

ALGUNOS REFERENTES INTERTEXTUALES PRESENTES EN LA
LITERATURA URBANA Y EL *REGGAETONE*: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA
DE LECTURA Y ESCRITURA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DEL GRADO
OCTAVO Y NOVENO DEL GIMNASIO CHICANO

YAZMÍN ANDREA ALZATE SALAZAR

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
BOGOTÁ
2008

ALGUNOS REFERENTES INTERTEXTUALES PRESENTES EN LA
LITERATURA URBANA Y EL *REGGAETONE*: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA
DE LECTURA Y ESCRITURA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DEL GRADO
OCTAVO Y NOVENO DEL GIMNASIO CHICANO

YAZMÍN ANDREA ALZATE SALAZAR

Proyecto de investigación

Asesora

Yolanda Álvarez Sánchez

Magíster en Literatura

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
BOGOTÁ
2008

Deseo dedicar, en primera instancia, este trabajo a Dios, por las personas que puso en mi camino para que de una u otra manera me acompañaran en el viaje del conocimiento y con sus críticas me hicieran crecer tanto intelectual como personalmente.

A mi familia y a Yovany, mi gran amor, por el apoyo incondicional que siempre me han brindado, por darme los motivos suficientes para continuar aunque creyera que todo estaba perdido y, especialmente por haberme enseñado a ser superior que las circunstancias.

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	11
PRIMERA PARTE. ASPECTOS METODOLÓGICOS	
1. TÍTULO	13
2. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	14
3. PROBLEMA	
3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
3.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	16
4. JUSTIFICACIÓN	17
5. OBJETIVOS	
5.1 OBJETIVO GENERAL	18
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	18
6. MARCO DE REFERENCIA	
6.1 MARCO TEÓRICO	19
6.1.1 Antecedentes	19

6.1.2 Estrategia didáctica	20
6.1.3 Aprendizaje significativo	23
6.1.4 Historias de vida	28
6.2 MARCO CONCEPTUAL	32
7. DISEÑO METODOLÓGICO	
7.1 TIPO DE ESTUDIO	34
7.2 POBLACIÓN Y MUESTRA	34
7.3 INSTRUMENTOS USADOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	35
7.4 TABULACIÓN DE LOS RESULTADOS	35
7.4.1 Tabulación de la encuesta aplicada al grado octavo	36
7.4.2 Tabulación de la encuesta aplicada al grado noveno	39
7.4.3 Tabulación consolidada de la encuesta aplicada a los grados octavo y noveno	42
7.4.4 Tabulación de la encuesta realizada a los docentes del área de español y literatura del Gimnasio Chicano	45
7.5 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	
7.5.1 Análisis e interpretación de los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes	48

7.5.2 Análisis e interpretación de los resultados de la encuesta aplicada a los docentes	48
--	----

SEGUNDA PARTE: TEORIZACIÓN

1. UNA DEFINICIÓN NECESARIA	50
1.1 ¿DE QUÉ SE HABLA CUANDO SE HABLA DE <i>REGGAETON</i> ?	51
1.2 TRAS LAS HUELLAS AFRICANAS	54
1.3 EN BUSCA DE UNA IDENTIDAD	61
1.4 INTERÉS JUVENIL POR EL <i>REGGAETONE</i>	61
2. ALGUNOS REFERENTES INTERTEXTUALES ENTRE LA LITERATURA URBANA Y EL <i>REGGAETON</i>	64
2.1 SOBRE LA LITERATURA	64
2.2 PRECISANDO LO HETEROGÉNEO, LA CIUDAD COMO RELATO O DE LA LITERATURA URBANA	68
2.3 PARA TRANSITAR DEL <i>REGGAETON</i> A LA LITERATURA	72
2.3.1 Análisis intertextual de <i>El muerto</i> de Jorge Luis Borges con <i>Yerba mala</i> de Vico C.	75
2.3.2 Análisis intertextual de <i>En el fondo del caño hay un negrito</i> de José Luis González con <i>Los bandoleros</i> de Tego Calderón y Don Omar	78

2.3.3 Análisis intertextual de <i>Chambacú corral de negros</i> de Manuel Zapata Olivella con <i>Sicario de barrio</i> de Lito y Polaco	81
---	----

2.3.4 Análisis intertextual de Pollito chicken de Ana Lydia Vega y El jede de Daddy Yankee	84
--	----

TERCERA PARTE: PROPUESTA DIDÁCTICA.

1. OBJETIVO	87
2. JUSTIFICACIÓN	87
3. CONTENIDOS	88
4. PROPUESTA DE ESCRITURA: ESCRITURA LIBERADORA	89
5. METODOLOGÍA	92
6. RECURSOS DIDÁCTICOS	93
7. RECOMENDACIONES	93
CONCLUSIONES	94
BIBLIOGRAFÍA	96

LISTA DE GRÁFICAS

	pág.
Gráfica 1. ¿Te gusta el <i>reggaetone</i> ?	36
Gráfica 2. ¿Por qué te gusta el <i>reggaetone</i> ?	36
Gráfica 3. ¿Cuáles son las canciones que más te gustan?	37
Gráfica 4. ¿Cuáles son los artistas que más te gustan?	38
Gráfica 5. ¿Alguna vez has asistido a un concierto o rumba de <i>reggaetone</i> ?	38
Gráfica 6. ¿Te gusta el <i>reggaetone</i> ?	39
Gráfica 7. ¿Por qué te gusta el <i>reggaetone</i> ?	40
Gráfica 8. ¿Cuáles son las canciones que más te gustan?	41
Gráfica 9. ¿Cuáles son los artistas que más te gustan?	41
Gráfica 10. ¿Alguna vez has asistido a un concierto o rumba de <i>reggaetone</i> ?	42
Gráfica 11. ¿Te gusta el <i>reggaetone</i> ?	42
Gráfica 12. ¿Por qué te gusta el <i>reggaetone</i> ?	43
Gráfica 13. ¿Cuáles son las canciones que más te gustan?	43
Gráfica 14. ¿Cuáles son los artistas que más te gustan?	44

Gráfica 15. ¿Alguna vez has asistido a un concierto o rumba de <i>reaggetone</i> ?	44
Gráfica 16. ¿Está informado del entorno socio-cultural de sus estudiantes?	45
Gráfica 17. ¿Recurre a la música que escuchan sus estudiantes para desarrollar alguna temática propia del área?	45
Gráfica 18. ¿A los estudiantes les gustó la mediación de la música en el desarrollo de esa temática del área?	46
Gráfica 19. ¿Incentiva la lectura placentera en sus estudiantes?	46
Gráfica 20. ¿Motiva a sus estudiantes a que escriban?	47
Gráfica 21. ¿Cuáles son los géneros musicales que más les agradan a sus estudiantes?	47

ANEXOS

	pág.
Anexo A Encuesta realizada a los estudiantes del Gimnasio Chicano	100
Anexo B Encuesta realizada a los docentes del área de español y literatura del Gimnasio Chicano	101
Anexo C Sábana temática del área de español y literatura para los grados octavo y noveno del Gimnasio Chicano	102
Anexo D Plan lector para los grados octavo y noveno del Gimnasio Chicano	106
Anexo E Yerba mala	107
Anexo F El muerto	109
Anexo G Los bandoleros	113
Anexo H En el fondo del caño hay un negrito	116
Anexo I Sicario de Barrio	119
Anexo J El jefe	123
Anexo K Pollito chicken	126
Anexo L Evaluación de la producción escrita: categorías de análisis y niveles	131

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación titulado *Algunos referentes intertextuales presentes en la literatura urbana y el reggaeton: una propuesta didáctica de lectura y escritura dirigida a estudiantes del grado octavo y noveno del Gimnasio Chicano* pretende tocar a dichos jóvenes a partir de un género musical que ha venido ganado popularidad en los últimos años en Latinoamérica. El recurrir a la música como elemento mediador posibilita motivar a los discentes porque se está teniendo en cuenta sus aficiones; después de lograr la motivación, la estrategia se hace menos compleja, en la medida en que capta la atención y logra una buena actitud hacia la lectura y la escritura.

Para proponer una estrategia didáctica de este tipo, fue indispensable la realización de una encuesta para hallar el porcentaje de estudiantes a los cuales les gusta el *reggaeton* y de esta manera prever un nivel de aceptación por lo menos del sesenta por ciento. Después de lograr este resultado, se inició un proceso de recolección de información relevante del área de español y literatura del Gimnasio Chicano para conocer cuáles son las estrategias didácticas a las que recurren para la enseñanza de la lectura y la escritura, además de conocer el proyecto de plan lector del colegio y cuáles son los criterios implícitos para la selección de las obras.

Como se está inmerso en el contexto cultural de la ciudad de Bogotá, ésta fase tuvo que expandirse un poco más en la medida en que debió recurrir a observaciones no estructuradas del sector que frecuentaban con mayor asiduidad los estudiantes de este Gimnasio, para determinar algunas constantes en las respuestas que ofrecieron en las encuestas, además de la influencia de los medios masivos de comunicación, particularmente la radio, en cuanto a la preferencia de ciertas canciones y artistas.

La idea de este proyecto surgió básicamente a partir de la teoría de la intertextualidad, la cual permite establecer diálogos entre diversos tipos de textos, por tanto ese es el elemento que vincula a la lectura, en este caso literaria, y la escritura con el *reggaeton*; sin embargo, dadas las características de dicho género musical, la literatura se restringe a la llamada literatura urbana. Por su parte, la escritura está planteada a partir de la creación de historias de vida.

La finalidad de esta investigación, dadas algunas limitaciones de tiempo y de espacio escolar, es proponer una alternativa para la enseñanza de la lectura y la escritura en la básica secundaria a partir de un género musical que lleva sonando fuertemente en nuestro país más de tres años, de los cuales sus mayores adeptos son los adolescentes. A partir de esto último surge el aprovechamiento de los elementos presentes en el *reggaeton*, como lo son la denuncia social, el racismo, el spanglish, el sexo, que también se hallan en otras manifestaciones culturales como el cine y la literatura; sin embargo, como se mencionó anteriormente, a esta investigación le interesa la lectura de tipo literario, por tanto, se seleccionó un corpus de canciones de *reggaeton* en las cuales fuese posible hallar algún vínculo intertextual con textos literarios, más específicamente, con aquellos que entran en la categoría de literatura urbana.

En cuanto a la estructura formal, este proyecto está dividido en tres partes, la primera de ellas contiene lo concerniente a los aspectos metodológicos de la investigación, la segunda, la teorización sobre aspectos tales como, *reggaeton*, literatura urbana e intertextualidad, con el fin de brindar un soporte a la propuesta didáctica que aparecerá en la tercera parte.

1. TÍTULO: Algunos referentes intertextuales presentes en la literatura urbana y el *reggaeton*: una propuesta didáctica de lectura y escritura dirigida a estudiantes del grado octavo y noveno del Gimnasio Chicano

2. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN INSTITUCIONAL: Pedagogía y desarrollo humano

TEMÁTICA DE PROFUNDIZACIÓN DEL POSGRADO EN DIDÁCTICAS PARA LECTURAS Y ESCRITURAS CON ÉNFASIS EN LITERATURA:
Ambientes, prácticas y estrategias que posibiliten un mayor desarrollo de competencias lectoras y escritoras.

3. PROBLEMA

3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Ministerio de Educación ha creado una evaluación nacional para comparar los niveles de competencia en: Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Esta evaluación ha sido llamada Pruebas SABER, las cuales han servido para proponer alternativas de solución en estas áreas básicas.

Para efectos de esta investigación, nos interesan solamente los resultados de las Pruebas SABER en el área de Lenguaje del año 2005, el cual presentó un aumento significativo en el promedio de 1,86 puntos en 5º, pasando de 58.20 a 60.06, y de 4.66 puntos en 9º pasando de 60.64 a 65.30; sin embargo, según la desviación estándar es la de menor aumento (con respecto a los años anteriores) después de Ciencias Naturales en los resultados generales del país. Lo anterior quiere decir que entre los alumnos con muy buenos resultados y entre aquellos que no obtuvieron un buen puntaje existe una gran diferencia; por consiguiente, el área de Lenguaje presenta grandes desequilibrios.

En vista de que los estudiantes son grandes consumidores de música y, esto permite que se identifiquen entre ellos y lleguen a crear una cultura; los docentes pueden acercarse a su imaginario y aprovechar esto para motivarlos, desde la música que escuchan, a leer literatura de distinto tipo y género, y a producir textos creativos. Ante la diversidad de géneros musicales, sólo se tratará uno: el *reggaeton*.

Aunque los docentes se preocupan porque sus discentes no leen, ni escriben, considero que el asunto reside en que la respuesta que se les brinda no satisface plenamente sus deseos; generalmente se dice: hay que leer porque la lectura da cultura, abre ventanas a mundos posibles, puede viajar por el tiempo y el espacio, mejora el léxico, hace interesante a una persona, aumenta la capacidad intelectual, da herramientas para pensar críticamente, para no dejarse manipular, etc. Con respecto a la escritura las respuestas son del mismo calibre: con ella se puede crear un mundo, manifestar los sentimientos, expresar ideas, ser más preciso, convencer a los demás, obtener reconocimiento, en fin. Todo ese discurso termina importándole muy poco a los discentes, suena hermoso, nadie lo niega, pero no logra nada y si lo hace, es parcialmente.

Esto conduce a una afirmación, se escribe desde una necesidad y ésta es, esencialmente, subjetiva. Uno de los errores de la escuela referidos a los procesos

de lectura y escritura es desligar al ser emocional (con todas sus cargas socio-culturales) del ser racional. Desde nuestro punto de vista, el ser humano es más sentimiento que razón; por tal motivo, los docentes deben apuntar a ese blanco: afectar positivamente al ser emocional antes que al racional, para que, dada una motivación intrínseca, surja una necesidad auténtica. No está de más aclarar, que como la mayoría de las cosas importantes en la existencia humana, la necesidad además de ser personal es intransferible.

Cabe pensar, sin embargo, que los docentes no cumplen ninguna función, falso. El cambio puede gestarse si los docentes cambian su orientación y dejan de ser el único modelo que se deba seguir, los que imponen, los que saben y transmiten, los que exigen algo sencillamente porque la sociedad lo demanda, no, su rol debe ser el de provocar procesos de lectura y escritura que no atenten contra el sentido común, al no “enseñar” algo tan diferente de lo que los discentes tendrán que usar luego, fuera de la escuela.

Con lo dicho hasta el momento, parece que queda claro un asunto de vital importancia, se escribe desde una necesidad y ésta no se impone, se provoca a partir de pequeños rituales, de una afectación positiva al ser emocional a través del placer de la lectura, añadiendo a esto que la tarea fundamental de los docentes es demostrar el amor por la lectura y la escritura. Si nos dedicáramos a seguir esto, tal vez podríamos expulsar del aula de clase las falsas necesidades y otros demonios que acompañan los dos actos sublimes de la inteligencia humana.

3.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Los referentes intertextuales presentes en el *reggaeton* y la literatura urbana, planteados como propuesta didáctica permiten un mejor acercamiento a la lectura y la escritura de los estudiantes del grado octavo y noveno del Gimnasio Chicano?

4. JUSTIFICACIÓN

La enseñanza en el área humanística en la actualidad, se ha convertido en todo un reto porque reconocemos que la juventud ya no se comporta como nosotros o nuestros antepasados. Se nos han salido de las manos sus sueños y perspectivas para el futuro y ante nuestros ojos crece y se instala un muro de hielo donde la apatía hacia la lectura y escritura, como práctica lúdica, está dada por la falta de iniciativa didáctica de los docentes y la enseñanza para con los estudiantes. Tales insuficiencias pedagógicas han generado una creciente pérdida de expectativas de los discentes por estas áreas del conocimiento.

Pese a los nuevos modelos educativos que existen en este momento, los profesores aún utilizan las mismas herramientas de siempre para incentivar a los estudiantes hacia el camino de la lectura y escritura lúdica desde el modelo tradicional; es decir, desde la óptica del adulto, sin tener en cuenta la del educando y el mundo que lo rodea. Es por ello que partir desde una práctica ajena al estudiante, muchas veces aburrida, tales ejercicios y su repetición se vuelven infructuosos, ya que el escolar no encuentra un puente constante entre el conocimiento que se quiere enseñar y el imaginario al que él pertenece en ese momento, lo cual genera un total rechazo.

Esta situación es preocupante, en cierta medida, debido a que los estudiantes no se ven identificados con las estrategias dispuestas por el docente ya que éstas no acceden a su mundo porque están basadas en la óptica adulta perteneciente a una educación tradicional es decir, al conocimiento como sabiduría, y éste a su vez es símbolo de cultura y tradición. Es por esta razón que la práctica de la lectura y escritura lúdica se han visto obstaculizadas pese a los requerimientos establecidos por el Ministerio de Educación que, en la actualidad, exige en sus bachilleres competencias de lectura y de escritura.

Con este panorama, surge un cuestionamiento ¿Cómo hacer para que nuestros jóvenes lean y escriban no por obligación sino por gusto? El obtener el beneplácito de los adolescentes en la actualidad tiene mucho que ver con las opciones que se plantean en las cuales ellos, como sujetos pensantes y participantes de una cultura tienen para aportar. Pero tal aporte se presenta desde su imaginario ya que si se desarrolla partiendo del de nosotros, estaríamos repitiendo continuamente la misma práctica, es decir, lo que se busca es plantear una nueva propuesta que no esté dada desde la visión de la educación tradicional, sino acercándonos más a sus gustos, de esta manera tenemos más facilidades de hallar eco, además hay que partir de una premisa y esta es que “ Todos llegamos a lo desconocido por medio de lo conocido” con base en esta idea; educadores como nosotros, debemos no sólo imbuirnos en su enseñabilidad sino también en su mundo para encontrar herramientas que no le sean desconocidas y que sirvan de puente entre nuestros saberes, la tradición y los intereses de nuestros jóvenes.

5. OBJETIVOS

5.1 OBJETIVO GENERAL

- Elaborar una estrategia didáctica para propiciar procesos de lectura y de escritura, utilizando como puente algunos referentes intertextuales entre la literatura urbana y el *reggaeton*.

5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Hacer un sondeo sobre el gusto que tienen los jóvenes del grado octavo y noveno del Gimnasio Chicano, por el *reggaeton*.
- Determinar algunas relaciones intertextuales entre un corpus de literatura urbana y el *reggaeton*.
- Hacer una propuesta de escritura desde las historias de vida presentes en las letras del corpus de las canciones de *reggaeton*.

6. MARCO DE REFERENCIA

6.1 MARCO TEÓRICO

6.1.1 Antecedentes. La música y la literatura han caminado de la mano desde tiempos inmemorables, los griegos crearon mitos sencillos y alegres, expresados en cantos que acompañaban con música y frecuentemente con danzas; estos cantos solían honrar a los dioses, solemnizaban la llegada de una estación del año, o bien en cualquier ocasión, en los sitios sagrados; los había también para celebrar los grandes sucesos del nacimiento, el matrimonio, la muerte, las cosechas, las vendimias, o contra la peste y el hambre. Estos rituales empezaron a modificarse de tal manera que se evidenciaba la evolución de la tragedia. También es de resaltar que la poesía en sus inicios se acompañaba de la lira, por tal razón se habla de género lírico. Esta breve anotación sirve para demostrar lo cercana que ha estado la música de la literatura y cómo ha sido representada en los primeros textos líricos de los grandes tragediógrafos como Esquilo, Sófocles y Eurípides.

Sin embargo, la música y la literatura fueron tomando caminos diversos; encontrándose pocas veces en el género lírico como vehículo de expresión y reflexión; pese a esto, grandes autores como: Homero, Miguel de Cervantes Saavedra, Virgilio, Milan Kundera, Alejo Carpentier, Julio Cortázar, Fernando Rojas, León Tolstoi, Andrés Bello, sólo para nombrar algunos, han logrado compaginar nuevamente estas dos expresiones del arte.

Según la necesidad de utilizar la música como mediación didáctica, he encontrado el trabajo del profesor Gilberto Sánchez Azuara¹ titulado: *La poesía coral y su aprovechamiento didáctico*, el cual pretende mostrar un camino en el que la poesía y la didáctica son hermanas en términos de un mismo fin: formar la personalidad, imaginación creadora, entusiasmo, amor por la cultura y amor por la juventud. Acude a la poesía porque considera que ésta constituye una aventura que confiere a nuestra vida el conocimiento de una gran alegría, la de poder ascender y recrear las palabras que iluminan, el hecho de crear un mensaje que, a la vez, conmueve y eleva. Dado lo anterior, el libro une el trabajo docente, la poesía y la música, con la intención de que se apoyen mutuamente.

¹ SÁNCHEZ AZUARA, Gilberto. La poesía coral y su aprovechamiento didáctico. México: Limusa, 1979, p. 11

6.1.2 Estrategia didáctica. El concepto de estrategia siempre se ha enfocado desde la perspectiva del método; es decir, a la luz de las relaciones que se establecen en la construcción permanente del componente método; otras veces, su accionar o perspectiva ha ahondado en los terrenos de la didáctica para acompañarla, de manera efectiva, en su papel de mediador entre el sujeto y el conocimiento. Así, para algunos autores, la estrategia es el enfoque de enseñanza que promueve determinados objetivos pedagógicos, entendiendo por objetivos, las metas que se desean alcanzar en la solución de la pregunta problemática, eje del proceso de investigación; en este sentido el concepto de estrategia se asume desde el horizonte investigativo del método. En esta misma dirección, Bernardo Restrepo², plantea que la estrategia es la posibilitadora del logro de los objetivos en los procesos de investigación científica o formativa. Entre las estrategias que plantea sobresalen dos: la estrategia expositiva, en donde el maestro es el poseedor absoluto del bien y del saber, y el estudiante el receptor, muchas veces pasivo, del conocimiento que imparte su profesor; y la estrategia de aprendizaje por descubrimiento, cuyo objetivo central es el desarrollo de habilidades de pensamiento, habilidades que deben permitir que el sujeto obtenga el conocimiento como un descubrimiento. Para Restrepo, este tipo de estrategia se debe implementar en la práctica de la investigación, materializada en métodos específicos como el ABP (Aprendizaje Basado en Problemas), el Método de Casos, la Investigación Acción Educativa, el Preseminario Investigativo, entre otros. Es claro entonces la íntima relación que se establece en esta concepción teórica entre estrategia y método.

La relación entre estrategia y didáctica es tratada por Joan Mallart Navarra³, para quien el concepto estrategia remite a pensar un medio para alcanzar una finalidad, un método para emprender una tarea o una secuencia de decisiones tomadas para alcanzar un objetivo. Aplicado al campo didáctico, se puede definir la estrategia didáctica como el proceso reflexivo, discursivo y meditado que pretende determinar el conjunto de normas y prescripciones necesarias para optimizar un proceso de enseñanza- aprendizaje. “También podemos considerar sinónimas ambas expresiones: métodos y estrategias”⁴ puesto que si el método no es más que un camino, la estrategia, acabamos de ver, también supone un significado de medio a través del cual se llega a un objetivo. De esta manera, cuando se habla de estrategias cognitivas, se refiere a aquellas formas con que cuenta el alumno para controlar los procesos de aprendizaje. Dichas estrategias serían las

²RESTREPO GÓMEZ, Bernardo. Aprendizaje basado en problemas (ABP): Una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *En*: Educación educadores, Vol 8, Bogotá 2005; p. 15.

³ MALLART NAVARRA, Joan. Didáctica: del currículum a las estrategias del aprendizaje. *En*: Revista española de pedagogía, Vol.58, Nº 217, 2000; p. 421

⁴ MARTÍN MOLERO, Francisca. La didáctica ante el tercer milenio. Madrid: Editorial Síntesis, 1999, p. 51

actividades realizadas por el alumnado durante su proceso de aprendizaje, con la finalidad de adquirir conocimientos, obtener destrezas o desarrollar incluso habilidades metacognitivas.

Para José Tejada Fernández “la estrategia, dentro del marco de la didáctica, pone en práctica la actividad discente clave para lograr el aprendizaje, es decir, legitima la multivariedad de metodologías que es necesario incorporar en el marco pedagógico del aula y en los protagonistas de la acción: docente y discente, envueltos en otros niveles de contexto; existiendo entre ambos una comunicación bidireccional, ambos se convierten tanto en emisores como receptores⁵”. Bajo este contexto, la definición de estrategia implica procedimientos y actitudes; es decir, pone en juego unos conceptos, unos procedimientos y unas actitudes.

