e interpretación.

La dimensión pragmática, según Abril (2007), tiene en cuenta las condiciones específicas de un contexto de enunciación y comunicación. Es decir,

toma en consideración los factores culturales, sociales e históricos desde donde parte el discurso presente en los relatos. En este sentido, los talleres pedagógico-literarios involucran esta dimensión en el momento de la creación y lectura de las obras de intención literaria de los estudiantes.



**Figura 1.** Ejercicio de narración gráfica

Fuente: elaboración de estudiante.

El ejercicio realizado por la estudiante comprende lo que para ella representa la sensación de temor, de tal manera que el lector pueda sentir la ilustración y las palabras que la dibujan. La figura 1 corresponde a un personaje de la película *Alicia en el país de las maravillas*, que para la alumna retrata su miedo a perder la cordura a causa de enfermedades que afectan sus procesos cognitivos, tales como la esquizofrenia, por lo que plasma en la imagen la pérdida del juicio. Esto implica que se siente horrorizada por una idea, más que por una situación tangible. De este modo, se identifica que la estudiante tuvo en cuenta las prácticas semi-discursivas reconociendo el contexto de enunciación para realizar la personificación de su narración.

En cuanto a la dimensión semántica, se movilizan los factores que permiten realizar la interpretación de los elementos semióticos que constituyen la imagen. Por lo tanto, se reconocen los significados convencionalmente aceptados y los universos subjetivos que forman parte de la individualidad del lector (Abril, 2007). Así, se desarrolla la lectura desde los índices, íconos y símbolos dentro del texto verbo-visual.

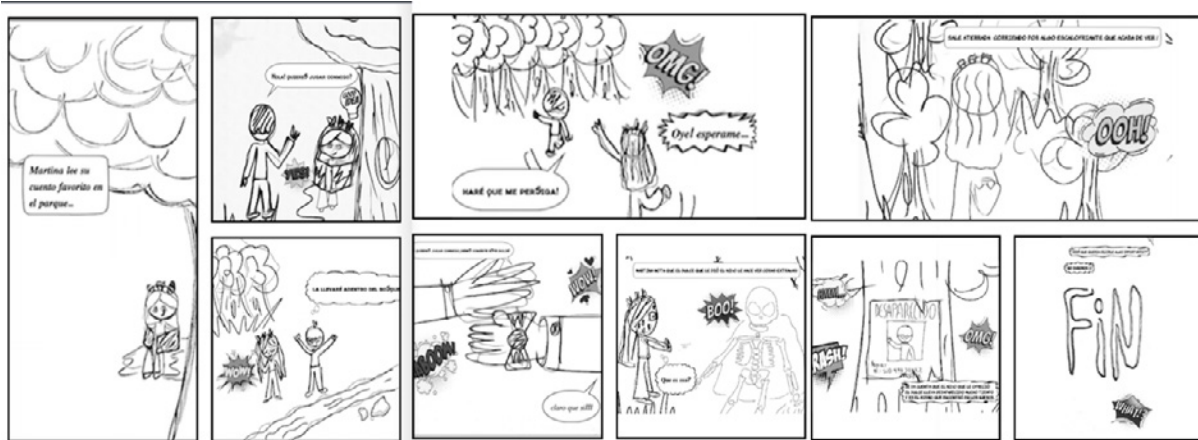


Figura 2. Ejercicio de narración gráfica

Fuente: elaboración de estudiante.

La figura 2 hace uso de íconos que representan elementos comunes pertenecientes a los bosques, como los árboles, piedras, ríos y arbustos. Además, se recrea una ilustración de una mujer con cabello largo y diadema con flores, y un niño con cabello corto, ambos igualmente vestidos. Por lo anterior, se puede inferir que existe una concepción frente al modo en que hombres y mujeres deben tener su cabello, lo cual se atribuye a que en sus hogares se ha definido esta noción de masculinidad y feminidad por la extensión y forma de su cabello. Este aspecto ha sido recalcado por los manuales de convivencia de ambas instituciones respecto a su apariencia física y presentación personal.