Igualmente, Lluís Tort Raventós⁶ afirma que el concepto de estrategia remite a diseñar procedimientos para organizar secuencialmente la acción, en orden a conseguir las metas previstas; es decir, la manera de concretar el curso a seguir para el logro de los objetivos. Por consiguiente, la palabra estrategia añade al concepto de didáctica el “cómo” o mejor dicho, la manera como queremos llevar a la práctica concreta el proceso enseñanza-aprendizaje.

El concepto de estrategia no es de uso propiamente pedagógico, sino militar, y que originariamente significó organizar un conjunto de acciones para alcanzar un objetivo concreto. En la pedagogía cognitiva se utiliza con la intención de diferenciar, trabajo de método, trabajo en el campo propiamente del maestro. La estrategia es un trabajo propio del estudiante que está relacionado con una serie de procesos cognitivos que tiene que elaborar el estudiante para apropiarse del conocimiento.

La didáctica puede considerarse como una estrategia en tres niveles: Estrategia pedagógica / Estrategia cognitiva / Estrategia de investigación. Las tres se relacionan entre sí, con fines didácticos, para alcanzar una mejor intervención pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Considera que es tal la importancia hoy en día de dicho concepto que ha logrado ingresar al terreno de la educación desplazando el concepto de método, incluso de metodología o técnica; se ha puesto en lugar del otro, y lo ha reemplazado de manera bastante efectiva. Propone estudiar la relación didáctica, estrategia, y maestro, porque desde la

⁵ TEJADA FERNÁNDEZ, José. Estrategias didácticas para adquirir conocimientos. En: Revista española de pedagogía, Vol. 58, Nº 217, 2000; p: 494

⁶ TORT RAVENTÓS, Lluís. Estrategias Didácticas para la adquisición de valores. En: Revista Española de Pedagogía, Vol. 58 No 217, 2000; p. 537

perspectiva de la estrategia, o de la psicología cognitiva, se delega y desconoce el papel del maestro, como instancia poco significativa en los procesos de enseñanza aprendizaje. Habría que añadir a dicha relación el concepto de método, pues la tríada didáctica, estrategia y método parecen funcionar, tanto en los procesos de investigación científica como de enseñanza aprendizaje, como dispositivos que interactúan entre sí para facilitar el desarrollo del pensamiento en los momentos precisos de su encuentro con la ciencia, o, en últimas, con procesos de generación de conocimientos.

Así, el concepto de estrategia, en relación con el aprendizaje; es decir, como tránsito hacia el conocimiento, se construye a partir de tipologías de herramientas que definen posiciones de jerarquización en el ámbito de procesos de asimilación.

Esta es la síntesis de la propuesta planteada por estos autores con relación al concepto de estrategia, el cual se enmarca el horizonte pedagógico de la didáctica dado su relación con la dinámica de la enseñanza y el aprendizaje.

En la reflexión teórica adelantada por Shari Tishman y otros⁷, el concepto de estrategia postula un plan explícito y articulado para desarrollar en una situación que implique un desafío intelectual; las estrategias se dirigen a dinamizar el pensamiento, en función de propiciar la toma de decisiones. Busca también elegir el mejor curso de acción para adquirir conocimientos y para lograr capacidades en la resolución de problemas que tengan como fin el desafío de salir de un aprieto. Desde esta perspectiva, se puede decir que las estrategias son procedimientos escalonados y graduales que el sujeto ejecuta intencionalmente para alcanzar el objetivo deseado; por tanto, la estrategia se ubica en un nivel complejo del pensamiento porque exige momentos de racionalización y creatividad en la puesta en escena de aquellos mecanismos que permiten la ejecución de la actividad, bien desde el método o desde la misma didáctica, para alcanzar un objetivo concreto de la enseñanza, el aprendizaje o de la investigación.

Continúan los autores afirmando que “la estrategia remite a la construcción de procesos de pensamiento creativos, en la reflexión global de los objetivos trazados que permitan optar por una decisión; de tal manera que la estrategia “energiza” el aprendizaje porque ayuda a las personas a indagar con profundidad, creatividad e independencia, en las diversas áreas del conocimiento”⁸; para ello establece

⁷ TISHMAN, Shari; PERKINS N., David y JAY, Eileen. Un aula para pensar: aprender y enseñar en la cultura del pensamiento. Buenos Aires: Editorial Aique, 1997. p. 37

⁸ Ibid., p. 39

problemas y objetivos de un asunto, y busca las soluciones posibles a los mismos. La estrategia, entonces, es una actitud especial que estimula a los sujetos para que construyan caminos que propicien pensamientos creativos, como respuesta a desafíos intelectuales y de aprendizaje.

Con lo anterior, se observa la relación constante que mantiene el concepto de estrategia con el de didáctica y método; la razón no es tan simple como pudiese aparecer, pues dentro de cada uno de ellos, y dependiendo del contexto específico donde se aplique, funcionan mecanismos que los diferencian en su modo de actuar, pero que los acercan en su finalidad. Con esto se quiere decir que si bien son conceptos que difieren en su acepción y trayectoria histórica por las diversas disciplinas y ciencias que los han adoptado, en su implementación en los procesos teóricos de investigación o en los propios de la docencia se emparentan de tal forma que coadyuvan a la realización de las prácticas de investigación y de docencia, sin importar el área del saber que los implementa.

6.1.3 Aprendizaje significativo. David Ausubel plantea que “el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización⁹”.

Así, en el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja así como su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

David Ausubel es un psicólogo educativo que a partir de la década de los años sesenta, dejó sentir su influencia por medio de una serie de importantes elaboraciones teóricas y estudios acerca de cómo se realiza la actividad intelectual

⁹ AUSUBEL, David. Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas, 1981. p. 75

en el ámbito escolar. Su obra y la de algunos de sus más destacados seguidores Novak y Gowin, han guiado hasta el presente no sólo múltiples experiencias de diseño e intervención educativa, sino que, en gran medida, han marcado los derroteros de la psicología de la educación, en especial del movimiento cognoscitivista. Seguramente son pocos los docentes que no han encontrado en sus programas de estudio, experiencias de capacitación o lecturas didácticas, la noción de aprendizaje significativo.

Además, Ausubel¹⁰, como otros teóricos cognoscitivistas, postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. “Se podría clasificar su postura como constructivista (el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de información literal, el sujeto la transforma y estructura) e interaccionista (los materiales de estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz)¹¹”.

También, David Ausubel¹² concibe al alumno como un procesador activo de la información, y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado, pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas. Aunque esta concepción señala la importancia que tiene el aprendizaje por descubrimiento (dado que el alumno reiteradamente descubre nuevos hechos, forma conceptos, infiere relaciones, genera productos originales, etc.), considera que no es factible que todo el aprendizaje significativo que ocurre en el aula deba ser por descubrimiento. Antes bien, este autor propugna por el aprendizaje verbal significativo, que permite el dominio de los contenidos curriculares que se imparten en las escuelas, principalmente a nivel medio y superior.

De acuerdo con Ausubel¹³, hay que diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clase. Se diferencian en primer lugar dos dimensiones posibles del mismo:

La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento: se encuentran dos tipos de aprendizajes posibles; por recepción y por descubrimiento.

¹⁰ Ibid., p. 85

¹¹ DÍAZ BARRIGA, F. El aprendizaje significativo y organizadores anticipados. Programa de publicaciones de material Didáctico. México: Facultad de Psicología, UNAM. 1989. p.17

¹² AUSUBEL, Op. Cit., p. 86

¹³ Ibid., p. 91

La relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del aprendiz: se encuentran dos modalidades; por repetición y significativo.

La interacción de estas dos dimensiones se traduce en las denominadas situaciones del aprendizaje escolar: aprendizaje por recepción repetitiva, por descubrimiento repetitivo, por recepción significativa, o por descubrimiento significativo.

No obstante, estas situaciones no deben pensarse como compartimientos estancos, sino como un continuo de posibilidades, donde se entretajan la acción docente y los planteamientos de enseñanza (primera dimensión: cómo se provee al alumno de los contenidos escolares) y la actividad cognoscente y afectiva del aprendiz (segunda dimensión: cómo elabora o reconstruye la información).

Es evidente que en las instituciones escolares casi siempre la enseñanza en el salón de clases está organizada principalmente con base en el aprendizaje por recepción, por medio del cual se adquieren los grandes volúmenes de material de estudio que comúnmente se le presenta al discente. Esto no significa necesariamente que recepción y descubrimiento sean excluyentes o completamente antagónicos; pueden coincidir en el sentido de que el conocimiento adquirido por recepción puede emplearse después para resolver problemas de la vida diaria que implican descubrimiento.

En contraste, al llegar a la enseñanza media y superior, los estudiantes arriban a un pensamiento más abstracto o formal, que les permite manejar adecuadamente las proposiciones verbales y aprovechar el gran cúmulo de conocimiento científico ya existente. De hecho, Ausubel¹⁴ creía que no era ni posible ni deseable que se le exigiese a un alumno inventar o descubrir todo lo que tiene que aprender del currículo escolar. Aquí es donde se encuentra una controversia entre la visión educativa derivada de la psicología genética, que destaca el papel del descubrimiento autónomo, y la de los teóricos de la psicología cognitiva, que postulan la importancia de un procesamiento significativo de la información que se adquiere por recepción. Por supuesto que sería propio evitar que casi todo lo que aprenda un alumno sea mediante recepción memorística y tratar de incrementar las experiencias significativas, ya sea por la vía del descubrimiento o de la recepción.

¹⁴ Ibid., p. 92

En todo caso, es evidente que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos de conocimiento integrados, coherentes y estables, que tienen sentido para los alumnos.

Pero ¿qué procesos y estructuras entran en juego para lograr un aprendizaje significativo? Según Ausubel¹⁵, se dan cambios importantes en nuestra estructura de conocimientos como resultado de la asimilación de la nueva información; pero ello sólo es posible si existen ciertas condiciones favorables.

La estructura cognitiva está integrada por esquemas de conocimiento, los cuales son abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de objetos, hechos y conceptos (y de las interrelaciones que se dan entre éstos) que se organizan jerárquicamente. Lo anterior quiere decir que se procesa la información que es menos inclusiva (hechos y proposiciones subordinados) de manera que llegue a ser subsumida o integrada por las ideas más inclusivas (denominadas conceptos y proposiciones supraordinadas).

Así, en algunas ocasiones se aprenden contenidos que tienen que ser integrados en esquemas más generales y abstractos; en otras, se aprende precisamente conceptos integrados que aglutinan o subsumen cuestiones que ya se conocen. También se da el caso del aprendizaje de contenidos del mismo nivel de inclusión, abstracción y generalidad (lo que se llama conceptos coordinados). Es importante que el docente conozca el nivel jerárquico de los contenidos que enseña, las interrelaciones que éstos guardan entre sí, y que ayude a los alumnos a entender ese entramado o tejido conceptual existente en la disciplina que enseña. Precisamente uno de los mayores problemas de los estudiantes es que tienen que aprender “cabos sueltos” o fragmentos de información inconexos, que los lleva a aprender repetitivamente, casi siempre con la intención de pasar un examen y sin entender mucho del material de estudio.

Es indispensable tener siempre presente que la estructura cognitiva del alumno tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual. Este conocimiento resulta crucial para el docente, pues se considera que es a partir del mismo que debe planearse la enseñanza.

¹⁵ Ibid., p. 96

Ahora bien, para que realmente sea significativo el aprendizaje, éste debe reunir varias condiciones: la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, dependiendo también de la disposición (motivación y actitud) de éste por aprender, así como de la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje.

El significado es potencial o lógico cuando se refiere al significado inherente que posee el material símbolo, debido a su propia naturaleza, y sólo podrá convertirse en significado real o psicológico cuando el significado potencial se haya convertido en un contenido nuevo, diferenciado e idiosincrásico dentro de un sujeto particular.

Lo anterior, resalta la importancia que tiene que el alumno posea ideas previas pertinentes como antecedentes necesarios para aprender, ya que sin ellas, aun cuando el material de aprendizaje esté “bien elaborado”, poco será lo que el aprendiz logre. Es decir, puede haber aprendizaje significativo de un material potencialmente significativo, pero también puede darse la situación de que el alumno aprenda por repetición debido a que no esté motivado o dispuesto a hacerlo de otra forma, o porque su nivel de madurez cognitiva no le permita la comprensión de contenidos de cierto nivel de complejidad. En este sentido se resaltan dos aspectos:

La necesidad que tiene el docente de comprender los procesos motivacionales y afectivos subyacentes al aprendizaje de sus alumnos, así como de disponer de algunos principios y estrategias efectivos de aplicación en clase.

La importancia que tiene el conocimiento de los procesos de desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diversas etapas del ciclo vital de los alumnos.

Resulta evidente que son múltiples y complejas las variables relevantes del proceso de aprendizaje significativo, y que todas ellas deben tomarse en cuenta tanto en la fase de planeación como en la que se imparten los contenidos curriculares, sin descuidar los episodios de evaluación y asesoramiento de los alumnos.

Asimismo, el docente no debe olvidar que, aunque enfrenta situaciones determinadas por el contexto escolar o por la historia previa de sus estudiantes, su campo de acción son todos aquellos aprendizajes sociales y académicos que puede promover en sus alumnos. Si bien por una parte está el alumno con su

estructura cognitiva particular, con su propia idiosincrasia y capacidad intelectual, con una serie de conocimientos previos (algunas veces limitados y confusos), y con una motivación y actitud para el aprendizaje propiciada por sus experiencias pasadas en la escuela y por las condiciones actuales imperantes en el aula, el docente llega a influir favorablemente en todas ellas.

Por otra parte, están los contenidos y material de enseñanza. Si éstos no tienen un significado lógico potencial para el alumno, se propiciará un aprendizaje rutinario y carente de significado. Aquí nuevamente el profesor, puede potenciar dichos materiales al igual que las experiencias de trabajo en el aula y fuera de ella, para acercar a los alumnos a aprendizajes más significativos.

En este punto, se quiere resaltar una ampliación al concepto de David Ausubel de aprendizaje significativo que muy atinadamente propone César Coll quien argumenta que

[...] la construcción de significados involucra al alumno en su totalidad, y no sólo implica su capacidad para establecer relaciones sustantivas entre sus conocimientos previos y el nuevo material de aprendizaje. La percepción que tiene el alumno de una actividad concreta y particular de aprendizaje, los objetivos del profesor y el alumno, sus intenciones y sus motivaciones al proponerla y participar en ella, son a menudo diferentes¹⁶.

Hay, pues, todo un conjunto de factores, que se podrían calificar como motivacionales, relacionales e incluso efectivos, que desempeñan un papel de primer orden en la movilización de los conocimientos previos del alumno y sin cuya consideración es imposible entender los significados que el alumno construye a propósito de los contenidos que se le enseñan en la institución educativa.

6.1.4 Historias de vida. La historia de vida es un método en las ciencias sociales donde se vindica la experiencia de lo vivido; es decir, la subjetividad del conocimiento. Pero antes de entrar en materia, es preciso aclarar un poco el término. “La imaginación autobiográfica es esta capacidad para cooperar en la construcción de una escritura biográfica abierta y sugestiva, capaz de ayudar a comprender un tiempo y un espacio humano, de leer una historia social a través de una historia de vida¹⁷”.

¹⁶ COLL, César; POZO, J. I; SARABIA, B. y VALLS, E. Los contenidos de la reforma. Enseñanzas y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Madrid: Santillana. 1992. p. 135

¹⁷ FEIXA, Carles. La imaginación autobiográfica. En: Nómadas. Nº 18 (Mayo de 2003): Bogotá: p. 81

Este es un método para conocer al sujeto en concreto, el cual lleva en sí todo lo real de los grupos sociales en los cuales se ha desarrollado. El sujeto es lo que se ha de conocer y es en su devenir, en su historia, donde se le puede captar en todas sus dimensiones. La elaboración de las historias de vida es un trabajo intencionado del investigador para transmitir la memoria de una comunidad, en tanto sus manifestaciones, vivida por sujetos entorno a una problemática social, y en un lapso de tiempo concreto.

Según Córdova¹⁸, esta forma de conocimiento es tan válida epistemológicamente como los números, los modelos o cualquier otro tipo de procedimiento de carácter estadístico. A pesar de dicha validez, para que las historias de vida fueran aceptadas como método científico en las ciencias sociales, tuvieron que pasar por varias etapas de consolidación.

Después de 1825, se publican libros que recogen historias de nativos americanos, pero estos relatos no tenían ninguna finalidad científica puesto que se limitaban a traducir y a rehacer la historia, además quienes realizaban estas historias eran viajeros, aficionados o literatos. “No será hasta el primer cuarto de siglo XX cuando este movimiento espontáneo tenga efectos en la disciplina antropológica: la publicación de testimonios de los ‘últimos de la tribu’ se reviste de perfiles científicos¹⁹”.

Según Córdova, la primera tentativa de usar las historias de vida como material idóneo para la investigación sociológica se encuentra en la antropología francesa, a partir de 1934, con Marcel Gauss; para Davis fue el estudio de Thomas y Znaniecki (1918- 1920) *El campesinado polaco en Europa y América*; con este trabajo, reivindican los documentos personales como fuentes primarias de investigación científica, con lo cual postulan una propuesta metodológica. Estos dos últimos fueron los precursores de la que posteriormente sería la Escuela de Chicago. Los integrantes de dicha escuela utilizaron las historias de vida para ampliar sus estudios de campo sobre los grupos sociales de indigentes, marginados o *outsiders*, y fueron más lejos que el trabajo de Thomas y Znaniecki, al considerar “...las historias de vida como una forma perfecta de ilustrar los procesos de desorganización social inherentes a la vida de la ciudad, a la vez que servían para dar voz a los individuos que anteriormente habían quedado fuera de la atención de la sociología²⁰”.

¹⁸ CÓRDOVA, Víctor. Historias de vida: Una metodología alternativa para Ciencias Sociales. Caracas: Fondo Editorial Tropykos, 1993, Segunda edición. p. 10

¹⁹ FEIXA, Op. cit., p. 82

²⁰ DAVIS, Kathy. La biografía como metodología crítica. *En*: Historia, antropología y fuentes orales, Nº 30 Tercera época, 2003; p. 153

Sólo en la década de los años ochenta, la biografía fue considerada como método de pleno derecho “Daniel Bertaux (1981) y su ahora ya clásico *Biografía y sociedad* (Biography & society) marcó los pasos a seguir en la investigación biográfica como un estudio independiente dentro de la sociología²¹”. Las historias de vida eran para Bertaux, una manera como se dotaba a las teorías sociológicas de un rostro humano, al narrar una vida en particular; especialmente en los casos de marginación social y pobreza; de manera que los protagonistas continuaban siendo los mismos.

Aunque los protagonistas sigan siendo los mismos, es de vital importancia que el investigador analice con un sentido humanista, de manera que comprenda con bastante riqueza el sentido de lo que se quiere decir, la posición del que narra. “...se trata de ser lo bastante acucioso en cuanto a la interpretación de lo dicho, no quedarse con la superficialidad, con lo dicho “prima facie”. Es muy importante profundizar en lo que se quiere decir y analizar lo que se quiera decir²²”. Esto llevará al problema referente al estilo del narrador, en la medida en que cada uno posee una manera particular de narrar, aunque se trate de problemas comunes como por ejemplo, estructuras familiares), relaciones con el industrialismo, con el urbanismo, en fin con cualquiera de estos problemas, se puede encontrar en una misma familia estilos distintos para contar los mismos problemas, no sólo que tengan enfoques distintos, sino estilos distintos de narrar.

En el texto *Historias de vida*, una metodología alternativa para ciencias sociales, Córdova expresa que Selin Abou propone tres tipos de lectura, la factual, temática y simbólica, estos tipos de lectura, propuestos por Abou, hacen que Chevalier afirme que existen siempre varias lecturas de un texto biográfico, lecturas situadas a niveles diferentes de aprehensión de una misma realidad (que es a la vez individual y social). “Por tanto, NO EXISTE UNA METODOLOGÍA ÚNICA de las Historias de Vida, sino múltiples puntos de vista posible. Y ello está en consonancia con los objetivos, propios de la investigación que los pone en movimiento²³”.

Córdova, parafraseando a Bertaux expresa que éste considera que este método de análisis permite la adopción de interpretaciones de carácter hermenéutico, “[...] que es una de las interpretaciones, como las de MONTAJE, EL ANÁLISIS DE CONTENIDO, EL ANÁLISIS SEMÁNTICO O SEMIOLÓGICO, etc. La proposición analítica del autor se opone al uso exclusivo del análisis hermenéutico, que

²¹ Ibid, p. 153

²² CÓRDOVA, Op. cit., p. 58

²³ Ibid, p. 63

consiste en lecturas repetidas de un mismo texto hasta encontrar significaciones subyacentes²⁴.

En lo concerniente a la subjetividad (individual) y lo social (colectivo), están inextricablemente unidos, dado que no se puede pensar al hombre fuera de lo social, "...la individualidad no es más que una forma distinta de una misma praxis que se ejerce en la vida social²⁵".

²⁴ Ibid, p. 64

²⁵ Ibid, p. 17

6.2 MARCO CONCEPTUAL

A continuación se presenta una breve conceptualización sobre un tópico que se aborda en este proyecto de investigación, el cual es la didáctica.

La didáctica y sus componentes

La didáctica es un campo de la pedagogía que se ocupa, fundamentalmente del proceso de enseñanza aprendizaje. Acorde con lo anterior, Zuluaga brinda dos acepciones de didáctica, la primera hace alusión a la serie de procedimientos para enseñar fundamentados en teorías pedagógicas o educativas. La autora afirma que:

La Didáctica es en la Pedagogía el lugar discursivo donde se expresan los procedimientos según una concepción del sujeto de enseñanza, de los fines de la educación, de la concepción del conocimiento o del aprendizaje. Es la serie enunciativa que aplicada al discurso oral y escrito recorta la formación discursiva (aceptada en general) “EDUCACIÓN” para conceder un estatuto y una posición de sujeto a quien puede aplicar y pronunciar el discurso pedagógico²⁶.

Al hablar de didáctica es necesario hablar del que se considera su padre: Juan Amos Comenio, este al escribir su *Didáctica Magna* contribuyó a crear una ciencia de la educación y una técnica de la enseñanza, como disciplinas autónomas. Al respecto la profesora Zuluaga en su texto *Didáctica y conocimiento* expresa que:

Toda la *Didáctica Magna* –arte de enseñar todo a todos– repite e insiste en el orden, sacado de los procedimientos de la naturaleza. Toda la *Didáctica Magna* justifica mediante el orden lo que su autor llama fundamentos que no son más que deducciones de ejemplos de la naturaleza. Ordenar para enseñar. Dos universos para ordenar, graduar, escalonar: el de las cosas y el de las palabras. El método para hacer esto se llama Didáctica y conduce al conocimiento²⁷.

A estas concepciones “tradicionales” del concepto didáctica, se le contrapone una mirada más actual, al considerar que ésta, hoy día supera con creces sus denotaciones etimológicas iniciales relativas al arte de enseñar, Sevillano corrobora lo anterior al decir:

²⁶ ZULUAGA, Olga Lucía. *Didáctica y conocimiento: Avances de la investigación: Filosofía y Pedagogía*. Volumen II. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, 1977, p. 24

²⁷ *Ibid*, p. 44

[...] su conceptualización actual va más allá de lo artístico, que siendo importante, no satisface el quehacer didáctico; necesita, y así se demuestra, complementarse con otras dimensiones igualmente relevantes como son lo teórico, lo tecnológico y lo práctico, como exigencias del sentido más genuino de la Didáctica. La didáctica pasa a ocuparse y preocuparse por el aprendizaje y llega como síntesis a la instrucción formativa. Todo ello ha acarreado la presencia de nuevos protagonistas. Nuevas variables en el acto didáctico. El estudiante pasa a ser el gran protagonista, el docente es uno de los grandes mediadores, las estrategias metodológicas son el punto de mira de la acción práctica en dependencia del discente y del contenido, y mediadas o mediatizadas por los contextos de actuación, tanto mediatos como inmediatos²⁸.

Como se expresó al inicio de este apartado, la didáctica se ocupa del proceso docente educativo como la relación entre docente, sujeto cognoscente y saber; es decir, el proceso docente educativo es complejo y se encuentra integrado por siete componentes: el problema, el objetivo, el contenido, el método, los medios, la forma y la evaluación. Álvarez y González los definen brevemente así:

El problema, la situación de un objeto que genera una necesidad en un sujeto que desarrolla un proceso para su transformación. El objetivo, el propósito, la aspiración que el sujeto se propone alcanzar en el proceso para que, una vez transformado, satisfaga su necesidad y resuelva el problema. El contenido, los diferentes objetos de las ciencias seleccionados para desarrollar el proceso. El método, la organización interna del proceso docente educativo en tanto procesos de comunicación y acción; son los pasos que desarrolla el sujeto en su interacción con el objeto, a lo largo del proceso docente. Los medios, herramientas que se utilizan para el desarrollo para el desarrollo del proceso. La forma, organización que se adopta desde el punto de vista temporal y organizacional en la relación docente-discente para desarrollar este proceso. La evaluación, constatación periódica del desarrollo del proceso, de modificación del objeto²⁹.

²⁸SEVILLANO GARCÍA, María Luisa. Didáctica en el siglo XXI: Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad. Madrid: McGRAW-HILL, 2005, p. 85

²⁹ÁLVAREZ de ZAYAS, Carlos M. y GONZÁLEZ AGUDELO, Elvia María. Lecciones de didáctica general. Medellín: Edinalco Ltda., 1998, p. 35

7. DISEÑO METODOLÓGICO

7.1 TIPO DE ESTUDIO

Esta investigación se realizará bajo la metodología cualitativa de corte etnográfico, porque permite describir e interpretar el proceso de mediación didáctica de la música en procesos de lectura y escritura en estudiantes de secundaria escolarizados, con un rango de edad de 14 a 16 años.

Esta investigación se realizará a través de un procedimiento hermenéutico mediante cuatro fases que consisten en: determinación de tópicos de estudio, recolección de información, análisis de la información y elaboración teórica.

En la primera etapa: determinación de los tópicos de estudio se abordarán los ejes de esta investigación, los cuales son: estrategia didáctica, lectura, escritura, reaggotone, mediación docente, historias de vida e intertextualidad.

En la recolección de la información se diseñarán modelos de encuesta³⁰ que se van a utilizar (aplicada a los docentes y al grupo de estudiantes de los grados octavo y noveno del Gimnasio Chicano).

El análisis de la información recolectada a lo largo de la investigación servirá para describir, interpretar y teorizar sobre la estrategia didáctica planteada y convertir los resultados en texto escrito del cual se derivarán conclusiones, alcance y limitaciones del proyecto de investigación.

7.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población seleccionada, son treinta y un estudiantes de los grados 8º y 9º del Gimnasio Chicano³¹, los cuales oscilan entre los 14 y los 16 años de edad. El

³⁰ Ver Anexo A y B

³¹ Nombre ficticio, porque las directivas del colegio no autorizaron la divulgación de información más específica. Se seleccionó este nombre por las connotaciones lingüísticas de esta comunidad, los cuales son mexicanos nacidos en Estados Unidos, y por lo general hablan con una particular mezcla de español e inglés; lo mismo que sucede con los puertorriqueños, estos lo hacen evidente en las letras de las canciones del *reggaeton*; es decir, por la utilización de lo que se ha denominado *spanglish*.

colegio se encuentra ubicado al norte de la ciudad, sus estudiantes pertenecen a un estrato socio-económico alto (estrato 6). La muestra seleccionada es del cincuenta por ciento, porque el Gimnasio Chicano sólo cuenta con dos grupos por cada grado; la selección de los grupos a los que se les aplicó la encuesta fue al azar.

7.3 INSTRUMENTOS USADOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Los instrumentos utilizados para la recolección de la información, fueron básicamente tres: una encuesta³², la sábana temática del área de Español y literatura para los grados 8º y 9º³³ y el plan lector de los grados octavo y noveno³⁴. Dadas las dificultades para acceder a mayor información del Gimnasio Chicano.

7.4 TABULACIÓN DE LOS RESULTADOS

A continuación se presentará la tabulación de la encuesta aplicada a los estudiantes de los grados 8º y 9º del Gimnasio Chicano; en primera instancia, se presentarán los resultados parciales por cada grado y finalmente, se presentará una tabulación consolidada.

Luego se presentará la tabulación de la encuesta que se les realizó a los cuatro docentes del área de Español y literatura del Gimnasio Chicano, quienes representan la totalidad de docentes de esta área en la básica secundaria y media vocacional.

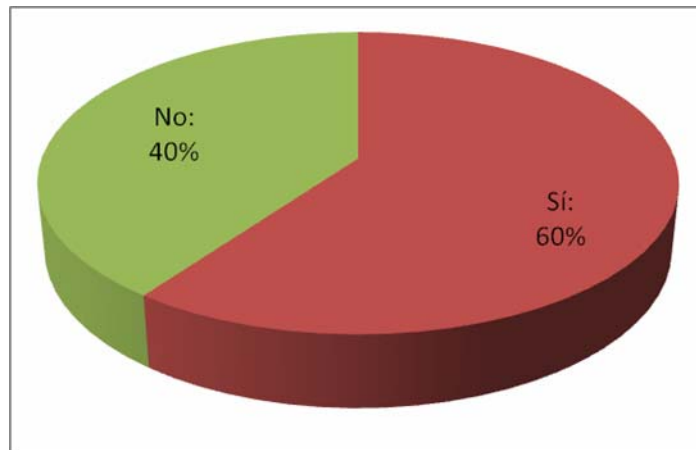
³² Ver anexo A para la encuesta realizada a los estudiantes de los grados octavo y noveno y anexo B para la encuesta realizada a los docentes de la misma institución educativa.

³³ Ver anexo C

³⁴ Ver anexo D

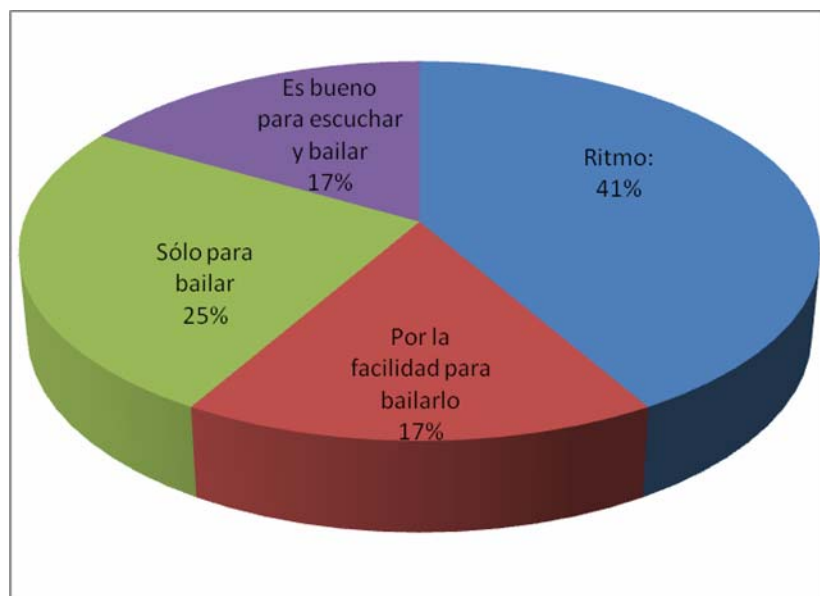
7.4.1 Tabulación de la encuesta aplicada al grado octavo

Gráfica 1 ¿Te gusta el *reggaeton*?



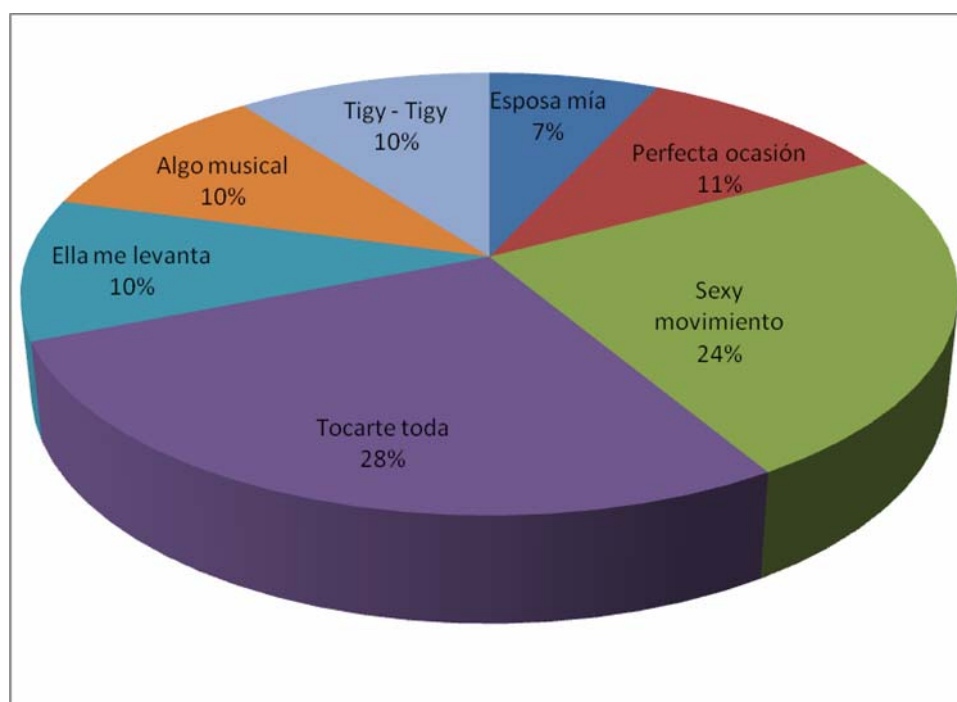
Como se observa en la gráfica número 1, al sesenta por ciento (60%) de los estudiantes les gusta el *reggaeton*, el restante cuarenta por ciento (40%) no les agrada en lo más mínimo este género musical.

Gráfica 2: ¿Por qué te gusta el *reggaeton*?



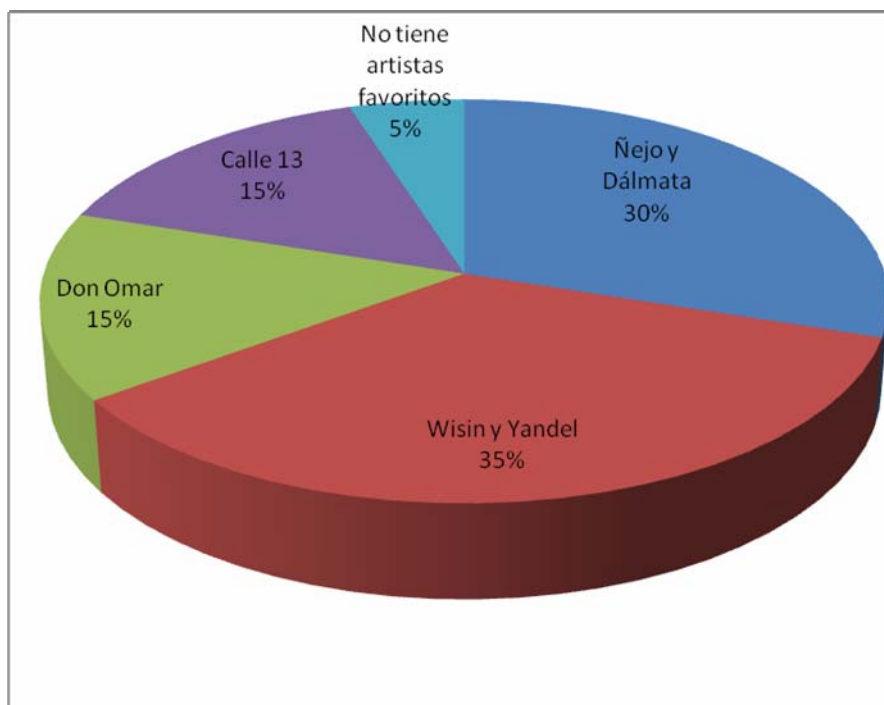
En la gráfica número 2 se observa que el elemento que más atrae del *reggaeton* es su ritmo, mas no su contenido, esto se corrobora con el veinticinco porciento que responde que sólo le gusta para bailarlo, en tercer lugar y con el mismo porcentaje se encuentran las razones: por la facilidad para bailarlo y porque es bueno para escuchar y bailar.

Gráfica 3. ¿Cuáles son las canciones que más te gustan?



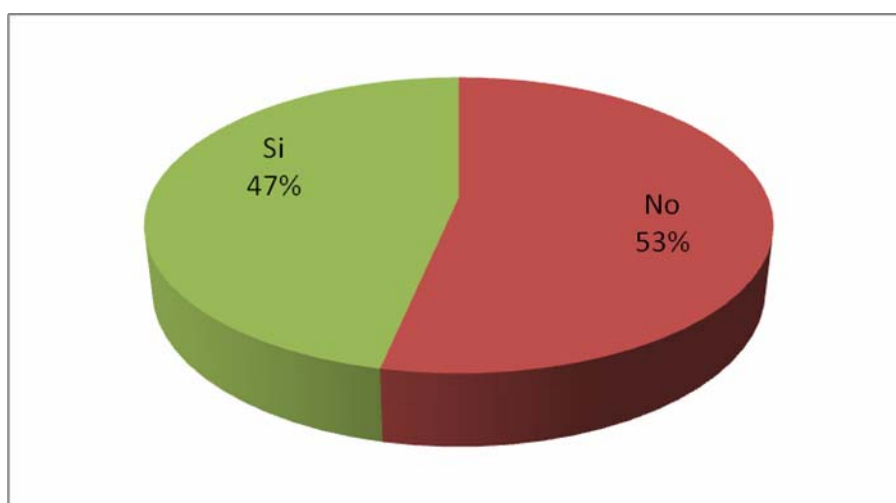
En la gráfica número 3 se tabularon las canciones más reiterativas, puesto que en esta respuesta los estudiantes fueron muy prolijos. El veintiocho porciento expresó que su canción favorita es *Tocarte toda* del grupo musical denominado Calle 13, seguida de *Sexy movimiento* del dúo Wisin y Yandel con un veinticuatro porciento, a la canción *Perfecta ocasión* del grupo musical Los compadres, en cuarto lugar y con el mismo diez porciento, están las canciones *Tigy- Tigy* de Don Omar y Hakim; *Algo musical* del dúo Arcángel Ñejo y Dálmata; *Ella me levanta* de Daddy Yankee. En último lugar y con un siete porciento, está la canción *Esposa mía* de Dc Reto.

Gráfica 4: ¿Cuáles son los artistas que más te gustan?



Como se puede en la gráfica número cuatro, los artistas favoritos de los estudiantes del grado octavo del Gimnasio Chicano son el dúo Wisin y Yandel, seguidos de Ñejo y Dálмата, en tercer lugar y con el mismo quince por ciento cada uno, se encuentran Calle 13 y Don Omar; sólo un cinco por ciento de los encuestados manifestó que no tenía artista favorito.

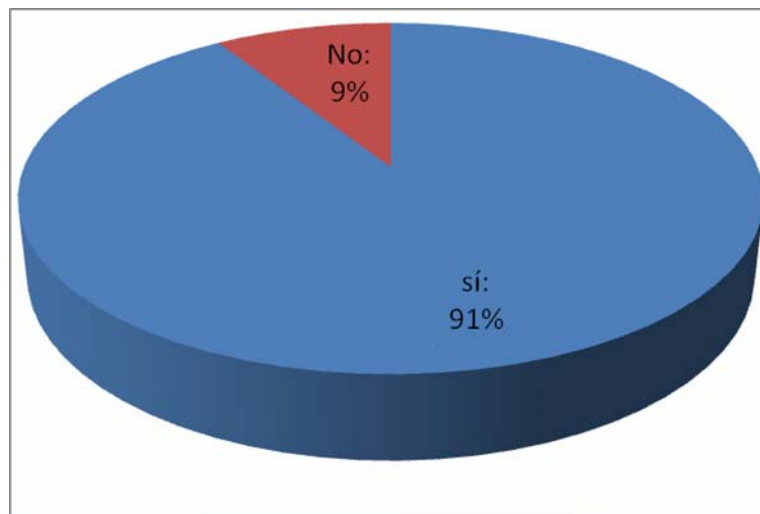
Gráfica 5: ¿Alguna vez has asistido a un concierto o rumba de *reggaeton*?



En la gráfica anterior, se puede observar que un cuarenta y siete por ciento manifiesta que ha asistido alguna vez a un concierto o a una rumba de *reggaeton*, mientras el cincuenta y tres por ciento manifiesta que nunca lo ha hecho.

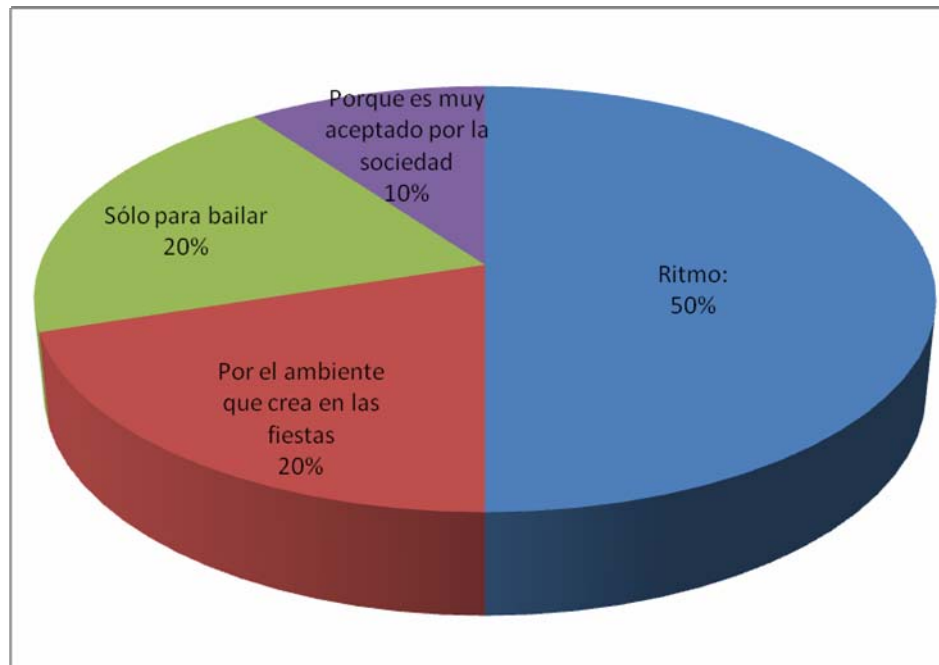
7.4.2 Tabulación de la encuesta grado noveno

Gráfica 6: ¿Te gusta el *reggaeton*?



Los estudiantes del grado noveno del Gimnasio Chicano, ante la pregunta ¿te gusta el *reggaeton*? el noventa y uno por ciento respondieron afirmativamente, mientras que tan sólo un nueve por ciento manifiesta que no les agrada el *reggaeton*.

Gráfica 7: ¿Por qué te gusta el *reggaeton*?



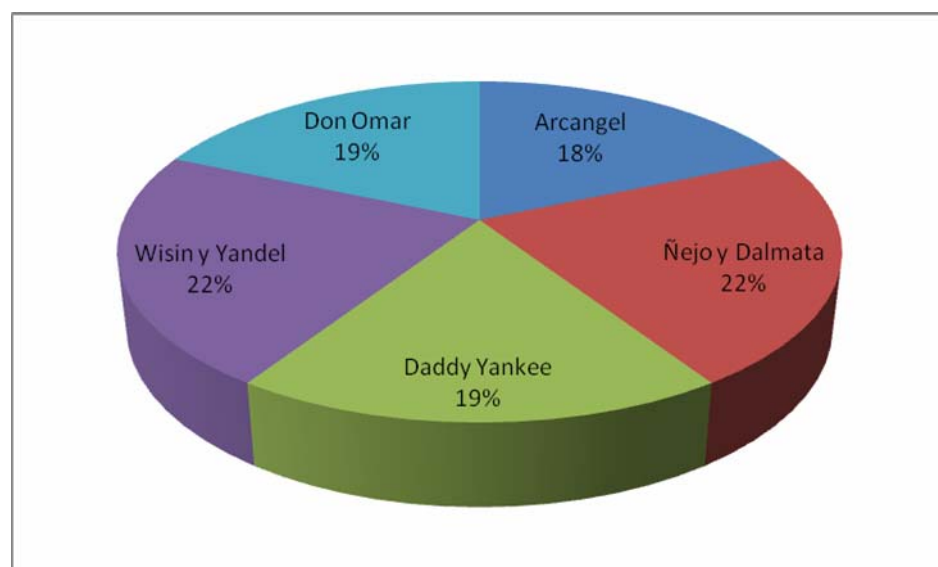
Como se puede observar en la gráfica número 7, las respuestas fueron variadas en lo que respecta a la razón por la cual les gusta el *reggaeton*, en primer lugar y con un cincuenta por ciento aparece el ritmo; en segundo lugar y con un veinte por ciento cada una, aparece por el ambiente que crea en las fiestas y sólo para bailar; finalmente, con un diez por ciento está la respuesta porque es muy aceptado por la sociedad, por la cual se podría aventurar a decir que es porque está de moda.

Gráfica 8: ¿Cuáles son las canciones que más te gustan?



En esta pregunta, los encuestados ofrecieron respuestas abundantes y en muchos casos dispares, por tanto, sólo se tabularon aquellas canciones que fueron más reiterativas. En primer lugar está Zundada con un veintiocho por ciento, y le siguen con un dieciocho por ciento cada una, las siguientes canciones: Tocarte toda, Sexy movimiento, Noche de entierro y Anoche soñé contigo.

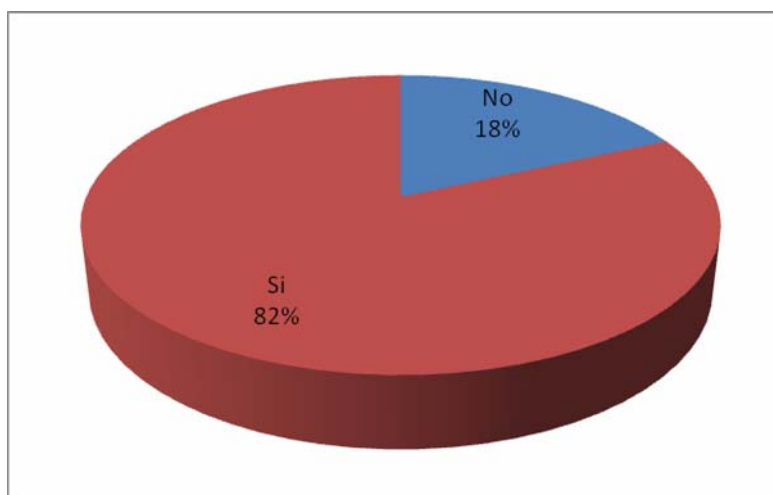
Gráfica 9: ¿Cuáles son los artistas que más te gustan?



Como se puede observar, los artistas favoritos por los estudiantes del grado noveno del Gimnasio Chicano son los dúos de Wisin y Yandel y Ñejo y Dálmata,

cada uno de ellos con un veintidós porciento; le siguen Daddy Yankee y Don Omar con un diecinueve porciento cada uno; en el último lugar está Arcángel con un dieciocho porciento.

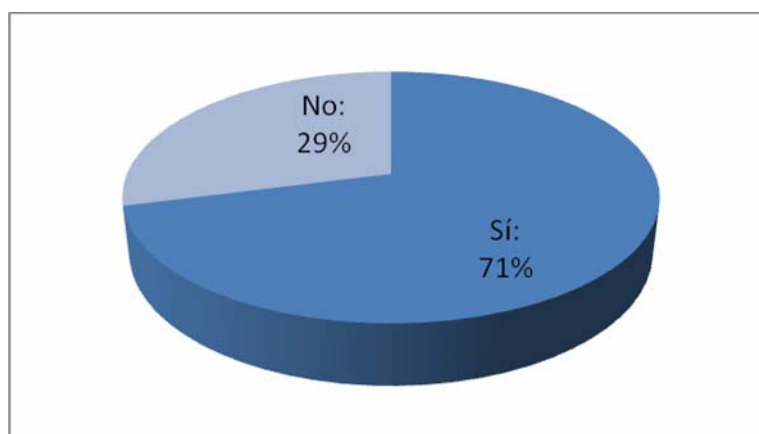
Gráfica 10: ¿Alguna vez has asistido a un concierto o rumba de *reggaeton*?