El caramelo que aparece en el relato constituye un elemento por el que los niños se sienten atraídos debido a su sabor, color y presentación. Se identifica igualmente que se parte de la construcción social frente a la celebración de Halloween, en donde existe un miedo infundido por la sociedad en la cual se concibe que las golosinas dadas por extraños contienen sustancias químicas que los pueden afectar físicamente si son consumidas. Teniendo esto en cuenta, en uno de los carteles de la figura 7, la estudiante escribió: “Martina nota que el dulce que le dio el niño le hace ver cosas extrañas”. Este hecho demuestra los miedos infundidos socialmente.

En relación con los símbolos existentes en este ejemplo, aparecen fantasmas representados de dos

formas diferentes. La primera hace referencia a la forma física de un niño vestido con la ropa con la que aparece en el cartel de desaparecido; la segunda corresponde a la figura de un esqueleto que cobra vida y emociones, mientras produce un ruido que asusta a la protagonista. Por ende, se reconoce que existe una visión de la estudiante frente a los seres sobrenaturales a partir de su experiencia cultural, social y de lectura de diversos formatos.

### Lectura literaria

Es significativo para el desarrollo personal y cognitivo de los estudiantes realizar procesos de acercamiento a textos literarios para generar hábitos de lectura e interpretación. Según Larrosa (2007), la literatura debe ser vista como un elemento fundamental en la formación de los alumnos, particularmente en lo tocante al enriquecimiento de la personalidad y la apropiación del contexto del individuo. En este sentido, se favorecen ejercicios de creación, experimentación, creatividad y capacidad de análisis de obras literarias.

Durante el desarrollo de los talleres pedagógico-literarios, se enfatizó en el momento de apertura la posibilidad de interactuar con los saberes previos de los alumnos. En el primer taller, se abordó el exvoto tradicional latinoamericano que, según Bravo-Villasante (2006), ilustra una situación que alude a un milagro o suceso en el que se involucran

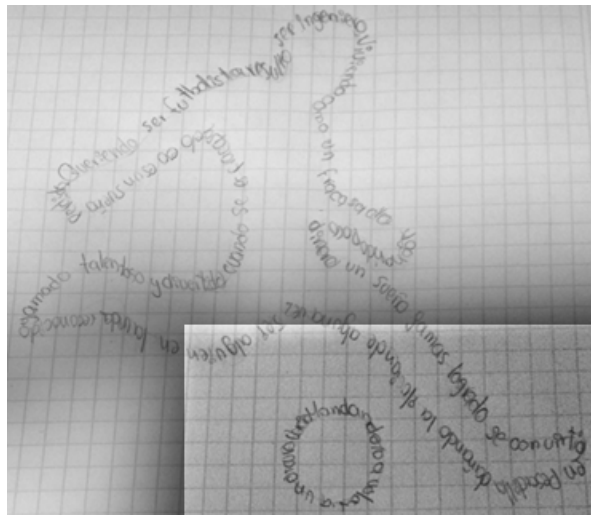
entidades correspondientes a santos y ángeles de la religión católica. Se realizaron una serie de preguntas orientadoras que apuntaban a despertar las experiencias que tenían los estudiantes frente a los formatos que integran imagen y texto, como el exvoto, para lo cual se inició indagando si habían escuchado historias de índole religiosa que se cuentan por medio de imágenes.

En las respuestas dadas por los estudiantes, se identifica que reconocen una serie de elementos que pertenecen a su entorno familiar y escolar, teniendo en cuenta que los colegios de los que forman parte son instituciones privadas de carácter religioso y cada una de ellas posee una parroquia. Asimismo, en sus hogares se profesa la religión católica y se pudo encontrar que los estudiantes asocian las pinturas, imágenes y altares de estos lugares como ejemplos de ilustraciones que relatan historias de la vida de Jesucristo. Para Jaus (2002), esto se conoce como el proceso de *aisthesis*, en donde se invita a resignificar los criterios de composición, las estructuras narrativas y las emociones.