En la gráfica número 10 se observa que el ochenta y dos porciento de los encuestados manifiesta haber asistido a una rumba de *reggaeton*, mientras un dieciocho porciento expresa no haberlo hecho.

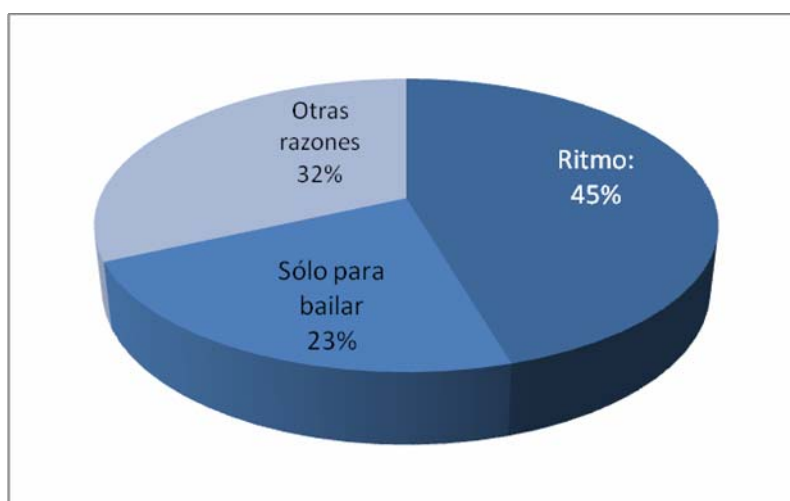
7.4.3 Tabulación consolidada de la encuesta aplicada a los grados octavo y noveno

Gráfica 11: ¿Te gusta el *reggaeton*?



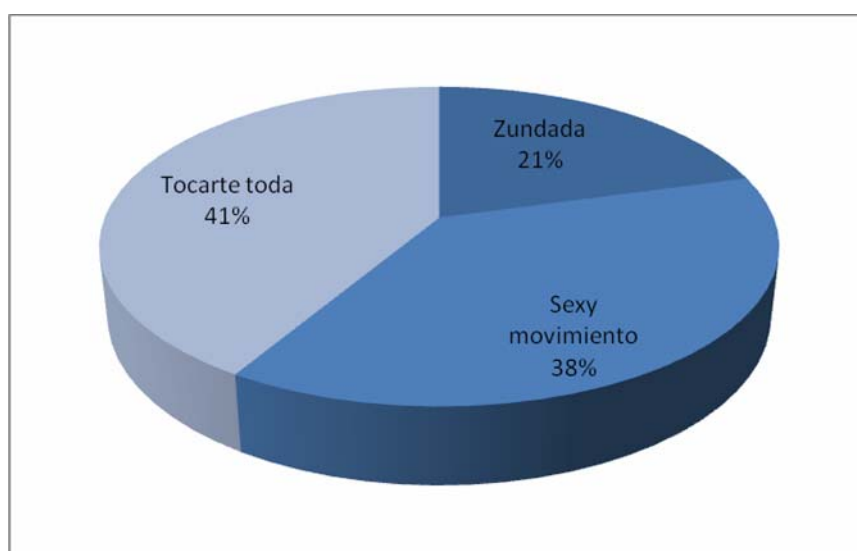
La gráfica número 11 presenta la tabulación consolidada de la pregunta ¿te gusta el *reggaeton*? el setenta y uno por ciento responde que sí les gusta, mientras que el veintinueve manifiesta que no les agrada.

Gráfica 12: ¿Por qué te gusta el *reggaeton*?



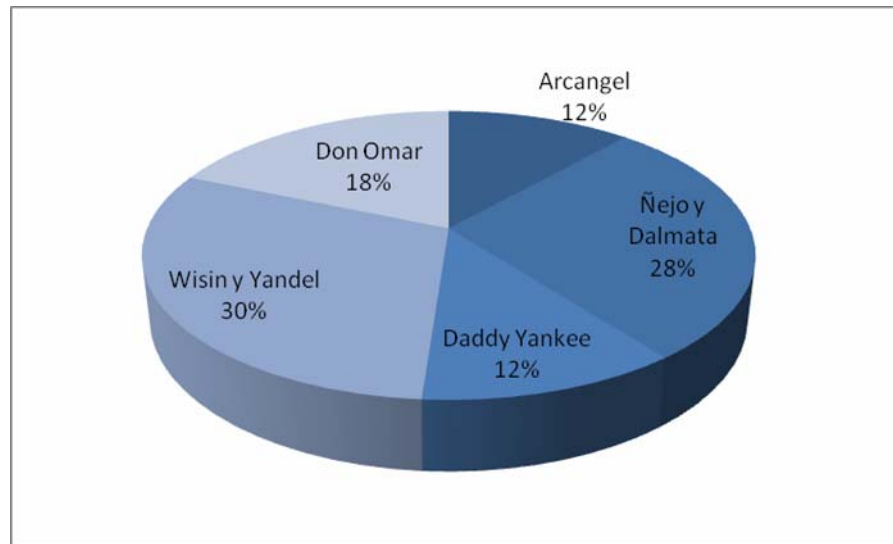
Como se puede observar, la razón principal por la cual a los jóvenes encuestados les gusta el *reggaeton* es por el ritmo, con un cuarenta y cinco por ciento, seguido de otras razones con un treinta y dos por ciento; en último lugar se encuentra la respuesta sólo para bailar con un veintitrés por ciento.

Gráfica 13: ¿Cuáles son las canciones que más te gustan?



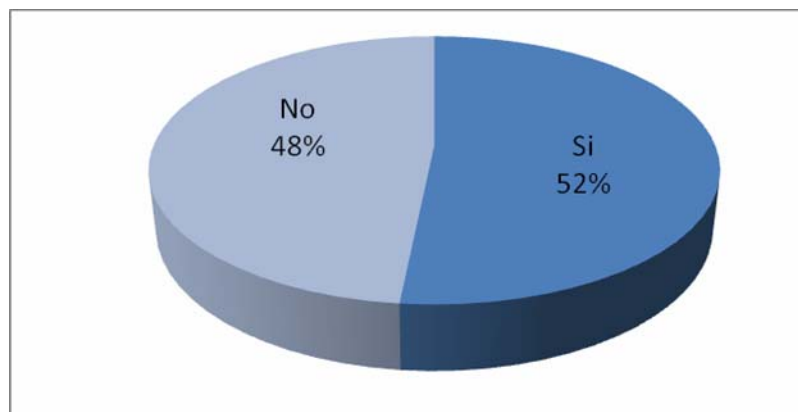
Como se aprecia en la gráfica número 13, la canción que más les gusta es Tocarte toda del grupo musical Calle 13, le sigue la canción Sexy movimiento del dúo Wisin y Yandel con un treintaiocho porciento y en tercer lugar la canción Zundada del cantante Zion.

Gráfica 14: ¿Cuáles son los artistas que más te gustan?



Según la encuesta realizada a los estudiantes del grado octavo y noveno del Gimnasio Chicano, los artistas preferidos por ellos son: Wisin y Yandel con un treinta porciento, seguidos por Ñejo y Dálmata con un veintiocho porciento, en tercer lugar se encuentra Don Omar con un dieciocho porciento, continúa la lista con Daddy Yankee y Arcángel con un doce porciento cada uno.

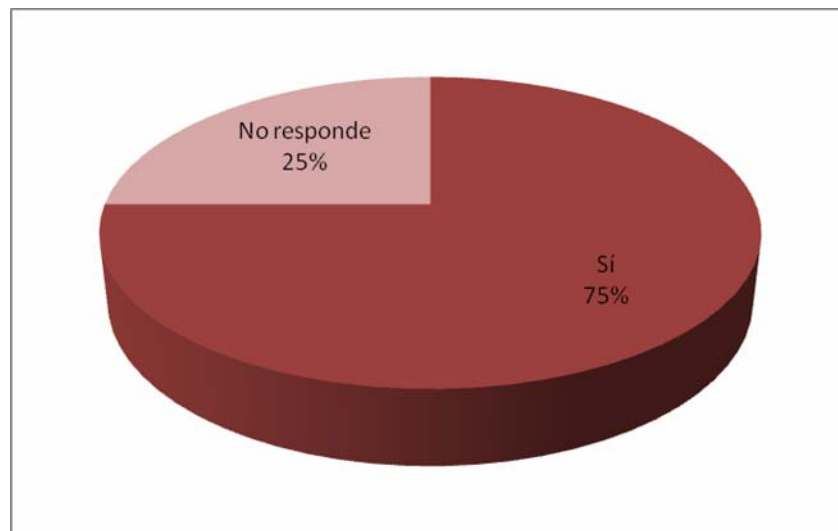
Gráfica 15: ¿Alguna vez has asistido a un concierto o rumba de *reggaeton*?



En la gráfica 15 se observa que el cincuenta y dos por ciento de los encuestados han asistido alguna vez a un concierto o a una rumba de *reggaeton* y el cuarenta y ocho por ciento restante no lo ha hecho.

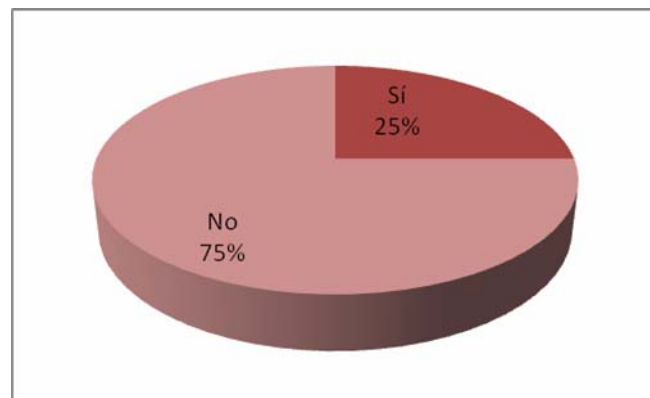
7.4.4 Tabulación de la encuesta realizada a los docentes del área de español y literatura del gimnasio chicano

Gráfica 16 ¿Está informado del entorno socio-cultural de sus estudiantes?



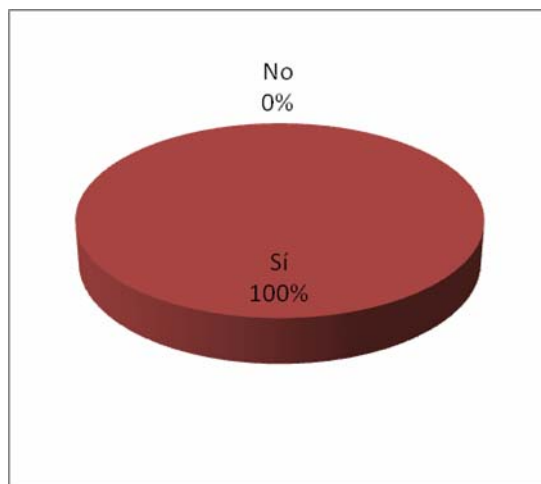
Como se observa en la gráfica anterior, el setenta y cinco por ciento de los docentes manifiestan que están informados del entorno socio-cultural de sus estudiantes, mientras que el veinticinco por ciento restante no responde a la pregunta.

Gráfica 17 ¿Recurre a la música que escuchan sus estudiantes para desarrollar alguna temática propia del área?



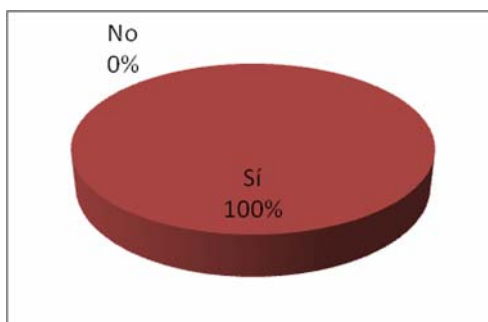
El setenta y cinco respondieron negativamente ante la pregunta ¿recurre a la música que escuchan sus estudiantes para desarrollar alguna temática propia del área? y tan sólo el veinticinco porciento manifiestan haberlo hecho alguna vez.

Gráfica 18 ¿A los estudiantes les gustó la mediación de la música en el desarrollo de esa temática del área?



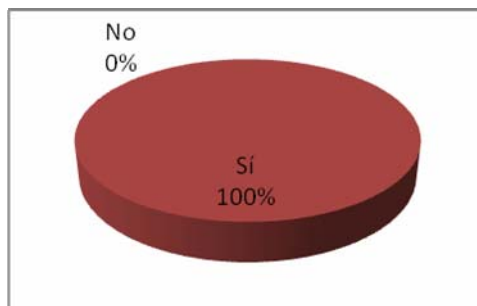
La gráfica 18 sólo aplica para aquellos que respondieron afirmativamente en la pregunta anterior ¿recurre a la música que escuchan sus estudiantes para desarrollar alguna temática propia del área? El cien porciento contestó que a sus estudiantes les gustó la mediación de la música en el desarrollo de una temática del área.

Gráfica 19 ¿Incentiva la lectura placentera en sus estudiantes?



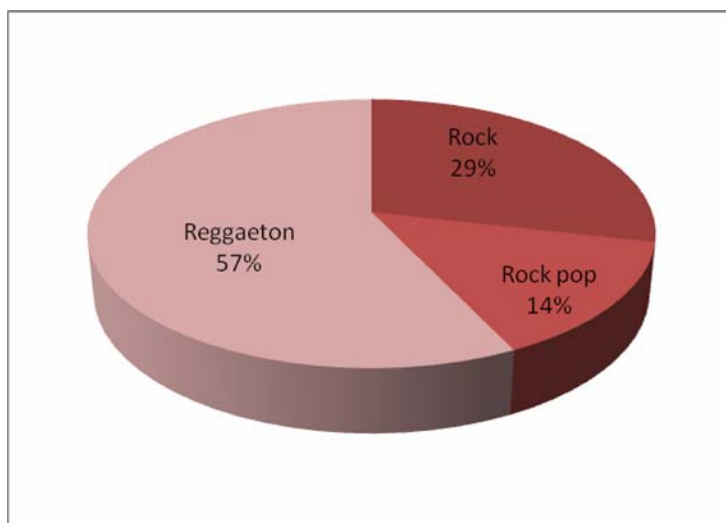
En la gráfica 19 es casi predecible el hecho de que el ciento porciento de los docentes del área de español y literatura incentiven la lectura placentera, independientemente si es del plan lector u otro tipo de lecturas.

Gráfica 20 ¿Motiva a sus estudiantes a que escriban?



Como se observa en la gráfica número 20, el ciento por ciento de los docentes del área de español motivan a los estudiantes hacia la escritura, respuesta por lo demás previsible, dado el interés general del área: el desarrollo de las competencias comunicativas.

Gráfica 21 ¿Cuáles son los géneros musicales que más les agradan a sus estudiantes?



Ante la pregunta ¿cuáles son los géneros musicales que más les agradan a sus estudiantes?, los docentes se refirieron básicamente a tres géneros musicales, en el primer lugar se encuentra el *reggaeton* con un cincuenta y siete por ciento, seguido del rock por un veintinueve por ciento, en último lugar se encuentra el rock pop con un catorce por ciento.

7.5 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

7.5.1 Análisis e interpretación de los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes. De acuerdo con los resultados obtenidos, el 71% de los encuestados respondieron que les gusta el *reggaeton*, esto indica que sí es un género con mucha acogida entre los jóvenes, pero a diferencia de algunas creencias clasistas y pese a su origen marginal, este tipo de música también es escuchado por jóvenes de estratos altos. Es de resalta que el hecho de que a una buena cantidad de la población encuestada le guste el *reggaeton* posibilita un alto grado de aceptación de la propuesta didáctica.

Es curioso observar que la razón principal por la cual les gusta el *reggaeton* es por el ritmo, mas no por su contenido, porque algunos encuestados, mujeres específicamente, expresaron que las letras eran desagradables por las referencias tan explícitas que se hacían del acto sexual, además las mujeres casi siempre estaban cargadas de una connotación peyorativa, como por ejemplo: promiscuas, seductoras y subyugadas a las decisiones y deseos de los hombres. Este fenómeno se puede deber a que en la gran mayoría de las discotecas que frecuentan estos jóvenes³⁵ se catalogan como *crossover*, lo que quiere decir que ponen toda clase de música; sin embargo, en algunas ocasiones estas discotecas realizan conciertos privados de *reggaeton*, sin que ello implique que están especializadas en dicho género musical.

Otro resultado importante son las respuestas referidas tanto a las canciones como artistas preferidos, pues estos son los que básicamente dominan en la sintonía radial y por ende, en las discotecas, quienes tienen como lema, poner sólo canciones que estén muy pegadas; es decir, éxitos. De esto podría inferirse que, en cierta medida, los jóvenes son manipulados por los medios masivos de comunicación, porque son ellos quienes finalmente se encargan de promocionar a un artista o de relegarlo al olvido, así como ha sucedido con muchos de los exponentes del *reggaeton*, quienes se consideran como pioneros, pero que hoy en día no se escucha su música o se les menciona vagamente.

7.5.2 Análisis e interpretación de los resultados. Luego de tabular las encuestas contestadas por los docentes se llega a la conclusión de que aunque todos dicen incentivar la lectura placentera en sus estudiantes, sólo el setenta y cinco por ciento de estos se interesa por los gustos de sus alumnos de acuerdo con el medio sociocultural al que pertenecen los jóvenes.

³⁵ Ubicadas principalmente en la Zona Rosa del norte de Bogotá, La Calera y las afueras de la ciudad hacia el norte a la altura de la autopista norte.

Es importante rescatar que aunque el setenta y cinco por ciento de los docentes manifiesta que no recurre a la música como mediación, aunque expresan saber sobre los gustos musicales de sus discentes, y más aún, de la predominancia del *reggaeton*, no lo utilizan como una mediación didáctica para propiciar procesos de lectura y escritura tal vez por falta de tiempo, de creatividad o de conocimiento de los excelentes resultados que han obtenido los docentes que han recurrido a la música para la enseñanza de algún tema del área.

A partir de los resultados obtenidos, es posible atreverse a afirmar que los docentes son conscientes de los contextos socio-culturales de sus discentes; sin embargo, por razones desconocidas para esta investigación, no utilizan las suficientes herramientas para propiciar procesos de lectura y escritura más motivantes, y por qué no, más significativos.

1. UNA DEFINICIÓN NECESARIA

1.1 ¿DE QUÉ SE HABLA CUANDO SE HABLA DE REGGAETON?

El *Reggaeton*³⁶ es un ritmo latino variante del *Raggamuffin*³⁷, que a su vez procede del *Reggae*, y del *Hip Hop*³⁸ de zonas latinas de Miami, Los Ángeles y Nueva York. Tiene bastante influencia de otros estilos latinos, como la bomba³⁹, la salsa⁴⁰

³⁶ Definir este género musical de moda entre los jóvenes no es tarea fácil, por dos motivos; el primero de ellos se relaciona con las hipótesis sobre sus orígenes, el otro por la escasa información de corte académico.

³⁷ *Raggamuffin* es un término derivado del inglés *rag* (harapo) que literalmente significa harapiento y que fue utilizado para etiquetar a las clases pobres, rastas y músicos jamaicanos y a sus movimientos culturales. Después derivó en la palabra *ragga*, y de ahí pasó a nombrar al estilo musical *reggae*.

Se dice *raggamuffin* o *ragga* también para estilos de canto a base de rimas mediante un estilo de melodías rítmicas, bailables y repetitivas, frecuentemente improvisadas.

Esta forma de rimar tiene precedentes en canciones africanas (*griots*) donde una rima rítmica se canta en forma de "afirmación/respuesta". Se dice también *raggamuffin* o *ragga* para referirse a una variante del *dancehall reggae* que incluye instrumentación digitalizada. Disponible en internet: <http://es.wikipedia.org/wiki/Raggamuffin> - [citado septiembre 21 de 2007]

³⁸ Las raíces del hip-hop están en la música africana occidental y afroamericana. Los *griots* de África Occidental son un grupo de poetas y cantantes nómadas (a veces llamados bardos), cuyo estilo musical es una contribución clave al hip hop. Otras notorias figuras de las raíces del Hip hop son *The Last Poets* y *Jalal Mansur Nuriddin*, que incluían en su jazz unos discursos rítmicos.

El hip hop surgió durante los años 1970, cuando las fiestas callejeras o "block parties" se volvieron frecuentes en la ciudad de Nueva York, las fiestas callejeras se acompañaban de *funk* y *soul*, hasta que los primeros disc jockeys empezaron a aislar la percusión y extenderla, puesto que la canción se volvía másailable; esta técnica ya era común en *Jamaica* (en la música *dub*), lo que propició que la comunidad inmigrante jamaicana participase en dichas fiestas. Disponible en internet: http://es.wikipedia.org/wiki/Hip_hop#Popularizaci.C3.B3n_e_influencia_mundial – [citado marzo 27 de 2008]

³⁹ La bomba emergió como una expresión muy importante al sistema de la esclavitud y a una forma de fuerza espiritual. [...] Era en los bailes de bombo donde los africanos esclavizados celebraron bautismos y uniones, y también planeaban rebeliones. Por esta razón, estas celebraciones estaban permitidas solamente los domingos y los días de fiesta del calendario de la iglesia. BAILYN, Evan. Música de Puerto Rico: Bomba. Disponible en internet: <http://www.musicofpuertorico.com/index.php/generos/bomba/> - [citado marzo 27 de 2008]

⁴⁰ LEYMARIE, Isabel. La música latinoamericana, ritmos y danzas de un continente. Barcelona: Grupo Zeta, 1997. p. 83 "Hacia finales de los años sesenta, las minorías étnicas estadounidenses vuelven a cuestionar su marginalidad y reivindican su derechos de plena ciudadanía. Esta toma de conciencia política y cultural lleva a los latinos neoyorquinos a volverse hacia un estilo de vida más auténtico y más próximo a sus raíces. Conocida al poco tiempo con el nombre de salsa, esta música exalta el amor, la musicalidad de la raza negra, y la belleza de la patria (Cuba o Puerto Rico) y expresa la dureza de la calle infestada de drogas y de gánsters".

y sobre todo el *merengue house*⁴¹. Nace a partir de las fiestas en las que el *disc jockey* pinchaba la cara B instrumentales de los vinilos de *reggae* poniéndolos a 45 revoluciones por minuto en lugar de 33; es decir, haciéndolos más movidos para bailarlos. Las particularidades de este estilo musical están en sus letras, cantadas en español.

Según el artículo *Fiebre de reggaeton* de la revista Cambio, el *reggaeton* además de combinar los géneros mencionados arriba, incluye la plena puertorriqueña, un género importante de la música tradicional de este país la cual es "... una canción narrativa que detalla los dolores y las ironías del pueblo"⁴².

No es coincidencia que los géneros musicales asociados a la mixtura del *reggaeton* sean de procedencia popular y en los casos específicos de la salsa, la bomba y el *reggae*, con una fuerte influencia africana. En términos un poco más globales, en la música latina como la samba, el son, el *reggae* y el tango –sólo por mencionar algunos- existe una constante: la marginalidad de sus creadores y seguidores, por tal razón surgen como una forma de identidad y vía de expresión especial para las denuncias. En ese sentido, los nuevos géneros musicales como el *reggaeton* son re-creaciones de esa necesidad donde se busca una identidad latinoamericana al mismo tiempo que se retratan los grandes problemas de una buena parte de nuestra población: la miseria y sus nefastas consecuencias.

Un claro ejemplo de esto es la canción de Vico C. *Yerba mala*⁴³ del álbum En honor a la verdad

"El que cree que yerba mala no muere...
Que cuente a los que ya se han ido..."⁴⁴

⁴¹ Es un ritmo inventado por dominicanos afincados en Nueva York, Estados Unidos. Mezcla el merengue actual dominicano con el *House* estadounidense, género englobado dentro del concepto de música electrónica, y en algunas canciones se canta con vocal de rap e hip hop y en las románticas, al estilo merengue. Disponible en internet: <http://es.wikipedia.org/wiki/Merengue> - [citado 27 de marzo de 2008]

⁴² BAILYN, Evan. Música de Puerto Rico: Bomba. Disponible en internet: <http://www.musicofpuertorico.com/index.php/generos/plena/> - [citado 28 de marzo de 2008]

⁴³ La letra de la canción fue tomada literalmente (y se presenta sin ningún tipo de corrección). Disponible en internet: http://www.reggaetonline.net/vico-c-yerba-mala_liricas - [citado 28 de marzo de 2008]

⁴⁴ Con esta sentencia inicial, se quiere revertir lo que reza el adagio popular: "Hierba mala nunca muere". De esto se puede inferir que las personas que están al margen de la ley, específicamente cuando son "los duros" (entiéndase los jefes) creen que son inmortales porque tienen muchas personas que se ocupan de su seguridad; sin embargo la canción demostrará lo contrario, con lo que alude implícitamente a otro adagio popular: "quien a hierro mata, a hierro muere".