Por ende, la generación de preguntas que activan los conocimientos previos suscita la experiencia de quien lee y el contexto de enunciación del cual se parte para la interpretación. Para este caso, se vinculan sus vivencias frente al ámbito religioso con las características semántico-simbólicas pertenecientes al exvoto tradicional latinoamericano. Este ejercicio se lleva a cabo al inicio de cada taller con el fin de propender la relación con el formato verbo-visual y así favorecer su apropiación.

Conviene subrayar que el reconocimiento de los elementos de la estructura narrativa es relevante en los procesos de interpretación y producción de los textos verbo-visuales. Si bien es cierto que la experiencia de la lectura enriquece la conciencia narrativa, como lo dice Colomer (2002), también se generan expectativas y necesidades emocionales que contribuyen a la formación personal y los hábitos lectores. De acuerdo con esto, para la realización del taller n.º 2, se optó por un tipo de texto verbo-visual

que tomara la estructura narrativa desde la poética de la palabra.



**Figura 3.** Ejercicio caligrama

**Fuente:** elaboración de estudiante.

Ricupero (2007) establece que el caligrama utiliza la disposición de las palabras de un poema para construir la representación visual de su contenido. El ejercicio realizado por el estudiante dio cuenta de la distinción de los elementos constitutivos de este texto verbo-visual, dando a conocer de manera gráfica su deseo de ser futbolista y, por medio de su escrito, su miedo a no llegar a serlo. En consecuencia, este ejemplo mostró la apropiación de las características del Caligrama y del sentido estético que posee esta ilustración.

Tras el acercamiento de los estudiantes a los textos verbo-visuales, en este caso el *collage* literario y la generación de ejercicios individuales, se dio apertura a espacios de discusión y socialización entre los alumnos que contaban con el maestro como mediador. De esta forma, se comparten las experiencias de los estudiantes frente a las actividades realizadas, dando cabida al punto de vista de su compañero y a una valoración de su propio ejercicio. Esto genera una construcción colectiva que da cuenta de un proceso de reelaboración en donde se vinculan perspectivas culturales y emotivas en conjunto.





**Figura 4.** Ejercicio *collage* literario

Fuente: elaboración de estudiante.

Desde el ejercicio del estudiante, se produjo una discusión acerca del tema propuesto en el relato, donde se identificó que relacionan los payasos con la muerte debido a películas y vídeos de Internet que han visto. Sin embargo, otro estudiante afirmó que este tipo de situaciones ocurren cuando los niños no siguen las indicaciones de sus padres. Por tanto, trajeron a colación que esa es la manera de proceder de las leyendas o distintas historias que buscan mantener la conducta adecuada de las personas. Esta actividad remite directamente a lo dicho por Colomer (2002), en el cual el intercambio de experiencias con respecto a un mismo texto da vía libre al placer del aprendizaje colaborativo, haciendo más

conscientes a los estudiantes del impacto cultural que tiene la literatura y cómo esta desempeña una función social, de construcción de cultura y de recuperación de memoria.

### Experiencia estético-literaria

El acercamiento del lector a la obra literaria debe devolver a la palabra su valor artístico, lo que, según Jauss (2002), le otorga una carga semántica al escrito donde se pone en diálogo tanto el significado como la experiencia humana, y permite entrar en mundos diferentes al propio y ver de otra forma el texto para transformar la vida del estudiante. A esto se le considera experiencia estético-literaria.

Siguiendo esta misma idea, en el taller n.º 3 se propuso un ejercicio donde los estudiantes, a partir de la lectura literaria del texto verbo-visual, pudieron establecer el reconocimiento de los elementos semióticos pertenecientes a la narración gráfica. Para ello, se les propuso generar una discusión acerca de relatos de terror en dos grupos de trabajo. Cabe resaltar que estas obras daban prioridad a la imagen, por lo cual el contenido textual se limitaba al título de la obra y a indicios que orientaban la historia.



**Figura 5.** Narración gráfica-Donor

Fuente: Adaptado de Tapas (2018).

Había una vez un niño llamado David los papás le habían pagado para irse a un campamento , David estaba esperando con ansias ese día , un mes antes su madre Angelica enfermo ,los doctores le dijeron a Juan Carlos que le queda un mes de vida , a David no le contaron que a la mamá le queda un mes de vida, Al llegar el día David estaba muy feliz por irse de campamento, La mamá lo tomó del brazo y le dijo que no fuera , David se puso bravo porque no pudo ir al campamento , cuando fue al cuarto para reclamar a la mamá , se dio cuenta que su mamá había muerto , días después él se entero que en el bus que iban sus compañeros se accidentó, David se dio cuenta que Angélica lo quería proteger de la muerte.

**Figura 6.** Ejercicio de narración gráfica

**Fuente:** elaboración de estudiante.

La figura 5 corresponde al relato que los estudiantes analizaron mediante una serie de preguntas que orientaron el reconocimiento de los personajes en cuanto a sus características físicas y psicológicas dentro de la historia, el contexto en el que se da la narración, la problemática inmersa y los momentos que la componen. Esta actividad tuvo como propósito desarrollar el proceso transaccional en el cual, según Rosenblatt (2012), el lector se relaciona recíprocamente con el texto verbo-visual evocando experiencias, emociones y sensaciones que dinamizan los procesos de lectura. Con ello, se originan nuevas interpretaciones, como las anteriores, que transforman tanto al que lee como a la obra artística.

En las figuras 6 y 7 se identifica la manera en que se alteró el sentido de la narración gráfica a partir de la interpretación de los estudiantes, cuya composición escrita difiere de la historia original en cuanto a los nombres que les ponen a los personajes, lo cual los carga de una nueva significación. Esto da a entender que se efectuó el proceso transaccional, puesto que se modificó la estructura semántica de la obra. Con ello, no se invalida lo comprendido por los alumnos, sino que es esto lo que favorece la generación de la experiencia estética literaria.

inició: Un niño habla con su mamá (que está enferma en una cama y con el padre del niño orando por ella ) sobre que va a ir a una paseo escolar, de repente el niño sale para subirse al autobús escolar pero la mama que tenía un mal presentimiento (no sé de qué manera) se levantó de la cama y agarró al niño impidiéndole ir a su paseo  
nudo: El niño furioso porque no pudo ir a su paseo entró furioso a su casa y le reclamó a su mama pero cuando entro su madre había muerto y sintió alguien que lo tocaba y se puso a llorar (no se si por la muerte de su madre o la sensación que sintió cuando alguien como un fantasma que lo toco

Desenlace: Finalmente después de un tiempo en el periódico apareció que 32 niños habían muerto en un accidente en un autobús escolar pero se dio cuenta de que (posiblemente) su madre había gastado sus últimas fuerzas para salvarlo de que muriera

**Figura 7.** Ejercicio de narración gráfica

**Fuente:** elaboración de estudiante.

## Conclusiones

La investigación realizada en las instituciones sobre el uso de textos verbo-visuales permitió elaborar una ruta de lectura literaria que posibilitó el reconocimiento de las dimensiones pragmática y simbólica inmersas en la producción e interpretación de este tipo de formatos. El exvoto tradicional latinoamericano evocó experiencias del entorno próximo de los estudiantes respecto a los contextos en que se desenvuelven para significar su mundo desde una perspectiva de religiosidad vista en sus hogares y en el ámbito escolar; mientras que el *collage* literario y el caligrama exploraron lo que para ellos representan sus miedos desde un sentido poético tras la composición de una imagen o la yuxtaposición de las palabras. Por último, la narración gráfica les dio a conocer elementos más complejos como la atmósfera narrativa, los planos, los bocadillos, las onomatopeyas, gestos, entre otros, propios del cómic; además de cómo representar y entender los símbolos e índices presentes en las imágenes.