Yerba Mala cogió sus metales⁴⁵
 Saliendo en su Lexus⁴⁶
 Pa' las patronales
 A ver si veía a los tipos
 Que habían robao en su punto
 Los busco por las grandes ciudades
 Y cuando se acercaban las Navidades
 Los pudo mangan caminando en la calle a toitos juntos
 Y de lejos se oyeron tiros
 Saliendo de la 9 y la 30-30
 Yerba Mala pudo lograr
 Que la muerte les cayera como tormenta
 Y un niñito que lo vio todo
 Corrió para esconderse en una tienda
 Y Yerba Mala se fue a cubrir
 En la quinta enmienda
 El niñito creció poco a poco
 Y se fue involucrando en ese mundo loco
 Donde las esquinas apestan a plomo
 Y los cuerpos a sangre
 Le metieron dentro de la cabeza
 Los que trabajaban encima e la mesa
 Que para montarse siempre se empieza
 Conociendo al grande
 Y aquel niñito que ya era un hombre
 No paro hasta encontrarse una buena pala⁴⁷
 Y eso fue lo mejor que hizo
 Pa' poder reencontrarse con Yerba Mala
 Yerba Mala le dijo "Pasa..."
 Y siéntate conmigo aquí en mi sala."
 Y le entrego una .45 con muchas balas
 Con el arma el jovencito a Yerba Mala confronto
 Y gritando le pregunto que si se acordaba
 De la masacre que cuando niño
 En su propio barrio organizo
 Y que su padre entre las victimas se encontraba

 Y apuntando le disparo (_____!)

⁴⁵ Pistolas, rifles, armas de fuego. Disponible en internet: <http://www.mundoreggaeton.com/diccionario/palabras-m/Metales.htm> - [citado 28 de marzo de 2008]

⁴⁶ Lexus es una marca de automóviles de lujo creada por Toyota de Estados Unidos

⁴⁷ Por el contexto se puede inferir que se refiere a palanca, forma coloquial de decir que encontró quién lo patrocinara o le ayudara.

Y Yerba Mala al piso cayo (Se murió!)
 El pecado no confeso (Se entendió!)
 Y su alma no se salvo (Oyanlo!)
 Como podría imaginar
 Que el jovencito le iba a tirar
 El mismo día que le daría la confianza pa' trabajar
 El muchacho de allí salio (Se fugo!)
 Y con el punto se quedo (Lo cogio!)
 Todo el mundo lo respeto (Se ranquio⁴⁸!)
 Al saber lo que sucedió (Oyanlo!)
 Su bandera vino a plantar
 Y quien lo iba a criticar
 Si los que matan son los que viven⁴⁹
 Y al que esta muerto se va a enterrar

 Yerba Mala ya fue olvidado
 Igual que los que el mismo había eliminado
 Y los planes bonitos que había soñado están bajo tierra
 Y el sobrino que lo idolatraba
 Tremenda venganza ya tiene planeada
 Viviendo en el cuento que nunca se acaba y empieza otra guerra

 Empieza otra guerra...
 Oh, yeah...
 Que se repite la misma cosa...⁵⁰

Retomando las hipótesis sobre la génesis del *reggaeton*, una expresa que su inicio fue en los “[...] guetos de Puerto Rico a principios de la década del 90, y su nombre resulta de las palabras *reggae town* –*reggae* de la ciudad-”⁵¹. En este punto se hace necesario definir un poco qué es el reggae; este aparece hacia finales de los años sesenta “[...] el ritmo se vuelve aún más lento, los tiempos débiles son cada vez más marcados y predomina el bajo. [...] Los cantantes, que se expresan en lengua vernácula jamaicana, siguen reivindicando sus lazos populares. Denuncian con vehemencia la pobreza, la injusticia y la violencia de los suburbios y propalan la ideología *rasta*”⁵². Si la afirmación sobre el nombre para este nuevo género es acertada, eso explica el porqué se asoció con el término

⁴⁸ Se logró posicionar, se ganó el respeto de otros.

⁴⁹ Esta expresión demuestra que estas personas viven con la ley del más fuerte, pues sólo si matan pueden vivir.

⁵⁰ Esta canción de Vico C. cuenta una historia conocida, especialmente por aquellas personas que han tenido que vivir en barrios donde las venganzas y las luchas por el poder son el pan de cada día y donde la manera de salir de la miseria es ingresando a organizaciones al margen de la ley.

⁵¹ FIEBRE DE *reggaeton*. *En*: *Cambio*, N° 560, 22 al 29 de marzo de 2004, Bogotá. p. 60

⁵² LEYMARIE, Op. cit., p 76

under y posiblemente con la cultura *underground*⁵³, la cual es caótica, frenética, efervescente, instintiva, erótica, anárquica, provocativa que procura la liberación a través de las drogas porque las condiciones que los rodean no dejan ver un porvenir.

En síntesis, podría decirse que el *reggaeton* nace de un intercambio cultural y musical entre Panamá y Puerto Rico a partir de los años 80 que dada las influencias del rap y el hip-hop se convierten en un género apto para crear identificación y denuncia social.

Según un estudio sobre el *reggaeton* como texto semiótico, los investigadores concluyen que

[...] el *reggaeton* es la fusión de nuevos ritmos musicales que le posibilita a una colectividad reproducir nuevas formas de identidad, las cuales están siendo mediatizadas por los medios de comunicación, en especial la radio y televisión, revistiendo el lenguaje de una gran carga de erotismo, violencia, poder, machismo, donde la mujer es tomada, de manera explícita y repetitiva, como un objeto sexual de goce, diversión y ridiculización⁵⁴.

1.2 TRAS LAS HUELLAS AFRICANAS

Este pegajoso género musical se originó en Centro América; sin embargo, no se sabe a ciencia cierta si fue en Puerto Rico o en Panamá. Los que defienden que surgió en este último país, afirman que en los años 1970, los jamaquinos descendientes de inmigrantes que habían ayudado a construir el Canal de Panamá, empezaron a cantar *reggae* (*ragga*) en español. Otro origen lógico propuesto, del inicio en ese mismo país, otra vez con la influencia de los jamaquinos para los que este ritmo no era nuevo, pues el *dancehall reggae*⁵⁵ y su

⁵³ MAFFI, Mario. La cultura underground. Barcelona: Anagrama, 1972. p. 13 “El término *underground* se difundió alrededor de 1963. Entonces tenía una aplicación limitada: se refería a cierto tipo de cine, a diarios y revistas, con una connotación de carácter estrictamente lingüística – *underground*= subterráneo, irregular, clandestino– y un vago sentido de conspiración. Pero a partir de 1963 (fecha aproximada) el término se fue extendiendo poco a poco a un campo cada vez más vasto, identificándose finalmente con una parte de la subcultura juvenil (y no exclusivamente juvenil) de los Estados Unidos y, por reflejo, de otros países. Así pues, el *underground* indicaba aquella ‘nueva sensibilidad’ –y sus productos culturales y sociales– nacida originariamente en los años cincuenta y convertida en la década sucesiva en ‘nueva cultura’, ‘cultura alternativa’, ‘contra-cultura’”.

⁵⁴ SANTAMARÍA, Viviana; et al. El *reggaeton* como texto semiótico. (s.p.i) Medellín, 2007. p. 5

⁵⁵ Es un tipo de *reggae jamaicano* que se desarrolló alrededor de 1979, el estilo consiste en la música realizada en un *sound system* con un disc jockey o selector cantando y rimando (haciendo lo que se llama *Toastin*) sobre música reggae pura y bailable (*riddims*). En el *dancehall*, el ritmo es más rápido que en el reggae. Posteriormente se generalizó el uso de cajas de ritmo y sintetizadores electrónicos.

variante *raggamuffin* tienen características precursoras del *reggaeton* (de ahí su nombre). Este origen del género no muestra al *reggaeton* como variante del reggae directamente como tal sino del *dancehall reggae*.

Los primeros sonidos semejantes a los actuales del *Reggaeton* surgieron en Puerto Rico en la discoteca "The Noise", entre 1993 y 1994, en donde se escuchaba el Rap de Vico C. con sonidos de fondo jamaquinos. Se comienza a escuchar el *reggaeton* a principios de los noventa, con canciones de rap en español de fuerte contenido, como *Soy de la calle* de Vico C. El agrado por el rap dio fruto a éxitos como "La Escuela" de Rubén DJ, y "Gata Sandunguera" de Mey Vidal. La fusión del ritmo reggae, con el *rap* en español, dio origen a una fusión que ha evolucionado hasta lo que hoy conocemos por *reggaeton*. Entre las primeras canciones de la fusión podemos destacar "Me levanto los domingos" de Wiso G.

El género *reggaeton* comenzó acuñando el término "*under*" en Puerto Rico, ya que debido al fuerte contenido de sus letras y la naturaleza de su lenguaje, era distribuido de manera clandestina entre la juventud. El primer cassette que se pudo vender comercialmente fue *Playero 37*, donde comenzaron cantando Daddy Yankee, O.G. Black, Master Joe, y otros.

Como se puede observar, este género musical tuvo en sus inicios una connotación de clase baja, lo cual se puede relacionar con los procesos vividos en Latinoamérica, en donde las sociedades latinoamericanas se urbanizaron sobre la base de una vigorosa migración del campo a la ciudad, y de la diferenciación del espacio urbano en zonas estratificadas en términos de clase.

Durante este tiempo, un extendido nacionalismo cultural se expresó como nacionalismo musical. En parte porque los círculos de la música erudita incorporaron elementos "tradicionales" (Behague: 1996), y también, cosa mucho más importante, por el surgimiento de estilos nacionales de música popular: tango en Argentina, samba y maxixe en Brasil, danza en Puerto Rico, ranchera en México, son y rumba en Cuba, y así sucesivamente. Generalmente se trataba de estilos musicales surgidos en los barrios obreros de las ciudades latinoamericanas, muchas veces adaptando estilos europeos y combinándolos con elementos rítmicos y estéticos de origen africano (y en menor medida, amerindios), que eran

El *dancehall* debe su nombre al espacio en que la música popular jamaquina fue consumida y producida por el disc jockey (DJ). *Dancehall*, que en inglés significa "sala de baile" se llama así porque las letras de las canciones eran demasiado rudas para poder emitirlas por la radio y se podía escuchar solo en las "salas de baile", hoy en día ya no es así. Por lo tanto el *dancehall* no es solo música, sino también un espacio, una institución o cultura en la que la música, el baile y vibraciones comunitarias confluyen. Disponible en internet: <http://es.wikipedia.org/wiki/Dancehall> - [citado 28 de marzo de 2008]

asimilados, modernizados, "limpiados" por las clases medias y convertidos, de esta manera, en símbolos nacionales aceptables⁵⁶.

De acuerdo con la afirmación expresada por Wade, el *reggaeton* tuvo un proceso similar, en la medida en que se originó en las clases obreras y fue considerada "música baja", apelativo que aún hoy en día no ha cambiado mucho pese a su creciente popularidad entre los jóvenes.

Su proceso de expansión se dio gracias a los sistemas de audio con gran bajo, dando a su vez un auge en "equipos de música" en todo tipo de autos. Debido a un proceso comercial, dejó de distribuirse de manera clandestina y ha ganado el lugar que posee actualmente.

Los expertos en el tema dicen que en las *tira'eras* (tiraderas), es decir, las peleas entre cantantes, se encuentra la esencia del *reggaeton*. Hoy en día este elemento se ha ido matizando debido a la comercialización de la música, puesto que en sus inicios era anti-comercial. Los Disk jockeys iniciaban con las tiraeras y conformaban un grupo con cantantes o corrillos y comenzaban una guerra lírica, donde se fue escalando la enemistad y la rencilla. Estas rencillas y muchas otras hicieron decaer el reggaeton a finales de los noventa (1997-2000). Sin embargo, lograron llegar al acuerdo, entre todos los bandos, de terminar con la *tiraera*, lo cual permitió que se destacaran artistas a la misma vez que compilaciones.

Sin embargo, las tiraderas continúan, pues es una lucha indirecta por demostrar que son mejores y por tanto, se mantienen en el primer lugar en ventas. Una tiradera fuerte es la que se ha gestado entre Daddy Yankee y el dúo Wisin y Yandel, porque estos últimos ante el éxito del álbum "King of Kings" de Don Omar, decidieron dejar los roses con él y le pidieron que se les uniera en una canción en el trabajo "Los Vaqueros", la amistad entre estos le dolió a Daddy, por lo que empezaron con la tiradera.

La primera es la canción de Daddy Yankee El jefe⁵⁷ del álbum *El cartel III*, que fue lanzado a mediados del 2007, donde dice:

Tu Sabes Que Yo Hago Falta
Sintieran Un Vacio Sin Mi Ah
Solamente Hay Un...

(Puerto Rico)Jefe Jefe Jefe Jefe(New York City)
(California)Jefe Jefe Jefe(Chile Come On)
(Texas)The King Is Back⁵⁸!!!(Chicago)

⁵⁶ WADE, Peter. Música, raza y nación. Bogotá: Publicación Vicepresidencia de la república de Colombia, 2002.p. 9 – 10

⁵⁷ En esta canción se evidencia la guerra lírica con Wisin y Yandel. Disponible en internet: <http://www.musica.com/letras.asp?letra=1036418> - [citado 28 de marzo de 2008]

(Atlanta)Jefe Jefe Jefe Jefe(Miami)
(Boston)Jefe Jefe Jefe Jefe(Tc)
The King Is Back...

Nuevamente Los Jacks⁵⁹ Se Revientan
Empeso La Envidia De Los Wancktas⁶⁰
Estoy En La Meca⁶¹ Y Sigo...Muy Respetao Por Los Gansters⁶²
Hasta Mis Enemigos...Saben Que La Lleva Aqui Yo
No Seas Loco Hasta Stevi Wonder⁶³ Ve Que Tiene El Control

Es Facil(Es Facil)
Tengo El Poder Mundial
Man Puedo Poner En Stop
Suena El Cartel In The Store
The King Is Back
Tuve Callao Un Año Y Pico
No Hay Na' Nuevo En Puerto Rico
Nada Paso!!!!

The King Is Back
Quien Me Para
Dale...Dispara
Que Las Gerrras Son Caras
Ponganme La Cara
Asi Es Como Se Hace
Pa Ser Lider Se Nace
Uno Solo Se Hace
Yo Soy El Boss Y Tu Un Clownnnnn⁶⁴

⁵⁸ Literalmente: El rey está atrás, refiriéndose a Don Omar, quien sacó un álbum titulado King of kings.

⁵⁹ En automovilismo, gato.

⁶⁰ Probablemente, esta palabra sea compuesta por wan (adjetivo utilizado para la cara y significa pálido, lo que podría traducir “cara pálida”) la otra parte de la palabra no es posible distinguirla. Tal vez, se esté refiriendo a Wisin y Yandel quienes son de un color de piel más clara que él, si esta hipótesis es acertada, habría una especie de trasfondo ideológico donde las personas de raza negra menosprecian a quienes son un poco más blancos, es decir, son pálidos.

⁶¹ Estar en lo más alto. Disponible en internet: <http://www.mundoreggaeton.com/diccionario/palabras-m/Meca.htm> - [citado 29 de marzo de 2008]

⁶² Es el jefe de lo ilegal, a quien los otros le temen. Disponible en internet: <http://www.mundoreggaeton.com/diccionario/palabras-g/Gangster.htm> - [citado 29 de marzo de 2008]

⁶³ Se refieren al cantante, compositor, productor discográfico, músico y activista social estadounidense Stevie Wonder, de raza negra, quien a pesar de ser ciego ha logrado grandes éxitos, como ganar 24 premios Grammy (un récord para un artista vivo). La expresión cobra fuerza cuando expresa que hasta un ciego puede ver que él (Daddy Yankee) tiene el control, además de ser un músico respetado y famoso.

Estos Payasos
Que Son Dueños Del Circo⁶⁵

(Republica Dominicana)Jefe Jefe Jefe Jefe(Costa Rica)
(Colombia)Jefe Jefe Jefe(Venezuela)
(Bolivia)The King Is Back!!!(Panama)
(Mexico)Jefe Jefe Jefe Jefe(Guatemala)
(Nicaragua, Salvador)Jefe Jefe Jefe Jefe(Argentina Cuba)
The King Is Back...

Como Si Nada
No Me Han Echo Nada
Ya No Intenten Mas Nada
Tu No Entiendes Que No Me Va Hacer Nada

Sigo Pensando En Las Cosas Que Me Faltarian Por Hacer
Si Yo Lo Eh Echo Todo Tengo De Todo Ahora Suenan El Cartel
HaHaHaHaHa

Siga Ganando Mas Enemys
Sigan Tirando Pa Donde Mi
Ni Que Ami Chico Plizzz⁶⁶
Supuestamente Son Calles
Se La Maman A Un Bichote Y Son Calle
Quien Dice Que Ustedes Son Calle?
La Calle Tuya Es La De Sesame Street⁶⁷

Yo Siempre Eh Sido Un Fajon⁶⁸
Y De Corazon
Soy Un Campeon
Y No Es Nada Raro
Tengo Los Ojos Del Mundo Puestos En Mi
Porque Estoy Arriba Me Paro

⁶⁴ Fuerte insulto al decir que él es el jefe (el boss) y el otro un payaso (clown)

⁶⁵ Reitera el insulto al llamarlos payasos y añade “que son dueños del circo” probablemente alude al sello discográfico W&Y Records, del que Wisin y Yandel son dueños.

⁶⁶ Error ortográfico, intencional, para escribir *please*. Lo escriben como pronuncian.

⁶⁷ No es claro a lo que se refiere cuando expresa que: “son calle”, probablemente, esté recalcando que quien no ha pertenecido a las calles, es decir, a los barrios marginados, no puede ser un buen intérprete de *reggaeton* (dado el origen marginal de este género musical). Al decir que la calle de ellos es Sesame Street alude a Barrio Sésamo (para España) y Plaza Sésamo (para Hispanoamérica) la cual es una serie de televisión educativa estadounidense cuyos personajes son unas marionetas; ésta es dirigida a niños y niñas en edad preescolar.

⁶⁸ El significado, en español, de la palabra fajón no se acopla al sentido que se le da en el texto

Soy El Patron A Segir
Aprendannnn...

Soy El Maximo Exponente
Pero Lo Mejor Esque Soy...

(Yo Si Se Como Buscarme El Peso)Jefe Jefe Jefe Jefe
(Total Yo Siempre Lo Eh Echo)
Jefe Jefe Jefe
(Ecuador)The King Is Back!!!(Peru!!!)
(Paraguay)Jefe Jefe Jefe Jefe(Uruguay)
(Honduras)Jefe Jefe Jefe Jefe
(El Mundo Entero You Know Whos This⁶⁹)
The King Is Back...

Soy El Verdadero Sueño Callejero
El Alma Del Barrio La Luz Del Sicario El Espejo De Un Guerrero⁷⁰
Chamako Quien Eres Tu,Tu Pa' No Me Hagas Reir
Quien Va Hacerme Algo Ami?!!!!!!
Yeah..!!!!
Como Quiera Te Pongo El _____En Tus Patas
Si No Te Tiro No Es Por Miedo Esque No Es Negocio El Campeon No SubE Al
Ring Con Una Chata
Un Convicto Un Carrito Y Una Torta Y Son Ganster⁷¹ Ooww Fantastico
Tu Crees Porque Los Perros Estan Debajo Los Carros Son Mecanicos⁷²

El Chamakon Va Demente
Se La Pasa Meando La Cama Frecuente⁷³
Y Yo Estaba Pegado En La Calle
Ahora Soy La Leyenda Viviente
Cada Paso Que Doy Se Convierte En Acontesimiento
Daddy Yankee No Es Un Cantante Pa' Daddy Yankee Es Un Movimiento

⁶⁹ Literalmente: Tú sabes qué es esto.

⁷⁰ Realza que su música se escucha en las calles, en los barrios más humildes, por tanto es la luz del sicario y el espejo del guerrero, es decir, de aquellas personas que deben luchar fuertemente para sobrevivir; por tal razón él tiene más merito, al conservar algo de las raíces del *reggaeton* (ser de los barrios populares, marginales)

⁷¹ Expresa que eso no es suficiente para ser un gángster. La palabra torta significa una cantidad considerable de dinero. Disponible en internet: <http://www.mundoreggaeton.com/diccionario/palabras-t/Torta.htm> [citado 30 de marzo de 2008]

⁷² Quiere decir que por estar en contacto con algo (por ejemplo los carros, para no aludir explícitamente al *reggaeton*) automáticamente se ejerce ese oficio. Por tanto, aunque canten *reggaeton* y tengan un sello discográfico, eso no indica que sean unos *reggaetoneros* de verdad.

⁷³ Nuevamente quiere expresar que son unos niños (que aún se orinan en la cama).

Reeeaaaalllll...

Bamos A Traerla Como e'
Ustedes Solo Siguen Mis Pasos

(Daddy Yankee Yow)Jefe Jefe Jefe Jefe(Soy Un Jefe Come On Man)
(Conquistando El Mundo Entero)Jefe Jefe Jefe(Papi Yo Naci Para Esto)
The King Is Back!!!

Que Mas Tengo Que Decirles
Le Puedo Enseñar Como Buscarse El Peso En Esto
Mucha Inteligencia...
Tiene Que Empesar Como Un Jefe
Like Me (Like Me)⁷⁴
The King Is Back....!!!!!!!!!!!!⁷⁵

La respuesta no se hizo esperar y a finales de ese mismo año, el dúo de la historia, lanzó un trabajo discográfico titulado Wisin vs Yandel, los extraterrestres, porque según ellos no tienen rival y por tanto sólo pueden competir entre ellos dos, además su música ya no pertenece a este mundo, están por encima, de ahí surge lo de “extraterrestres”; el siguiente fragmento de la canción *Sexy movimiento*, lo manifiestan, además está como la canción número uno de *reggaeton* según el conteo semanal de la emisora Rumba Stereo.⁷⁶

No Es Necesario Decir Q Nosotros Nacimos Con Talento
Ellos Nacieron Con Talento Para Imitar
Por Eso Se Define Quienes Son Los Lideres
Y Quienes Son Los Seguidores
Llegaron Los LIDERES
Victor El Nazi
Nesty Marioso
W El Sobreviviente
Yandel!
Sin Duda Alguna Los Extraterrestres Musicales

⁷⁴ Lo de empezar como un jefe es ambiguo, tal vez la intención sea que deben iniciar siguiendo los pasos de un verdadero jefe como él (like me, como yo)

⁷⁵ En esta canción Daddy alude a que él es el rey del género porque fue uno de los precursores, por tanto, añade que no es sólo un cantante sino un acontecimiento y por ende, los demás lo que hacen es continuar sus pasos; desde el mismo título *El jefe*,

⁷⁶ Según el conteo semanal de la emisora Rumba Stereo (Bogotá), perteneciente a la semana del 21 al 25 de abril de 2008. De esta misma fuente se tomó el fragmento de la canción (sin modificaciones) Disponible en internet: http://www.rumba.com.co/top20.php?opc=cancion&s_opc=letra&id=31 – [citado 23 abril de 2008]

1.3 EN BUSCA DE UNA IDENTIDAD

El *reggaeton* es un estilo de música popular entre los jóvenes de muchos países de América Latina, en especial de los países caribeños, es fácil de bailar y provoca movimientos muy sensuales. Líneas de bajo y un ritmo repetitivo (casi clónico en todas sus canciones) es característico en el *reggaeton*. Tiene una sincronización característica por la cual se guían la mayoría de las canciones; esto da una referencia fácil para el baile. El ritmo es una variación de las líneas rítmicas del *dancehall reggae* jamaicano, que a mediados de los años ochenta fusionaba rítmicas inspiradas en el *funk*, creando así ritmos fuertes y bailables. El *reggaeton* se suele asociar a una forma de bailar muy “sensual” y provocativa, con los cuerpos muy pegados, llamada a veces perreo (*doggy style*).

Las letras del *reggaeton* se caracterizan por apoyarse en la rima para lograr que la canción sea pegadiza y de fácil identificación para el público. Este estilo de rima está también inspirado en el *raggamuffin* y *dancehall* jamaicano, y en el rap. La rima en el *reggaeton* es mayoritariamente consonante: por ejemplo en la canción de Daddy Yankee presentada anteriormente (Demente, frecuente, viviente y acontecimiento, movimiento)

En este género musical, es tan importante la voz del cantante como el disc jockey (DJ) que mezcla la música. El éxito de una canción de *reggaeton* dependerá de una armonía entre ambos (disc jockey y cantante) y de un ritmo pegadizo. Por tal razón, al inicio de las canciones, los cantantes nombran al o a los disc jockey's que mezclan la música en la canción.

Los temas de las letras del *reggaeton*, eran, en su origen, la denuncia social, pero con el paso del tiempo ha ido derivando en algo mucho más festivos, donde abunda la alusión al sexo. En ocasiones este tema es manejado de forma discreta y en otras, la letra es sexualmente explícita. El léxico que se emplea está lleno de modismos populares que le dan jocosidad o melancolía según sea el caso.

1.4 INTERÉS JUVENIL POR EL REGGETONE

El ritmo, ya popular entre la juventud, que llegó a calar en los sentidos rítmicos del resto de América latina y los Estados Unidos, “el *reggaeton* cruzó las fronteras hacia la Florida y Latinoamérica por la más sencilla de las razones: es música en español y es fácil de bailar⁷⁷”, lo que le ha dado una posición no esperada para un género que en el año 2000 se consideró en penumbra. A partir de ese año entró

⁷⁷ FARBER, James. Citado En: FIEBRE DE *reggaeton*. En: *Cambio*, N° 560, 22 al 29 de marzo de 2004, Bogotá. p. 60

en su momento de apogeo, conociéndose el estilo en múltiples países; en Colombia cobró fuerza a partir del año 2003.

El público principal al que se dirige el *reggaeton* es la juventud; en Puerto Rico, los jóvenes se animaron a crearlo, tras escuchar el Rap en español que cantaban diferentes artistas panameños, añadiéndole entonces un poco de ritmo de la Bomba y de la Salsa.

Con respecto a sus letras, estas tratan problemáticas interesantes para el público joven: crimen urbano, sexo, racismo y drogas, temas que también hicieron muy popular al hip-hop norteamericano. Éste le acarreó el rechazo por parte del clero y la sociedad de estrato medio-alto y alto, lo que ocasionó la prohibición de su difusión en los medios de comunicación y las ventas. Pese a estas restricciones, el *reggaeton* continuó con su expansión, probablemente porque entre las cosas sean más prohibidas, más atrae a los jóvenes al ser una forma de rebelarse a las normas impuestas por los adultos. Además, según una encuesta⁷⁸ realizada a treinta y un jóvenes, con edades entre los 14 y los 16 años, del Gimnasio Chicano, el 45% manifestó que lo más llamativo del *reggaeton* es el ritmo, no las letras⁷⁹.

- Un joven habla

En una encuesta informal⁸⁰ a un joven de 22 años oriundo de Puerto Rico, este expresa que en el *reggaeton* se hizo popular en los residenciales públicos y barriadas, es decir, en los barrios pobres desde finales de los ochenta. Él expresa que le gustaba este ritmo porque había crecido con él; recuerda los inicios con Ruben Dj y el tema "La escuela" donde se incitaba a los jóvenes a continuar con sus estudios para no caer en el consumo y expendio de drogas. El otro gran gestor del género es Vico C. quien con el tema "Soy de la calle" inicia una difusión más clandestina, que el de Ruben Dj, esencia del género en sus inicios, pues era anti-comercial, más de maleantes y tiradores (consumidores) de drogas. Afirma que a la edad de 16 años deja de escuchar *reggaeton* porque, según él, había decaído por los afanes comerciales.

- El *reggaeton* en la ciudad de Bogotá

En la ciudad de Bogotá existen dos emisoras radiales dedicadas al *reggaeton*: Oxígeno (sólo *reggaeton*) y Rumba stereo (combina *reggaeton* y electrónica,

⁷⁸ Ver anexo A: Encuesta realizada a los estudiantes del grado octavo y noveno del Gimnasio Chicano

⁷⁹ Ver gráfica 12

⁸⁰ Realizada por medio de un chat el 31 de marzo de 2008.

aunque predomina el primer género). La primera de ellas pertenece a la Cadena Caracol y la otra a RCN, según la descripción que presentan se enfocan a una audiencia juvenil con un pleno gusto por este género musical. Rumba stéreo fue la pionera en la ciudad en dedicarle un mayor espacio al *reggaeton* por lo que fue muy criticada; sin embargo, logró posicionar este tipo de música como género, por lo que otras emisoras como la Mega, Tropicana, Las 40 principales, Olímpica Stereo y Candela han debido incluirlo en su programación.

En una salida de campo a la Zona Rosa⁸¹ de la ciudad de Bogotá, se encontró que no hay discotecas dedicadas exclusivamente al *reggaeton*, aunque este tipo de música sí juega un papel importante tanto para “calentar el ambiente” o “prender la rumba” como en el clímax de la fiesta⁸²; las opciones musicales de las discotecas observadas abarcan géneros como el vallenato, el merengue, la salsa y la electrónica. Dado esta pluralidad de géneros musicales no es posible realizar una descripción de los *reggaetoneros* (como comúnmente se les dice a los fieles seguidores de este género), lo que sí es evidente es que las personas que frecuentan estos lugares están dispuestas a escucharlo y hasta a bailarlo. Sin embargo, en estos lugares, se han presentados conciertos privados del género en cuestión.

Por tal razón, un cuarenta y ocho por ciento del total de jóvenes encuestados, en la pregunta ¿alguna vez has asistido a un concierto o rumba de *reggaeton*? manifestaron que no, sin embargo algunos aclararon que sí ponen este tipo de música en los sitios que frecuentan⁸³.

A modo de conclusión, podría decirse que

De manera general en todos los períodos de la historia la música permite entender ciertos procesos de socialización ligados a ciertos fenómenos simbólicos imbricados en el lenguaje. En el caso del *reggaeton*, las actuales generaciones de jóvenes viven de manera ambigua sus premisas culturales asistiendo a la masificación, alienación, euforia colectiva y excesos consumistas que retratan, legitiman y avalan como la metáfora del espejo, los actos de violencia y unas prácticas sexuales donde la imagen más desdibujada es la de la mujer⁸⁴.

⁸¹ Se escogió este lugar para la salida de campo, por ser la zona que más frecuentan los estudiantes a quienes se les aplicó la encuesta.

⁸² Una persona de seguridad de la discoteca Spin, ante la pregunta ¿a la gente que viene acá les gusta el *reggaeton*? Él manifestó: “es el género que más piden, porque ¿qué sería de una rumba sin *reggaeton*? Aunque aquí se pone de todo, se pone mucho *reggaeton* para prender la fiesta”.

⁸³ Ver gráfica 15

⁸⁴ SANTAMARÍA, Op. cit., p. 13

2. ALGUNOS REFERENTES INTERTEXTUALES ENTRE LA LITERATURA URBANA Y EL REGGAETON

Antes de hacer un análisis de los referentes intertextuales presentes en la literatura urbana y el *reggaeton*, es preciso, en primera instancia, definir qué se entenderá en este trabajo por literatura, para luego precisar el adjetivo de urbana que la acompañará de ahora en adelante. Después de dichas aclaraciones, se debe realizar el mismo procedimiento con el término intertextualidad, para, finalmente, entrar a plantear la propuesta didáctica de lectura y escritura, específicamente.

2.1 SOBRE LA LITERATURA

Es bastante pretencioso intentar definir la literatura en este corto apartado, pues este sólo interés ha abarcado grandes, dispendiosos y rigurosos trabajos por parte de los teóricos de la literatura, incluso algunos de ellos han expresado que la polisemia de este término dificulta el hecho de definirla; un claro ejemplo de esto es el que muestra el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española:

Literatura. (Del Latín. *litteratūra*). f. Arte que emplea como medio de expresión una lengua. || 2. Conjunto de las producciones literarias de una nación, de una época o de un género. La literatura griega. La literatura del siglo XVI. || 3. Conjunto de obras que versan sobre un arte o una ciencia. Literatura médica. Literatura jurídica. || 4. Conjunto de conocimientos sobre literatura. Sabe mucha literatura. || 5. Tratado en que se exponen estos conocimientos⁸⁵.

Como se puede apreciar, el concepto literatura es muy amplio y, por esa misma razón es complejo. Aguiar e Silva en su texto *El concepto de la literatura*, expresa que “en Latín, *literatura* significaba instrucción, saber relacionado con el arte de leer o escribir, o también gramática, alfabeto, erudición, etc⁸⁶”. Este autor continúa con la evolución semántica del concepto, pasando por obra estética (con la denominación de poesía o elocuencia – cuando se hacía alusión a lo que hoy se conoce como prosa), conjunto de obras de un país, hasta llegar a la penúltima década del siglo XVIII, donde el término literatura empieza a designar el fenómeno literario en general, no referido a una literatura nacional sino a una categoría

⁸⁵ DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA. Madrid: Espasa-Calpe, 2007

⁸⁶ AGUIAR E SILVA, Vítor. *Teoría de la literatura*. Madrid: Gredos, 1975.p. 11

estética, donde se concibe como creación, como categoría intelectual y como forma específica de conocimiento.

[...] Se comprende que esta transformación semántica del vocablo “literatura” se haya producido en la segunda mitad del siglo XVIII: por un lado, el término “ciencia” se especializa fuertemente, acompañando el desarrollo de la ciencia inductiva y experimental, y así deja de ser posible incluir en la “literatura” los escritos de carácter científico; por otro lado, se asiste a un amplio movimiento de valorización de géneros literarios en prosa, desde la novela hasta el periodismo, haciéndose necesaria, por consiguiente, una designación genérica que pudiera abarcar todas las manifestaciones del arte de escribir. Esta designación genérica fue la de *literatura*⁸⁷.

Aguiar, para intentar definir lo que es literatura expresa que la obra literaria constituye una forma determinada de mensaje verbal; sin embargo, encuentra un problema: diferenciar claramente el lenguaje literario del que no lo es; para esto se basa en el estudio que realizó Roman Jakobson sobre las funciones del lenguaje, donde habla de la función poética, la cual se centra en el mensaje mismo. A partir de esta función, Aguiar afirma que ésta se caracteriza primaria y esencialmente:

[...] por el hecho de que el mensaje crea imaginariamente su propia realidad, por el hecho de que la palabra literaria, a través de un proceso intencional, crea un universo de ficción que no se identifica con la realidad empírica, de suerte que la frase literaria significa de modo inmanente su propia situación comunicativa sin estar determinada inmediatamente por referentes reales o por un contexto de situación externa.

En el lenguaje usual, un acto de habla depende siempre de un contexto extraverbal y una situación efectivamente existentes, que preceden y son exteriores a ese mismo acto de habla. En el lenguaje literario, en cambio, el contexto extraverbal y la situación dependen del lenguaje mismo, pues el lector no conoce nada acerca de ese contexto ni de esa situación antes de leer el texto literario⁸⁸.

Dada esa característica de la literatura, es de recalcar que el lenguaje literario es plurisignificativo, porque en él, el signo lingüístico es portador de múltiples dimensiones semánticas, huyendo, de esa manera, del significado unívoco. En este aspecto, es necesario acudir a Jakobson⁸⁹, quien en su ensayo *Lingüística y poética*, parte de un problema básico ¿qué es lo que hace que un mensaje sea una obra de arte? Para tratarlo habla de las seis funciones del lenguaje (referencial, emotiva, conativa, fática, metalingüística y poética), dejando para el

⁸⁷ Ibid, p. 12 -13

⁸⁸ Ibid, p. 16

⁸⁹ JACOBSON, Roman. *Lingüística y poética*. Madrid: Ediciones Cátedra, 1981. p. 348

final de su texto la función poética por considerarla como la más influyente en el hecho de que un mensaje sea una obra de arte, o en otras palabras, que sea literario. Al respecto Jakobson expresa: “La función poética proyecta el principio de la equivalencia del eje de la selección al eje de la combinación”⁹⁰ es decir, la equivalencia pasa a ser un recurso constitutivo del eje sintagmático; por ejemplo, una sílaba está en relación con cualquier otra sílaba de la misma secuencia. “En una palabra, la equivalencia de sonido, proyectado en la secuencia como su principio constitutivo, envuelve inevitablemente una equivalencia semántica, y en todo nivel lingüístico cualquier constituyente de esta secuencia produce uno de los dos sentimientos correlativos que Hopkins claramente define como ‘comparación en razón de la igualdad’ y ‘comparación en razón de la desigualdad’⁹¹”.

Otra característica del mensaje centrado en sí mismo, función poética, es la ambigüedad, puesto que el mensaje puede significar varias cosas al tiempo; el emisor y el destinatario, el autor y el lector también se convierten en referentes ambiguos. Finalmente, Jakobson habla de otro principio fundamental para comprender lo que hace que un mensaje sea literatura;

El principio de repetición logrado con la aplicación del principio de equivalencia a la secuencia no sólo posibilita la reiteración de las secuencias constitutivas del mensaje poético, sino también todo el mensaje. Esta capacidad de reiteración ya inmediata o diferida, esta reificación del mensaje poético y sus elementos constitutivos, esta conversión de un mensaje en algo duradero, todo ello representa, en verdad, una propiedad inherente y efectiva de la poesía⁹².

Continuando con la misma línea, Eagleton⁹³ expresa que la literatura debe definirse no en el sentido de una obra de la imaginación, con la acepción de escribir sobre algo o alguien que no es literalmente real porque se han considerado como obras literarias algunos escritos filosóficos, tratados sobre poesía, etc; ante tanta heterogeneidad de textos considerados como literarios, se debe recurrir a una constante que esté presente en cada uno de ellos, por tanto se expresa que lo más característico de la literatura es su forma particular de utilizar la lengua, en violentar ordenadamente el lenguaje cotidiano. En este sentido, este autor está del lado de los formalistas rusos, quienes fueron los pioneros en considerar la obra literaria como un conjunto más o menos arbitrario de recursos, a los que sólo más tarde estimaron como elementos relacionados entre sí o como funciones dentro de un sistema textual total.

⁹⁰ Ibid, p. 360

⁹¹ Ibid, p. 379

⁹² Ibid, p. 383

⁹³ EAGLETON, Terry. Una introducción a la literatura. Bogotá: Fondo de cultura económica, 1994, p. 12

Lo específico del lenguaje literario, lo que lo distinguía de otras formas de discurso era que “deformaba” el lenguaje ordinario en diversas formas. Sometido a la presión de los recursos literarios, el lenguaje literario se intensificaba, condensaba, retorció, comprimía, extendía, invertía. El lenguaje “se volvía extraño”, y por eso mismo también el mundo cotidiano se convertía en algo extraño, con lo que no está uno familiarizado⁹⁴.

En suma, podría decirse, desde un enfoque estructuralista, que la “literariedad” de un texto se logra en la medida en que transgreda el lenguaje que comúnmente utilizamos, esto indica que los temas que aborde determinado texto literario no constituyen una característica fundamental para establecer si corresponde o no a una obra literaria. Sin embargo, Eagleton llama la atención sobre el trabajo que realizaron los formalistas rusos al manifestar que el interés de éstos no era definir lo que es la literatura sino lo literario, lo cual puede hallarse en textos literarios pero también en otros que socialmente no se conciben como tal. “No hay recurso ‘literario’ –metonimia, sinécdoque, lítote, inversión retórica, etc.– que no se emplee continuamente en el lenguaje diario⁹⁵”. Si en el lenguaje cotidiano están presentes los recursos literarios, entonces ¿qué es lo que define la literatura? En este sentido, Eagleton estima que “[...] puede considerarse la literatura no tanto como una cualidad o conjunto de cualidades inherentes que quedan de manifiesto en cierto tipo de obras, desde *Beowulf* hasta Virginia Woolf, sino como las diferentes formas en que la gente se relaciona con lo escrito⁹⁶”.

Con lo dicho hasta el momento, y a manera de conclusión parcial, no es posible ofrecer una definición de literatura pues ella abarca elementos de distinto orden, como el lingüístico (con todo lo que implica el lenguaje literario) y el social en la medida en que no puede desligarse totalmente de los juicios de valor de aquellos que reciben las obras, “[...] las sociedades reescriben, así sea inconscientemente, todas las obras literarias que leen. Más aún, leer equivale siempre a ‘reescribir’. Ninguna obra, ni la evaluación que en alguna época se haga de ella pueden, sin más ni más llegar a nuevos grupos humanos sin experimentar cambios que quizá las hagan irreconocibles. Esta es una de las razones por las cuales lo que se considera como literatura sufre una notoria inestabilidad⁹⁷”.

Dado lo anterior, la literatura puede concebirse como un fenómeno lingüístico, cultural y social porque en la determinación de lo que se concibe como literatura entra en juego la extrañeza del lenguaje –en el sentido de la transgresión ordenada a la que se aludió anteriormente– y los juicios de valor que de los textos

⁹⁴ Ibid, p. 14

⁹⁵ Ibid, p. 16

⁹⁶ Ibid, p. 20

⁹⁷ Ibid, p. 24

realice la sociedad, lo cual explica la inmortalidad de algunas obras y la transitoriedad de otras.

En un intento de definición de lo que es la literatura, Rincón considera que hay dos maneras de entenderla; la primera de ellas alude a la idea de una esencia eterna en la literatura, existente en todas las épocas, como la sustentada por los estructuralistas; la otra forma es entendiéndola como una noción, lo cual pone a la literatura como un objeto cultural e histórico que se da en un espacio y un tiempo determinado y por ende es susceptible de cambio; o como él mismo lo afirma “Al considerar a la literatura como un sistema estructural, se tiene que concebir obligatoriamente en forma dualista su relación con la Historia⁹⁸”.

Con este complejo panorama, queda claro que la literatura en tanto manifestación lingüística de unos sujetos, es más que palabras, es una forma de concebir el mundo que se entrega a un público para que lo interprete y lo reescriba y de esta manera le da cierta permanencia o lo olvide. Queda claro también que la literatura expresa no sólo el sentimiento humano, sino además todo aquello que las sociedades quisieran olvidar, como es el caso de la literatura urbana, con sus complejas visiones y con una idea de hombre fragmentada por todas aquellas circunstancias a las que se ha visto abocado.

2.2 PRECISANDO LO HETEROGÉNEO, LA CIUDAD COMO RELATO O DE LA LITERATURA URBANA

Al percibir la ciudad como una estructura predominantemente cultural, pasa a ser objeto de múltiples miradas, entre ellas la literaria. A esa forma literaria de percibir, narrar, evocar, retratar y hasta de simbolizar la ciudad, es lo que la teoría literaria ha denominado *literatura urbana*.

Ante este brevísimo intento de definición, surge la pregunta ¿qué es la ciudad?, ¿cómo es el sujeto que la habita? En primera instancia, “se diría que la ciudad es el texto vivido donde hay sujetos, objetos vivientes (antropomorfismo); donde hay una estrecha relación entre la carne y la letra, la palabra y la piedra⁹⁹”. Es decir,

⁹⁸ RINCÓN, Carlos. El cambio en la noción de la literatura. Bogotá: Instituto colombiano de Cultura, 1978, p. 27

⁹⁹ ARGÜELLO, Rodrigo. La ciudad en la literatura. En: TORRES, Carlos Alberto; VIVIESCAS, Fernando y PÉREZ, Edmundo. La ciudad: hábitat de diversidad y complejidad. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2002. p. 230 - 236

entre el “sujeto ciudadano” y su expresión, entre la narración y las estructuras locativas de la ciudad, su paisaje gris.

En el medio urbano domina el artificio y las estructuras de concreto, está lleno de discontinuidades y provisionalidad, la tradición se diluye y el espacio social y arquitectónico se vuelve arbitrario, cargado diariamente de pequeños accidentes. La vida en las ciudades está en permanente cambio y se alteran las relaciones entre el hombre y el medio. Los estímulos y la imprevisión aumentan, imponiéndose un dinamismo propio de la civilización urbana, industrial y comercial, donde la fortuna y el destino de los hombres pueden cambiar, porque es un territorio presidido por la lógica de la aventura controlable.

Dado lo anterior, la ciudad, al ser una estructura cultural se compone de “normas”, “códigos” y “convenciones” para su uso,

[...] sistemas de representaciones, lugar de utopías y miedos, riesgos y aventuras, encuentros y desencuentros, evocaciones y rupturas.

El “sujeto” humano habitante de la ciudad, no sólo es sujeto en cuanto individualidad ejercitante de derechos y obligaciones respecto de lo público y lo privado, sino principalmente en tanto interioridad psíquica *sujetada* a una “ley” de cultura urbana que impone sus “reglas de juego”. Ser habitante de la ciudad significa, por sobre todo, “entrar” en el orden de lo urbano, estar psíquicamente atrapado en esas “reglas de juego”, quedar sujeto a ellas mediante acatamientos, aceptaciones y resistencias, adaptaciones o rupturas violentas¹⁰⁰.

Para Isaac Joseph, “[...] el habitante de la ciudad es un comediógrafo que inventa formas sociales, pequeñas interacciones, escenas que son otros tantos jirones de socialidad perdida¹⁰¹”. Esas nuevas formas de interacción que son inventadas por los sujetos, pueden llevarlos a confrontar una o varias culturas, debido a los procesos de migración del campo a la ciudad, lo que la fragmenta cada vez más.

Una situación tan cotidiana como un peatón circulando por una calle cualquiera puede erigirse como una imagen representativa de lo urbano en la medida en que constituye una dificultad para describir lo disperso, lo precario, lo masivo y efímero que caracteriza los comportamientos del individuo transeúnte; dificultades etnográficas de codificación de los actos que sumados le den sentido a las trayectorias de los sujetos por los espacios públicos; espacios que, aparentemente, le son indiferentes, lugares de flujo, lugares de espera.

¹⁰⁰ CRUZ KRONFLY, Fernando. Las ciudades literarias, En: Revista de la Universidad del Valle, Cali, agosto de 1996, N° 14

¹⁰¹ JOSEPH, Isaac. El transeúnte y el espacio urbano. Barcelona: Gedisa, 1988, p. 30

Estos lugares revelan que los comportamientos o interacciones de los sujetos no se guían por un solo lenguaje, hay por lo menos un doble lenguaje, está la ironía, la traición, las conductas equívocas, el poder del rumor y otras situaciones que complejizan la acción en el espacio como lo son la violencia, la soledad, etc. Desde el punto de vista de la forma, el espacio público es un espacio de redes o tejido de relaciones sociales, precarias, fugaces, pero que aun así permiten cierto tipo de vínculo social que da coherencia al comportamiento de los sujetos, para comunicarse y también para movilizarse.

En cuanto a la movilización, las ciudades sufren los procesos de migración, lo que ha propiciado diversas exploraciones literarias, en este caso interesa rescatar las manifestaciones de la literatura mejico-americana¹⁰², puesto que entre los temas preponderantes de ésta, se encuentra la constante confrontación de dos culturas, la hispana y la anglosajona. “Dicho conflicto se manifiesta de muchas maneras, pero particularmente en la opresión social, económica y cultural ejercida por el anglo, cuya entidad se manifiesta primordialmente a través de la gran ciudad, mientras que el mejico-americano por lo usual viene del campo o del pueblo¹⁰³”.

En esta narrativa *chicana*, se podría evidenciar lo que Cruz Kronfly llama la ciudad como espacio cultural del crimen, dado que las ciudades que viven estos procesos de migración son altamente complejas, abigarradas, en muchos casos empobrecidas y altamente conflictivas,

[...] capaces de albergar en su globalidad bastante esquizofrénica y ciertamente desgarrada no sólo la ausencia y la crisis del sentido, sino la desesperanza, la diversidad conflictiva, la sensación de vacío y de insignificancia anónima y la pluralidad casi siempre intolerante, han quedado convertidas en privilegiado espacio cultural del crimen como realidad pero sobre todo, como espectáculo cultural que forma parte ahora y de qué manera privilegiada del menú ‘masmediático’. [...] lo que viene a instaurarse allí es el reino de la multiplicidad de las “verdades” en competencia, muchas de ellas empujadas a la marginalidad, el reino del conflicto y la fragmentación, es decir, por esta vía el reino de la anomalía y el crimen como salida o gesto de afirmación o de supervivencia¹⁰⁴.