El diseño de los talleres pedagógico-literarios tuvo en cuenta tres momentos para su realización: un momento de apertura, práctica y desarrollo, evaluación y producción. En el primero, se indagó por los conocimientos previos de los estudiantes

relacionados con su experiencia frente a formatos que combinaran imagen y escritura, lo que permitió partir de la base de sus saberes para activar el circuito transaccional. En el segundo, se hizo énfasis en la alfabetización semiótica de textos verbo-visuales y en la ejecución orientada desde las rejillas planteadas en los talleres y la guía del docente. En el tercero, la creación e interpretación de sus propias obras fue fundamental para la identificación de la estructura narrativa e intención comunicativa de los diferentes textos verbo-visuales aplicados en cada taller.

Lo anterior facilitó la generación de procesos grupales e individuales de acuerdo con la promoción de experiencias estéticas. De esta forma, se tuvieron en cuenta las vivencias, emociones y saberes de los estudiantes con el contenido artístico de la obra para el proceso transaccional. Tras el resultado del diseño e implementación de los talleres, se propiciaron nuevas percepciones e interpretaciones de los textos verbo-visuales, tales como la identificación de este tipo de obras artísticas como parte de la literatura y la manera en que la visión de los demás puede contribuir con la recepción.

Con el fin de implementar el proyecto de investigación, se abrieron espacios complementarios que apoyaran los contenidos del currículo de la asignatura de Lengua Castellana de ambas instituciones. Por ello, se establecieron dos sesiones a la semana, cada una de 60 minutos, en donde se aplicaron los talleres con el propósito de construir conocimiento desde la libre expresión y participación de los estudiantes. Cabe resaltar que tanto las instituciones como los padres de familia estuvieron atentos al desarrollo de las actividades propuestas y al interés por aportar al enriquecimiento del saber literario y del gusto de los alumnos por la literatura.

De este modo, se modificó la manera en que se veía la literatura y su pedagogía en las instituciones, donde antes se relegaba a la cualificación de los procesos de lectura, para verse ahora como un modo experiencial de ver las obras literarias. Asimismo, los padres de familia identificaron estos espacios como una forma de fortalecer su vida como lectores

y hallaron en los textos verbo-visuales una vía para afianzar el saber literario. Por ende, la construcción de este proyecto no solo remitió a la vinculación de la experiencia estética con la lectura literaria, sino que contribuyó a movilizar la perspectiva de los centros educativos y acudientes frente a la importancia de la literatura en la escuela y la implicancia de esta en el desarrollo de los estudiantes.

Conviene subrayar que no solo se transformó el acercamiento de los estudiantes a la literatura, sino también la visión de los docentes en torno a su práctica pedagógica. Se tuvieron que superar obstáculos como el trabajo colectivo desde la virtualidad, ya que los medios tecnológicos generaron distancias en el contacto con el otro y su sentir; la percepción del tiempo en clases remotas, donde se deben tener en cuenta las dificultades en la conexión y la funcionalidad de los dispositivos electrónicos; y la motivación tanto de los alumnos como de los maestros frente a la educación remota.

Por lo anterior, los docentes tuvieron que adaptar la puesta en práctica de los talleres conforme a las necesidades situacionales y emocionales de los estudiantes. De esta forma, se buscaron soluciones eficaces como la guía individual, el diálogo con los participantes vía WhatsApp y correo electrónico, y la modificación de los tiempos de aplicación. Con ello, se alcanzó el objetivo de la investigación y se logró motivar a los alumnos por la lectura literaria de textos verbo-visuales. Los ejercicios de escritura planteados desde la implementación de los talleres apuntaron a temas de su interés, como la religión, su contexto familiar, sus miedos y preocupaciones.

Por otro lado, se identificó que existen aplicaciones que permiten modificar el modo en que se realizan las actividades en el aula. Los docentes plantearon una serie de herramientas de acuerdo con el objetivo de los talleres, como el uso de Book Creator, Breakout Rooms de Zoom, la plataforma Classroom y Picsart. Sin embargo, los estudiantes propusieron nuevos instrumentos virtuales para la elaboración de sus producciones de intención literaria como AutoDraw, Powtoon, Strip Generator, entre otros. De esta manera, se reconoció que

hubo un aprendizaje de los alumnos y los maestros frente al uso y manejo de las TIC con propósitos educativos.

El diseño e implementación de los talleres permitió la creación de la primera publicación de los colegios Parroquial San Carlos y San Felipe Neri. A partir de las creaciones de los estudiantes se elaboró una antología que recupera las producciones resultado de los cuatro talleres pedagógico-literarios de textos verbo-visuales como el exvoto, el caligrama, el *collage* literario y la narración gráfica. Asimismo, dentro de este libro se encuentran consignados los perfiles de los participantes con una imagen y un relato hecho por ellos acerca de la concepción que tienen sobre sí mismos.

Además, este estudio incentivó la participación de los estudiantes en otros escenarios pedagógicos y culturales sobre lectura y producción de textos literarios, como el XVI concurso de cuento Ciudad Pupiales 2021 Colombia, que propone la creación individual de escritos con intención literaria, y la iniciativa propuesta por Idartes y el Teatro Jorge Eliécer Gaitán “Cuéntame al oído”, cuyo objetivo fue el acercamiento a nuevas formas de leer literatura. Sumado a esto, dado que el proyecto de investigación fue implementado en dos colegios adscritos a redes educativas como el SEAB y Conaced, se espera que se reconozca la importancia de propiciar espacios para la lectura de textos verbo-visuales con el fin de generar experiencias estético-literarias y la posibilidad de ser aplicados en otras instituciones pertenecientes a estas asociaciones.

Finalmente, para futuras implementaciones se reconoce que es posible desarrollar este proyecto investigativo tanto en presencialidad como en modalidad remota. Además, es importante tener en cuenta que hay ejercicios que requieren más tiempo del estipulado inicialmente, como la creación de una narrativa visual. A manera de cierre, se recomienda reconocer el potencial que tienen los textos verbo-visuales en la educación literaria y cómo esta debe ser vista, no solo para la potenciación de procesos de lectura y escritura, sino para la formación emocional y personal del individuo.

## Reconocimientos

Este trabajo investigativo se realizó en el marco de la Maestría en Pedagogía de Lengua Materna de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Se agradece al Colegio Parroquial San Carlos y al Colegio San Felipe Neri por haber permitido llevar a cabo este estudio. Para finalizar, se hace un reconocimiento especial a los estudiantes y padres de familia que participaron en la aplicación de los talleres pedagógico-literarios.

## Referencias

- Abril, G. (2007). *Análisis crítico de textos visuales. Mirar lo que nos mira*. Síntesis.
- Alonso, F. (2017). Didáctica de la escritura creativa. *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 28. <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7321>
- Altamirano, F. (2016). Didáctica de la literatura: ¿cómo se contagia la literatura? *La Palabra*, 28, 155-171. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/la\\_palabra/article/view/4813/5370](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/la_palabra/article/view/4813/5370)
- Barthes, R. (1982). *El placer del texto*. Siglo XXI.
- Blatt, L. (2012). *La literatura como exploración*. Fondo de Cultura Económica.
- Bolívar, C. y Gordo, A. (2016). Leer texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo. *La Palabra*, 29, 199-211. <http://www.scielo.org.co/pdf/laplb/n29/n29a13.pdf>
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos* (3.a ed.). Norma.
- Bravo-Villasante, C. (2006). *La literatura emblemática. Las “Empresas Morales” de Juan de Borja*. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc1c296>
- Castillo, A. y Suárez, A. (2016). Más allá del consumo de imágenes: reflexión sobre la lectura crítica de textos visuales. *Enunciación*, 22(1), 83-96. <https://doi.org/10.14483/22486798.11543>
- Chacón, A. (2015). La multimodalidad del cómic: una experiencia de lectura de imágenes en los primeros grados escolares. *Enunciación*, 20(2), 190-206. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2015.2.a02>
- Colomer, T. (1996). *La evolución de la enseñanza literaria. Aspectos didácticos de lengua y literatura*. ICE de la Universidad de Zaragoza.