¹⁰² A esta cultura también se le conoce como chicana, por el hecho de no ser ni americanos ni mexicanos.

¹⁰³ PÉREZ, Genaro. La ciudad como fuerza enajenante en la prosa chicana, En: Los escritores y la experiencia de la ciudad moderna. s. p. i. p. 278

¹⁰⁴ CRUZ KRONFLY, Fernando. Op Cit.

En cuanto al papel que cumplen los *mass media*, Barbero¹⁰⁵ afirma que el desarraigo y el crecimiento de la marginación vienen acompañados de una vertiginosa pérdida de la memoria urbana, lo cual posibilita que la radio, la televisión y la Internet terminen convirtiéndose en un dispositivo de comunicación capaz de ofrecer formas de neutralizar la incomunicación de los individuos, posibilitando así vínculos culturales a las diversas agrupaciones en que se fragmenta la sociedad.

Retomando el análisis que hace Genaro Pérez de las obras denominadas como prosa chicana¹⁰⁶ concluye que presentan

[...] como atributo común el deseo de denunciar la opresión de los representantes de los representantes de la sociedad angla, de la cual la ciudad puede considerarse como paradigma. La opresión omnipresente que de forma proteica asume diferentes formas y cobra nuevas características, invade los planos social, económico y cultural, pero necesita el ambiente urbano para desenvolverse plenamente¹⁰⁷.

La literatura urbana responde a las estéticas, a la historia personal, al modo de estar y ver la ciudad; allí el escritor representa, quiera o no, la voz de la ciudad física, la voz de la ciudad humana y la voz de los imaginarios. Presenta una historia que da cuenta de una identidad particular pero que tiene la capacidad de trascender y ser mirada (leída) y procesada de manera que, el lector va configurando una identidad que puede ser reconocida como suya o como del "otro". En este tipo de literatura hay espacio para reinventar el pasado, el presente, el futuro, para decir lo que no ha sido dicho por los discursos oficiales, poniendo en escena lo oculto, lo dormido y lo negado en la conciencia de los habitantes. Los amores y desamores, los combates, las derrotas, los atropellos, las pequeñas victorias. Se presenta entonces como un espejo donde es posible reconocer el rostro propio y también el del otro.

Como es comprensible, la ciudad puede contemplar muchas miradas y por ende en un mismo espacio físico, existen múltiples ciudades que se complementan, se contradicen o simplemente caminan paralelas, todo esto gracias a la fragmentación, entonces una ciudad puede ser otra ciudad, la de los hombres, de

¹⁰⁵ BARBERO, Jesús Martín. Los laberintos urbanos del miedo, *En*: Universitas humanística, Pontificia Universidad javeriana, N° 56, Bogotá, 2003, 69 - 79

¹⁰⁶ PÉREZ, Genaro. Op. cit, examina las obras *The revolt of the Cockroach People* de Oscar Zeta Acosta, *Heart of Aztlán* de Rudolfo Anaya, *Chicano* de Richard Vásquez y *Pocho* de José Antonio; las aborda porque tienen como tema significativo el enajenante choque cultural que resulta de la emigración del ámbito rural en donde prepondera lo hispano o lo mejicano, a la gran ciudad donde el idioma y la cultura son, para una mayoría, totalmente desconocidos.

¹⁰⁷ Ibid, p, 288

las mujeres, de los homosexuales, de los niños, de los viejos, de los ricos, de los pobres, etc. Al concebir la ciudad como mezcla, como total, como síntesis, como un todo heterogéneo, es posible hablar de unos pares semánticos, que lejos de esta concepción, pueden parecer impensables: identidad - calle, mente – cemento, expresión – muro, violencia – callejón, etc. Pero la ciudad también puede ser lugar de esperanza, de lucha pacífica, de denuncia.

Continuando con la fragmentación, Rodríguez¹⁰⁸ relaciona el hipertexto, la literatura y la ciudad, expresa que esta última ha dado origen a un tipo de literatura que exige un recorrido nómada. “La ciudad, igual que el hipertexto, se recorre como sinécdoque (se percibe fragmentariamente), metonimia (siempre se siente que falta algo) y metáfora (nunca la ciudad es la misma). La creatividad literaria es un proceso guiado por los recorridos lisos. Es en la experiencia del proceso creativo mismo donde se experimenta esa especie de libertad mental propia de los espacios lisos¹⁰⁹”. Espacios lisos que no sirven para la manifestación literaria, sino también para otras formas de hacer arte, como lo es la música, pero dado el contexto de este trabajo, el género musical seleccionado para establecer diálogos entre las formas de concebir y mirar la ciudad es el *reggaeton*. Para finalizar, la literatura ayuda a construir, a ordenar la realidad, a pre-verla o a desvigorizarla, a difuminar y a disolver su prepotencia y absolutismo, en este caso, donde la realidad sea el espacio urbano, se habla de literatura urbana.

2.3 PARA TRANSITAR DEL REGGAETON A LA LITERATURA

Una forma de transitar del *reggaeton* a la literatura urbana, es mediante las referencias intertextuales, sin embargo, dada la “pobreza” de los textos del *reggaeton*, se habla en este trabajo de algunas relaciones intertextuales. Para comenzar, es impajaritable esbozar a qué se hace referencia cuando se habla de intertextualidad; sin embargo, no quedaría claro empezar a hablar sobre las relaciones que pueden establecer los textos entre sí (intertextualidad), antes de precisar la noción de texto.

¹⁰⁸ RODRÍGUEZ RUÍZ, Jaime Alejandro. Hipertexto, literatura y ciudad. Disponible en internet: <http://www.javeriana.edu.co/sociales/universitas/documents/3hipertexto.pdf> - [citado 27 de mayo de 2008]

¹⁰⁹ Ibid, p. 67

Según Kristeva (1981) texto es

[...] un aparato translingüístico¹¹⁰ que redistribuye el orden de la lengua, poniendo en relación una palabra comunicativa apuntando a una información directa, con distintos tipos de enunciados anteriores o sincrónicos. El texto es por consiguiente una productividad, lo que quiere decir: (1) su relación con la lengua en la que se sitúa es redistributiva (destruktiva – constructiva), por lo tanto es abordable a través de categorías lógicas y matemáticas más que puramente lingüísticas; (2) constituye una permutación de textos, una inter-textualidad: en el espacio de un texto se cruzan y se neutralizan múltiples enunciados, tomados de otros textos¹¹¹.

Como se puede observar, la noción misma de texto contiene la idea de intertextualidad, entendida básicamente como el diálogo que se establece entre los textos, bien sea por alusión temática, por su carácter contestatario (desde el concepto de dialogicidad de Bajtin), por referencia textual, o simplemente aludida, imitada, etc. De esto se puede extraer que la intertextualidad es *conditio sine qua non* existiría un texto, por tanto, lo “revolucionario” de las teorías de la intertextualidad no reside en el hecho de expresar que los textos pueden establecer diversos tipos de referencias entre ellos, sino en dilucidar que todo lo que puede expresar un autor (entiéndase sujeto que produce significación por medio de la lengua) presenta de algún modo una alusión explícita o implícita a aquellos que lo antecedieron.

Entrando en materia, los orígenes del concepto de intertextualidad se halla en los trabajos de Bajtin, en lo que él denominó *dialogicidad* “Una aportación primordial de este autor es haber iniciado la reflexión para precisar esta noción hoy básica en el análisis literario. También parece generalmente aceptada la equivalencia entre *dialogismo*¹¹² e *intertextualidad*¹¹³ ”.

Gennete prefiere hablar de la *transtextualidad* o trascendencia textual del texto, la cual definió en un trabajo anterior¹¹⁴ como “todo lo que pone al texto en relación, manifiesta o secreta, con otros textos¹¹⁵” Dos años después (1981), percibe cinco tipos de relaciones transtextuales, las cuales son: intertextualidad, paratextualidad, metatextualidad, architextualidad e hipertextualidad; esta última será el objeto de

¹¹⁰ Por translingüístico, da a entender que está conformado por prácticas semióticas las cuales están construidas gracias a la lengua sin ser posible reducirlas a sus categorías.

¹¹¹ KRISTEVA, Julia. El texto de la novela. Barcelona: Lumen, 1981. p. 9

¹¹² Término utilizado por Bajtin para referirse a la multiplicidad de voces que aparecen en las novelas de Dostoievsky

¹¹³ GUTIÉRREZ ESTUPIÑÁN, Raquel. Intertextualidad: teoría, desarrollo, funcionamientos. Alicante: Biblioteca virtual Miguel de Cervantes, 2006.

¹¹⁴ El mismo Genette expresa que inicialmente habló de *paratextualidad* en *Introducción à l'architexte*

¹¹⁵ GENETTE, Gerard. Palimpsesto la literatura en segundo grado. Madrid: Tauros, 1989.

su nuevo trabajo: Palimpsestos. Literatura en segundo grado. Dado mi interés en la primera característica, sólo me referiré a esta y dejaré para futuros trabajos el abordaje de las otras cuatro características.

Genette expresa que el término intertextualidad ya había sido explorado por Julia Kristeva en su texto *Séméiotikè* (1969), dicho trabajo – y de paso exploración y definición- le sirvió de base para su paradigma terminológico; de manera restrictiva define la intertextualidad como:

[...] una relación de copresencia entre dos o más textos, es decir, eidéticamente y frecuentemente, como la presencia efectiva de un texto en otro. Su forma más explícita y literal es la práctica tradicional de la *cita* (con comillas, con o sin referencia precisa); en una forma menos explícita y menos canónica, el *plagio* (en Leutréaumont, por ejemplo), que es una copia no declarada pero literal; en forma todavía menos explícita y menos literal, la *alusión*, es decir, un enunciado cuya plena comprensión supone la percepción de su relación con otro enunciado al que remite necesariamente tal o cual de sus inflexiones, no perceptible de otro modo¹¹⁶ [...]

La intertextualidad requiere, por tanto de un sujeto lector que encuentre las relaciones que aparecen en ese nuevo texto, para Sun Song,

[...] el intento de la intertextualidad analítica es describir las estructuras y los códigos responsables de la producción de significados del texto. Esta actitud se orienta hacia el proceso de lectura y sus condiciones de posibilidad. Tomando la inteligibilidad de la obra como punto de partida, esta teoría se dirige hacia los caminos trazados por los lectores para la comprensión de la obra. Los conceptos básicos de esta inteligibilidad, tal como la distinción entre lo lisible y lo ilisible (o lo scriptible), hacen referencia a la lectura de la intertextualidad: lo lisible es aquello que responde a los códigos conocidos; lo scriptible es lo que se resiste a la lectura, manifiesto en la ruptura con la tradición y que está más allá del horizonte de expectativas del lector¹¹⁷

Después de este breve esbozo sobre la intertextualidad, se seleccionó un corpus de tres cuentos y una novela de autores latinoamericanos, los cuales, con sus textos, se aproximan a la definición propuesta en este capítulo para literatura urbana, porque rompen esquemas idiomáticos, hablan desde los marginados, es decir, cuentan las historias de “los invisibles”. En la siguiente lista, se relacionan los textos literarios con la respectiva canción de *reggaeton*:

¹¹⁶ Ibid, p 10

¹¹⁷ SUN SONG, Byeong. El lenguaje del palimpsesto: A propósito de un estudio intertextual de Juego de damas y El beso de la mujer araña. Tesis doctoral. Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana, 1989, p. 22

- o *El muerto* de Jorge Luis Borges (Argentina) con *Yerba mala* de Vico C.
- o *En el fondo del caño hay un negrito* de José Luis González (Puerto Rico) con *Los bandoleros* de Tego Calderón y Don Omar
- o *Chambacú corral de negros* de Manuel Zapata Olivella (Colombia) con *Sicario de barrio* de Lito y Polaco
- o *Pollito chicken* de Ana Lydia Vega (Puerto Rico) con *El jefe* de Daddy Yankee

A continuación, se presentará el análisis textual tanto a los textos literarios como a las canciones de *reggaeton*, para evidenciar de esta manera la presencia de algunas relaciones intertextuales entre la literatura urbana y el *reggaeton*.

2.3.1 Análisis intertextual de *El muerto* de Jorge Luis Borges con *Yerba mala* de Vico C.

Antes de iniciar con el análisis intertextual, es necesario aclarar el significado de algunas palabras que fuera del contexto del *reggaeton* o de los usos dialectales del Caribe significarían algo distinto o no significarían nada, por tanto se presentan a modo de glosario¹¹⁸.

Metales: pistolas, rifles, armas de fuego.

Lexus: marca de automóviles de lujo creada por Toyota

Pala: por el contexto se puede inferir que se refiere a palanca, forma coloquial de decir que encontró quién lo patrocinara o le ayudara.

Ranquiarse: posicionarse, ganarse el respeto de otros.

Para establecer relaciones intertextuales entre el cuento *El muerto* y la canción *Yerba Mala* es necesario establecer unos ejes temáticos, los cuales están presentes en ambos textos; los ejes son: la violencia de barrio, la traición, pagar con sangre las ofensas, ocupar el lugar del jefe y por último, el inicio de la vida delictiva a temprana edad.

El primer eje temático, la violencia de barrio, se observa cuando en la canción dice: “El niño creció poco a poco/ Y se fue involucrando en ese mundo loco/ Donde las esquinas apestan a plomo/ Y los cuerpos a sangre¹¹⁹” este mismo eje aparece en el cuento:

¹¹⁸ Los significados de estas palabras están disponibles en internet: <http://www.mundoreggaeton.com/diccionario> [citado 30 de marzo de 2008]

¹¹⁹ Ver anexo E

Que un hombre del suburbio de Buenos Aires, que un triste compadrito sin más virtud que la infatuación del coraje, se interne en los desiertos ecuestres de la frontera del Brasil y llegue a capitán de contrabandistas, parece de antemano imposible. A quienes lo entienden así, quiero contarles el destino de Benjamin Otálora, de quien acaso no perdura un recuerdo en el barrio de Balvanera y que murió en su ley, de un balazo, en los confines de Río Grande do Sul¹²⁰.

El barrio que se menciona en el cuento, la Balvanera, el cual durante el siglo XIX era considerado un suburbio de Buenos Aires, justamente en la época en la que se está narrando la historia de Benjamín Otálora (1891). “Hacia 1900 se asociaba a Balvanera con las violentas protestas electorales, y con los burdeles de *Junín y Lavalle*, zona en la que según Jorge Luis Borges, el tango adquirió sus matices eróticos más notorios. El crecimiento natural y el desarrollo del ferrocarril consiguieron por esa época que el barrio empezara a ser parte de la ciudad¹²¹”. Después se produjo un gran asentamiento de inmigrantes, lo cual no logró apagar la fama del barrio como lugar de guapos (cuchilleros). Como se puede apreciar, ambos barrios –donde creció el asesino de Yerba mala y la Balvanera de Buenos Aires– en el momento de la narración, presentan altos índices de violencia, de este primer elemento intertextual se desprenden otros como el inicio de una vida delictual a una temprana edad y el deseo de ocupar el lugar del jefe.

Con respecto al inicio en la delincuencia desde muy jóvenes, se debe en primera instancia al medio violento en el que han crecido, en el caso del joven de la canción, además porque vio cómo Yerba mala asesinó a su padre cuando él era tan sólo un niño, así que creció con un gran rencor hacia Yerba mala, y tomó el camino de la ilegalidad –al parecer, siguiendo los mismos pasos de su padre– porque era la única forma de conocer personalmente al autor intelectual y material de la muerte de su padre. La situación de Benjamín Otálora no difiere mucho de la del primer personaje, también es consecuencia del lugar de procedencia, pero se le revela su destino cuando presencia y participa en una pelea a cuchillo, lo que para él fue sinónimo de valentía, esto ocurrió a los diecinueve años.

Involucrarse a tan temprana edad en el contrabando, el robo y demás actividades ilícitas, llevó a Benjamín Otálora a querer más, hasta el punto de querer ser el jefe y de tener la mujer de éste:

Otálora no obedece a Bandeira; da en olvidar, en corregir, en invertir sus órdenes. El universo parece conspirar con él y apresura los hechos. Un mediodía, ocurre en campos de Tacuarembó un tiroteo con gente riograndense; Otálora usurpa el lugar de Bandeira y manda a los orientales. Le atraviesa el hombro una bala, pero esa tarde Otálora regresa al *Suspiro* en el colorado del jefe y esa tarde unas gotas de

¹²⁰ BORGUES, Jorge Luis. El muerto. Disponible en internet: <http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/borges/muerto.htm> - [citado 2 de mayo de 2008] Ver anexo F.

¹²¹ Disponible en internet: [http://es.wikipedia.org/wiki/Balvanera_\(Buenos_Aires\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Balvanera_(Buenos_Aires)) [citado 2 de mayo de 2008]

su sangre manchan la piel de tigre y esa noche duerme con la mujer de pelo reluciente.

En el caso del joven de la canción de *reggaeton*, la motivación de conocer y asesinar al jefe es más una cuestión de honor, además que son otras personas las que alimentan ese deseo: “Le metieron dentro de la cabeza/ Los que trabajaban encima e la mesa/ Que para montarse siempre se empieza/ Conociendo al grande/ Y aquel niñito que ya era un hombre/ No paró hasta encontrarse una buena pala”, es decir, alguien que le diera el patrocinio, porque solo no hubiese sido capaz de lograrlo. Además, después de haber cometido el asesinato, este joven se convirtió en un nuevo jefe: El muchacho de allí salió (Se fugó)/ Y con el punto se quedó (Lo cogió)/ Todo el mundo lo respetó (Se ranquió)/ Al saber lo que sucedió (Oyanlo)/ Su bandera vino a plantar”.

En cuanto a la presencia de un cómplice / ayudante para lograr una meta, están presentes en ambos textos, por ejemplo en el cuento *El muerto*, Otálora le comenta su plan a Suárez, un hombre de confianza de Bandeira. De estas situaciones presentes en ambos textos, se infiere un código de los jefes de organizaciones al margen de la ley, ellos tienen unas personas más cercanas, porque no pueden confiar en todos sus hombres, dichos “hombres de confianza” hacen las veces de protección contra el enemigo, son los que están dispuestos a hacer cualquier cosa con tal de no defraudar a su jefe.

Los dos últimos ejes temáticos están íntimamente relacionados, porque uno es consecuencia del otro. Retomando los códigos de los maleantes, para ellos la traición, es algo que sólo se paga con la muerte. En el caso de la historia de la canción, Yerba mala asesina a unos hombres, porque éstos se atreven a irrumpir, en el punto de Yerba mala, es decir, en la zona de monopolio de él, la canción lo expresa de la siguiente manera: “Yerba Mala cogió sus metales/ Saliendo en su Lexus/ Pa' las patronales/ A ver si veía a los tipos/ Que habían robao en su punto”. La canción continúa contando la forma como este personaje logró encontrarlos y los asesinó. La situación en el cuento es un poco más complicada, porque hay dos traiciones, la primera es de Otálora hacia Bandeira, al usurpar por un día el lugar del jefe y por atreverse a tener una relación sentimental con la mujer de éste; la segunda, es la de su supuesto cómplice, Suárez, “Otálora comprende, antes de morir, que desde el principio lo han traicionado, que ha sido condenado a muerte, que le han permitido el amor, el mando y el triunfo, porque ya lo daban por muerto”. Es posible afirmar que en última instancia lo que desató la furia de Bandeira fue el hecho de que un hombre suyo (que trabajaba para él) se haya involucrado con su mujer. En este aspecto se logran vislumbrar unos valores ideológicos machistas, al tener que eliminar a aquel se atrevió a seducir a su posesión, una afrenta que esos hombres sólo consideran saldada con la muerte.

2.3.2 Análisis intertextual de *En el fondo del caño hay un negrito* de José Luis González con *Los bandoleros* de Tego Calderón y Don Omar

El *reggaeton*, por ser una manifestación urbana, más específicamente de los suburbios, utiliza expresiones que intentan erigirse como un código transgresor de la cultura dominante, por tanto, los posibles significados de las palabras más particulares, son los que siguen:

Tumbao: cuando una persona baila de una manera única.

Gato: muchacho

Activao: es una persona que siempre está listo para lo que sea

William Ladrón: es el nombre real de Don Omar

Guasimillas: (de guasa, mentiras) mentirillas

Trabuco: (De *trabucar*). m. Arma de fuego más corta y de mayor calibre que la escopeta ordinaria¹²².

Sacar pellejo: hablar mal de otros

Chicharronero: adulador, pero por el contexto también puede ser embustero (so chicharronero/ haciendo dinero con el sufrimiento ajeno)

Tirando pa' adelante: echando para adelante, progresando

Papáupa: persona importante¹²³, en este caso en particular, se refiere a Dios (que el papáupa está mirándonos de arriba/ el único que juzga, el único que no discrimina)

Ecko: marca de ropa, denominada como urbana

Diesel: marca de ropa, denominada como urbana

Las expresiones intertextuales de los dos textos se aprecian mediante las relaciones que podemos tender entre ellos, previamente hay que encontrar puntos de contacto ya sea de naturaleza temática o formal, que en este caso son: la cultura urbana marginal de los negros del Caribe, el descubrimiento del yo mediante la confrontación con el Otro (la institución dominante que increpa y exige y moldea al individuo)

Entre el “Otro” y el “otro” media algo plausible y evidente; el primero (el Otro) es una instancia impersonal pero a la vez es total, es una mirada desde afuera que contrae y perturba el ánimo del personaje; por lo tanto, se experimenta rechazo hacia ello, no es un deseo, no es algo que se anhela alcanzar. El segundo, el otro, es una instancia que se siente cercana, vecina, interna y en cierto modo los personajes se identifican con ella ya que es una especie de reflejo de ellos

¹²² DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA, Op. cit.

¹²³ Disponible en internet: <http://www.geocities.com/antoniopadillac/dominicanismos1.html> - [citado 2 de mayo de 2008]

misimos. La relación que el personaje principal de ambos textos establece con el otro es de identificación. Para explicar esta hipótesis ejemplificaremos con citas.

El cuento *En el fondo del caño hay un negrito* narra la historia de una pequeña familia de negros pobres alojada al borde de un brazo de tierra que se adentra al mar y que es símbolo de la marginalidad. Un puente cruza esa porción de agua por donde circulan vehículos cuyos conductores lanzan miradas de curiosidad y perturban a los habitantes de ese espacio marginal; esa mirada es inquisitiva y es la mirada del Otro, de la normatividad, del centro que observa la periferia.

El hombre observó cómo desde casi todos los vehículos alguien miraba con extrañeza hacia la casucha enclavada en medio de aquel brazo de mar: el “caño” sobre cuyas márgenes pantanosas había ido creciendo hacia años el arrabal. Ese alguien por lo general empezaba a mirar la casucha cuando el automóvil, la guagua o el camión llegaba a la mitad del puente, y después seguía mirando, volviendo gradualmente la cabeza hasta que el automóvil, la guagua o el camión tomaba la curva allá adelante y se perdía de vista. El hombre se llevó una mano desafiante a la entrepierna y masculló:
-¡Pendejos!

Ese “alguien” que mira es la mirada del Otro, de la instancia normativa que perturba y que agrede desde afuera; el hombre defiende su identidad con un signo provocador y altanero: el gesto obsceno de llevar la mano a la entrepierna y la exclamación ¡Pendejos!

Además el hombre participa con el otro personaje: el negrito cuyo nombre es Melodía, hijo suyo que también participa de un proceso de identificación y búsqueda de la identidad.

La primera vez que el negrito Melodía vio al otro negrito en el fondo del caño fue (...) cuando llegó gateando hasta la única puerta de la nueva vivienda y se asomó para mirar hacia la quieta superficie del agua allá abajo.