- Colomer, T. (2002). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.
- Delmiro, B. (1994). Los talleres literarios como alternativa didáctica. *Teoría y Práctica de la Educación*, 11, 30-45. [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=632](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=632)
- García, M. y Albizar, M. (2014). La comprensión de textos icónicos desde la asignatura Español-Literatura en preuniversitario. *Mendive. Revista de Educación*, 12(4), 457-464. <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/738>
- García, N. y González, F. (2019). Literatura y memoria histórica en la escuela. Una experiencia pedagógica e investigativa. *Folios*, 49, 149-160. doi: 10.17227/Folios.49-9402
- García, S. (2010). *La novela gráfica*. Astriberry.
- Gibbs, G. (2007). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Goodman, K. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística*. Lectura y Vida.
- Grupo  $\mu$ . (1994). *Tratado del signo visual: para una retórica de la imagen*. Cátedra.
- Hauy, M. (2014). Lectura literaria: aportes para una didáctica de la literatura. *Zona Próxima*, 20, 22-34.
- Jaramillo, R., Ospina, J. y Reyes, A. (2018). *La experiencia estético literaria en el taller literario: escenario de formación para la lectura y la escritura en la escuela* (trabajo de grado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. <http://hdl.handle.net/10554/35195>
- Jauss, H. (2002). *Pequeña apología a la experiencia estético literaria: introducción de Daniel Innerarity*. Paidós.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Routledge.
- Kress, G. y Leeuwen, T. van. (2001). *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. Arnold Publishers.
- Lamprea, J. (2017). *La lectura literaria como experiencia estético literaria en el aula* (trabajo de grado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. <http://hdl.handle.net/11349/5224>
- Larrosa, S. (1996). *La experiencia de la lectura: estudios sobre la literatura y formación*. Laertes.
- Martínez, Z. y Murillo, A. (2013). Concepciones de la didáctica de la literatura en Colombia durante los últimos diez años. *Grafía*, 10(1), 175-194. <https://doi.org/10.26564/issn.1692-6250>
- Mckernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum: Métodos y recursos para profesionales recursivos*. Morata.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Muralla.
- Ricupero, S. (2007). *El diseño gráfico en el aula: guía de trabajos prácticos*. Nobuko.
- Rodríguez, J. (1988). *El cómic y su utilización didáctica*. Gustavo Gille.
- Rodríguez, M. (2010). *El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar*. UDFJC
- Suárez, V. (2014). La lectura como experiencia estético-literaria. *Revista Enunciación*, 19(2), 215-227. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.2.a03>
- Tapas. (2018). *Read Silent Horror: Hold Up* (Comic). <https://tapas.io/episode/1072497>
- Vargas, P., Sánchez, N. y Quitián, S. (2019). *Líneas de investigación - Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Vásquez, F. (2014). Elementos para una lectura del libro álbum. *Revista Enunciación*, 19(2), 333-345. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.2.a12>
- Vitta, M. (2003). *Sistema de imágenes: estética de las representaciones cotidianas*. Paidós.
- Yurkievich, S. (2007). *A través de la trama: sobre vanguardias literarias y otras concomitancias*. Iberoamericana.