Se inicia el proceso de descubrimiento y de afirmación de identidad; sin embargo, este proceso no es algo acabado y tiene un signo diferente que el de su padre, el negrito cuando descubre a ese otro negrito, no hace más que descubrirse a sí mismo, el reflejo que se le insinúa es de sí mismo, este negrito (que es un recién nacido) mira su propio reflejo al borde del agua sobre el cual está su humilde morada. Es un nuevo Narciso, y como él finalmente caerá en ese enamorarse de sí mismo; de identificarse con su propia imagen, es el suicidio del que comienza por afirmar su identidad, en el ensimismamiento. Pero es una norma propia.

Por otro lado, la canción tienen un paralelo temático muy similar, la identidad es algo visible y directo pues también hay un vehículo simbólico (la mirada, desde fuera y desde dentro) como en el caso del cuento, en *Los bandoleros* cuentan una historia en registro lingüístico marginal parecido a como hablan los personajes del

cuento, el hecho es que está estructurado como un diálogo entre personajes muy parecidos, que son a la larga, reflejo uno de otro. El hecho de que el reggaeton sea una expresión rítmica netamente afroamericana, y por ende ajena a la instancia dominante, hace que sirva como un vehículo de resistencia, de planteamiento de una identidad de resistencia, que pugna por afirmarse sobre lo que dice y significa lo dominante. “Aunque digan que soy / un bandolero donde voy / le doy gracias a dios / por hoy estar donde estoy / y voy a seguir con mi tumbao”. Es evidente que el personaje reacciona hacia algo externo no explícito esta vez pero que provoca la afirmación del “bandolero”.

Ese “algo” ajeno puede ser blanco de una mofa, de un rechazo y alguna manera de combatirlo es confrontándolo y revelando sus flancos débiles, por ejemplo contra el político corrupto opone lo siguiente: “soy bandolero como el mister politiquero / que se robo to’ el dinero y lo postularon de nuevo”. Dado lo anterior, el otro personaje de la canción, que no se diferencia esencialmente del primero, es decir, son tan parecidos como el reflejo del pequeño negrito Melodía, y ambos reflejos del cuento y de la canción pueden conducir al “suicidio”, se puede desprender una moraleja: la autenticidad, su afirmación es peligrosa y puede conducir a la anulación o a la abierta agresión; la canción dice:

Mal los veo yo no les creo a su sistema de reformatión ingrato / mi me
arrestaron dos puercos por pasar el rato / y yo aquí pichando aguantando
callando / si nadie es perfecto de que me están juzgando / y hace con mi vida
lo que cualquiera puede / vivir como quiere, tener sus placeres / mi gente yo no
soy distinto a ustedes

Es de resaltar que, el no creer en el sistema de reformatión de la parte de la sociedad dominante, y que exprese que no es distinto a ellos, se está haciendo una alusión a la discriminación racial; si se tiene en cuenta que uno de los dos artistas que participa de esta canción es Tego Calderón, quien intenta continuar con un *reggaeton* tradicional, exaltando los ritmos latinos y la métrica africana; el poeta de la calle, como se denomina este artista ratifica su inquebrantable compromiso con la temática social y la exaltación de la negritud en sus líricas.

El tema de la negritud como eje fundamental, de la propuesta musical de un artista de *reggaeton*, está presente a modo de dedicatoria en el cuento *En el fondo del caño hay un negrito*, el cuento está dedicado a René Depestre, un escritor haitiano de habla española y francesa, ferviente militante de la negritud. En ese sentido, podría interpretarse el cuento como una denuncia social bellamente literaria.

2.3.3 Análisis intertextual de *Chambacú corral de negros* de Manuel Zapata Olivella con *Sicario de barrio* de Lito y Polaco

Antes de iniciar con el establecimiento de relaciones intertextuales, es necesario conocer los significados de las siguientes palabras:

Nebular: hablar estupideces

Liriquear: hacer líricas (canciones), por consiguiente es cantar.

Beretta: reconocida marca para armas de fuego portátiles. Llevan el apellido del fundador de la compañía.

Cassidy: nombre artístico de un rapero.

Covacha: vivienda o aposento pobre, incómodo, oscuro, pequeño.

Flow: estilo para cantar y bailar

Metales: armas de fuego

Yales: mujeres

Residenciales: barrios, sin embargo, por el contexto se puede deducir que se refiere específicamente a los barrios populares.

Guillao: creerse algo que no se es.

En esta dupla de textos, aparecen como ejes temáticos la pobreza, los barrios marginales, el deseo de salir de esa condición subyugante, y la denuncia social.

Chambacú, corral de negros es una novela en la que se narra la vida cotidiana de un barrio marginal en la ciudad colonial de Cartagena de Indias, un barrio exclusivamente de negros, herederos de la esclavitud. Por su parte, en la canción aparecen los nombres de barrios, en la ciudad de San Juan, que son considerados como marginales, estos son: Margaras, Cantera, Villa Palmera, Barrio Obrero, Las Casas, Villa Kennedy, Playita, La 25, Shangai. Otro elemento que ratifica la miseria, que va unida a los barrios marginales, es la expresión: “En la covacha, senta’o junto a la escalera”, de lo cual se puede inferir que su casa no cumplía con los requerimientos mínimos para una familia, al igual que las casas de Chambacú: “Sobre los ladrillos ‘Medialuna’ dormía para engañar el hambre. Rastreó la cocina antes de que la marea sumergiera el piso y encontró el fogón apagado”.

Pese a esas condiciones adversas, existe una luz de esperanza, un deseo por salir de esa condición subyugante; en la canción *Sicario de barrio* cuenta que lo logra gracias a su talento para componer y para rapear, esto se evidencia cuando dice: “Me vacilaban, diciendo que el tiempo perdía/ Como rapero, a ningún lao’ yo llegaría/ Yo insistí, nunca me quité, mantuve mi flow/ Y ahora tengo lo que quiero/ Pues rapiando me superé”. En la novela no es tan sencillo el proceso, puesto que el deseo de obtener condiciones para una vida digna no es de una sola persona,

sino de todo un barrio, aunque el líder sea Máximo, éste al menos logra que los chambaculeros se unan y exijan sus derechos, el final del libro lo ilustra de esta manera: La dobladora de tabaco podía cerrar los ojos a Máximo con cuatro puntadas de hilo, pues muchos ya los tenían abiertos”.

Ese deseo de buscar nuevos horizontes, de dejar de lado la miseria, el analfabetismo, el hambre, las condiciones de vida infrahumanas, deja entrever cierta denuncia social. Por ejemplo en la canción cuando expresa que: “El que escribe lo que ve a diario/ Mi inspiración es la calle/ Cada detalle, que no se me escape”. Escribir lo que sucede en “la calle”, en los barrios marginados, es en cierta medida, una forma de dar a conocer a todos aquellos que pueden recibir el mensaje las penurias que deben enfrentar día a día, es darles voz a los marginados, a los invisibles, a los olvidados por la sociedad pudiente.

En este sentido, la novela, ahonda más en ese tema, en primera instancia por su extensión y en segundo lugar, por una intencionalidad muy marcada del escritor Zapata Olivella, por tanto se puede entender, que además de ser una novela urbana (porque retrata la crudeza de la realidad de un sector, de los marginados) se puede catalogar como de denuncia social.

Un primer elemento que puede configurar a *Chambacú, corral de negros* como una novela social es la dramaticidad de su temática

En todas sus obras deja percibir el cuadro dramático, fiel, realista y cadente en el cual la protesta social es permanente y aguda, presentándose en su narrativa hechos casi increíbles que pudieran darse en el siglo XX en una tierra que suele llevar el sello de “cristiana”, pero que a pesar de la duda que pueda despertar de ella, resulta una auténtica realidad¹²⁴.

Dicha dramaticidad se puede observar a lo largo de la novela, sin embargo, un pasaje ilustrativo, por insinuar la lucha contra la injusticia social, es cuando Máximo se da cuenta que han herido a su camarada Atilio:

El llanto volvió a hurgar la oscuridad como si la noche misma rezongara. Se retiró diluído en la sombra. Siempre entre tinieblas. En la otra, la que ensombrecía la mente de quienes lo rodeaban. El lamento de la madre de Atilio lo perseguía a través de los callejones. Ella pertenecía al bando de los resignados. “¡Defensor de pobres mientras yo me muero de hambre!” Así pensaba después de las

¹²⁴ ARANGO, Manuel Antonio. Gabriel García Márquez y la novela de la violencia en Colombia. México: Fondo de cultura económica, 1985, p. 65

repetidas reuniones en la puerta de su rancho, en que apartada, rumiando el hilo de su tabaco, oía y escupía.¹²⁵ (pág. 39)

De este fragmento cabe resaltar la crítica social cuando se refiere a la sombra que oscurecía la mente de quienes rodeaban a Máximo, los chambaculeros resignados a su condición, quienes temen hacer algo para salir de la miseria en la que están sumidos.

Otro elemento que permite entender la novela como una novela social es el componente popular, el cual le sirve de fundamento para la protesta social, como él mismo lo explica: “Es nuestro deber reflejar en la novela la lucha de nuestro pueblo por crear su propia historia. No basta describir la miseria en que se debaten el minero chocoano, el cafetero andino o el obrero de la ciudad, sino reclamar para ellos los valores de la civilización a los cuales han contribuido forzosamente¹²⁶”.

Con respecto a la afirmación de Manuel Zapata Olivella, un pasaje que la puede ilustrar es:

Los cuatro hermanos recogían desperdicios en la ciudad y afianzaban las raíces. Levantaron las paredes con retazos de fique, tablas y lonas envejecidas. El techo de ramazones, palma de coco y oxidadas hojas de zinc. Durmieron apilonados, generosa su sangre a los zancudos. Un día, extraños reclamaron la propiedad del litoral. Su hermano Máximo, que había leído códigos, alegó derechos de ocupación. Organizó en un Comité de Defensa a todos los que impulsados por la procreación y las necesidades cegaban el caño. (pág. 56)

Aquí es cruda la descripción de la miseria en la que viven, pero Zapata Olivella trasciende esa descripción al hacer alusión a la defensa del territorio que hace Máximo, líder comunitario; con eso, de cierta manera, reclama para ellos los valores de la civilización a los cuales han contribuido forzosamente con la esclavitud, en este caso, como lo expresa el mismo personaje “Jamás cambiarán el rostro negro de Cartagena. Su grandeza y su gloria descansa sobre los huesos de nuestros antepasados.” (pág. 199)

La novela muestra también la persistencia de la lucha de Máximo, pese a las múltiples veces que fue a la cárcel “... por defender a los que construían ranchos en las orillas de Chambacú. Lo acusaban de agitador político y comunista.” (pág.

¹²⁵ Todas las citas de la novela son extraídas de: ZAPATA OLIVELLA, Manuel. Chambacú, corral de negros. Bogotá: Educar, 2004. Por tal motivo, cuando se extraiga una cita de la novela sólo se referirá el número de la página.

¹²⁶ ARANGO, Op. cit, p. 64

57) Aunque la novela reitera el “sufrimiento” del líder de Chambacú, deja entrever la necesidad de continuar con la lucha mientras persista la injusticia social “Su hijo había sido apresado catorce veces y su voz, cada vez que abandonaba la prisión, se tornaba más claridosa. ‘Redentor de pobres’. Ingrata profesión. No importaba. Ahora comprendía. La angustia de los demás era su propia angustia. Luchar por lo otros también lo era por sí mismo”. (pág. 185)

Continuando con el rastreo de los elementos que configura a *Chambacú, corral de negros* como una novela social, hay que resaltar la manera como empieza la novela, la invasión de policías en busca de “voluntarios” para conformar el batallón Colombia que irá a pelear a la Guerra de Corea, una guerra que no era su guerra; al respecto, el narrador describe: “Chambacú no había visto antes una bandada tan numerosa de aquellos pájaros verdes. Los fusiles, largos picos de acero. Se asomaban por las rendijas en busca de los cuerpos hacinados.” (pág. 46)

2.3.4 Análisis intertextual de Pollito chicken de Ana Lydia Vega y El jefe de Daddy Yankee

Antes de iniciar con el análisis intertextual, es necesario aclarar el significado de algunas palabras que fuera del contexto del *reggaeton* o de los usos dialectales del Caribe significarían algo distinto o no significarían nada, por tanto se presentan a modo de glosario:

The king is back: El rey está atrás, refiriéndose a Don Omar, quien sacó un álbum titulado King of kings.

Jacks: En automovilismo, gato.

Wancktas: Probablemente, esta palabra sea compuesta por wan (adjetivo utilizado para la cara y significa pálido, lo que podría traducir “cara pálida”) la otra parte de la palabra no es posible distinguirla.

Estar en la Meca: Estar en lo más alto.

Ganster: Es el jefe de lo ilegal, a quien los otros le temen.

Stevi Wonder: Se refieren al cantante, compositor, productor discográfico, músico y activista social estadounidense, de raza negra, quien a pesar de ser ciego ha logrado grandes éxitos, como ganar 24 premios Grammy (un récord para un artista vivo). La expresión cobra fuerza cuando se sabe a quién se está refiriendo.

Boss: jefe

Clown: payaso

Plizz: Error ortográfico, intencional, para escribir *please*. Lo escriben como pronuncian.

Son calle: No es claro a lo que se refiere, probablemente, esté recalcando que quien no ha pertenecido a las calles, es decir, a los barrios marginados, no puede ser un buen intérprete de *reggaeton* (dado el origen marginal de este género)

musical). Al decir que la calle de ellos es Sesame Street alude a Barrio Sésamo (para España) y Plaza Sésamo (para Hispanoamérica) la cual es una serie de televisión educativa estadounidense cuyos personajes son unas marionetas; ésta es dirigida a niños y niñas en edad preescolar.

You know whos this: Tú sabes qué es esto.

Torta: cantidad considerable de dinero.

Como se observa, tanto en el cuento Pollito chicken¹²⁷ como en la canción El jefe presentan unas constantes temáticas como la mezcla del inglés con el español, de ahí es posible derivar la existencia de una identidad “mixta” anglosajona y latina, está presente también el elemento racial y la procedencia humilde.

Una posible explicación por la cual los puertorriqueños utilizan indistintamente el español y el inglés, es porque son un territorio no incorporado a los Estados Unidos de Norte América, con estatus de autogobierno, es decir, que su presidente es el mismo de los Estados Unidos. Si se parte del hecho de que la lengua configura la identidad, podría afirmarse que las personas de este país no logran identificarse plenamente con ninguna de las dos culturas, al respecto, el epígrafe del cuento es bien ilustrativo: “*Un homme à cheval sur deux cultures est rarement bien assis.* (Albert Memmi)¹²⁸ Esto explica el porqué el texto de Ana Lydia Vega habla de un hombre cabalgando en dos culturas, porque tienen fuertes influencias latinas, pero pertenecen a USA.

En este sentido, la identidad racial negra empieza a ser relevante; por ejemplo, en la canción cuando dice: “empezó la envidia de los wancktas” se lanzó la hipótesis de que probablemente sea una palabra compuesta, de la cual sólo se tiene el significado de la primera parte: wan (adjetivo relativo a la cara: pálido), lo que daría “cara pálida”, las connotaciones de esta palabra pueden ser muy fuertes porque se estaría discriminando a aquellos que no son catalogados como negros, lo que podría derivar en una larga disputa sobre la identidad racial. En el cuento se puede observar, en cómo los mismos negros de Puerto Rico discriminan a otros por tener un rasgo característicamente afro, “Por eso Dad nunca había querido – además de que Grandma no podía verlo ni en pintura porque tenía el pelo kinky–” tener el pelo kinky puede traducirse como tener el cabello demasiado rizado, como si se fuese mejor o peor persona por tener una característica particular.

Continuando con la identidad, es bien curioso que en el cuento el personaje protagónico Suzie Bermiúdez, esté todo el tiempo negando su procedencia puertorriqueña y humilde,

¹²⁷ Ver anexo K

¹²⁸ Un hombre a caballo entre dos culturas rara vez está bien sentado. *A man riding between two cultures is rarely ever well-seated.* (Traducción ofrecida en el mismo cuento)

[...] a pesar de que no pasaba por el Barrio a pie ni bajo amenaza de ejecución por la Mafia, a pesar de que prefería mil veces perder un fabulous job antes que poner Puerto Rican en las applications de trabajo y morir de hambre por no coger el Welfare o los food stamps como todos esos lazy, dirty, no-good bums que eran sus compatriotas, Suzie Bermúdez, repito, sacó todos sus ahorros de secretaria de housing project de negros --que no eran mejores que los New York Puerto Ricans pero por lo menos no eran New York Puerto Ricans-- y abordó un 747 en raudo y uninterrupted flight hasta San Juan.

Aunque en el cuento dicha procedencia humilde es intencionalmente escondida por el personaje protagónico, en la canción de *reggaeton* es sinónimo de orgullo, porque se considera que los mejores son aquellos que son famosos y aclamados en los barrios populares, los mismos barrios que los vieron crecer y por ende, es importante no olvidar sus raíces, esto se observa cuando dice: “Quien Dice Que Ustedes Son Calle?/ La Calle Tuya Es La De Sesame Street” de esta manera insulta a sus contrincantes, por un lado diciéndoles que son unos niños y por el otro lado, que ellos no conocen la realidad de las barriadas de san Juan por un contacto directo y por ende no pueden ser buenos exponentes del género.

PROPUESTA DIDÁCTICA DESDE EL *REGGAETON*

1. OBJETIVO

- ✓ Propiciar procesos de lectura intertextual y de escritura entre un corpus de obras catalogadas como literatura urbana y otro de letras de canciones de *reggaeton* a estudiantes del grado octavo y noveno del Gimnasio Chicano.

2. JUSTIFICACIÓN

La presente estrategia didáctica para la lectura y la escritura pretende ser una apuesta, de tantas posibles, para motivar a los jóvenes a leer y a escribir; su particularidad radica en la mediación didáctica de la cual se sirve: el *reggaeton*, un género odiado por unos y amado por otros tantos, especialmente por los jóvenes.

Dado lo anterior, y atendiendo a uno de los postulados del aprendizaje significativo que hablan sobre la importancia de la motivación en un proceso docente educativo, esta estrategia cuenta con la ventaja de recurrir a un género que cautiva a un público joven, además, el Departamento de español y literatura del Gimnasio Chicano no está muy bien consolidado y por tanto, no existe una propuesta didáctica institucionalizada; cada profesor debe motivar la lectura del plan lector y difícilmente pueden proponer otro libro o texto, entre otras porque éste sólo se puede modificar cada tres años¹²⁹.

Continuando con las dificultades para la lectura y la escritura desde la estructura del departamento de Español y literatura del Gimnasio Chicano, hay un énfasis muy fuerte en el aspecto gramatical y ortográfico, limitándose a la escritura “correcta”, y poco creativa, además el plan lector es absolutamente canónico y está acorde con las épocas y escuelas literarias¹³⁰. Todos los exámenes deben tener un ejercicio de comprensión de lectura, algo de literatura, gramática y un punto de producción escrita.

¹²⁹ Información proporcionada por un informante que labora como docente de tiempo completo del área.

¹³⁰ Ver anexo C: Sábana temática y anexo D Plan lector de los grados octavo y noveno del Gimnasio Chicano.

Para el contexto del Gimnasio Chicano, la propuesta que se plantea acá para propiciar procesos de lectura y escritura para los grados octavo y noveno sería muy significativa, en la medida en que a un buen porcentaje de estudiantes de esos grados les gusta, por alguna razón, el *reggaeton*; además porque la propuesta de escritura es más libre y podrían ser más creativos, y finalmente, porque podrían analizar aspectos reales de la lengua y no ideales como los que presentan las gramáticas, todo esto bien orientado conduciría a profundas reflexiones sobre los cambios que sufre la lengua española y sobre la literatura urbana, como una manera de significar el lugar donde vivimos.

3. CONTENIDOS

Los contenidos de esta estrategia didáctica están divididos en dos grandes campos, el lingüístico y el literario. De acuerdo con lo propuesto por los Estándares básicos de competencias del lenguaje¹³¹, son tres los campos fundamentales en la formación en lenguaje en la educación básica primaria: lengua castellana (referido a los procesos lingüísticos), literario y otros sistemas simbólicos (referidos básicamente al lenguaje no verbal). Sin embargo, dado el interés de esta propuesta sólo se proponen cuatro talleres con los dos primeros campos.

Campo lingüístico: en este campo interesa tanto el aspecto subjetivo como el social de la lengua, en la medida en que le permite a los discentes establecer y mantener las relaciones sociales con sus semejantes, esto es, le posibilita compartir expectativas, deseos, creencias, valores, conocimientos y, así, construir espacios conjuntos para su difusión y permanente transformación. En cuanto a su valor social, el lenguaje se torna, a través de sus diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales. “Gracias a la lengua y la escritura, por ejemplo, los individuos interactúan y entran en relación unos con otros con el fin de intercambiar significados, establecer acuerdos, sustentar puntos de vista, dirimir diferencias, relatar acontecimientos, describir objetos¹³²”.

En este campo se dan dos procesos, el de comprensión y el de producción; en el primero la atención se centra en la aproximación a la letra de las canciones de *reggaeton*, en la búsqueda de las palabras particulares de las cuales hace uso éste género musical, después de haber hecho esta exploración, se procede a

¹³¹ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias del lenguaje : formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución. Bogotá: MEN, 2007

¹³² Ibid, p. 19

lanzar hipótesis interpretativas de la canción objeto de análisis, para finalmente atender los aspectos fonéticos que se dan en las canciones de *reggaeton*.

El otro proceso del campo lingüístico, la producción, se refiere a aquellas acciones por medio de las cuales los discentes generan significado en la interacción con los otros pares, a partir de la puesta en común del proceso de comprensión. Con la ejecución de estos dos procesos –comprensión y producción– se está contribuyendo al desarrollo de habilidades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación y la creación de hipótesis.

Campo literario: con este campo se pretende consolidar procesos sistemáticos de lectura, valga la redundancia, literaria; de manera que los discentes puedan ampliar sus horizontes, sus visiones de mundo y las formas de concebir lo social, la sociedad y las problemáticas que se reflejan en la literatura urbana. Es importante rescatar que la conexión establecida entre este campo y el lingüístico, es a partir de un proceso de reconocimiento de algunas relaciones intertextuales entre un corpus de letras de canciones de *reggaeton* y otro de obras clasificadas como literatura urbana, luego la viene la justificación de las relaciones intertextual establecidas entre la obra literaria y la canción, mediante un análisis textual del texto literario.

Aunque el objetivo de este campo, parezca ser a primera vista, la lectura de corte literario, también pretende estimular la capacidad productiva de los discentes mediante la escritura de textos narrativos, argumentativos e historias de vida. De tal forma que puedan expresarse a la vez que desarrollan su producción escrita, “[...] teniendo en cuenta que el texto literario aporta al mejoramiento de las capacidades expresivas, imaginativas y cognitivas de los estudiantes¹³³”.

4. PROPUESTA DE ESCRITURA: ESCRITURA LIBERADORA

La siguiente propuesta se fundamenta en el enfoque pedagógico de la Pedagogía crítica, la cual se interesa por una crítica a las estructuras sociales y pretende asistir a los estudiantes a cuestionarse y desafiarse las creencias y prácticas que la generan. Es decir, es una teoría y a la vez práctica en que los discentes alcanzan una conciencia crítica que afecta la vida en la escuela. Se interesa principalmente en desarrollar un pensamiento crítico reflexivo con el fin de

¹³³ Ibid, p. 26

transformar la sociedad. Frecuentemente el estudiante inicia auto-cuestionándose como miembro de un grupo social que puede incluir su religión, su identidad, sus gustos musicales y los roles establecidos en la comunidad a la que pertenece. Después de alcanzar un punto de descubrimiento personal, en el que empieza a ver su sociedad como algo profundamente imperfecto, se le alienta a compartir este conocimiento en un intento de cambiar la naturaleza opresiva de la sociedad.

La educación bajo este enfoque se concibe como una praxis transformadora (política), que reconoce los elementos de la realidad, del contexto y de las situaciones sociales y que también generan un universo de posibilidades... es una educación liberadora, “la educación necesita tanto de formación técnica y científica como de sueños y utopías” Paulo Freire¹³⁴. Esta propuesta de escritura se desarrolla en dos fases, la primera Este soy yo y la otra, mi mundo real.

Fase 1: Este soy yo: Para esta primera fase se propone una lista de personajes presentes en la canción de *reggaeton* objeto de análisis y se le pide al discente que asuma un personaje de esos y a partir de ahí, inicie el proceso de creación de su historia de vida.

Objetivo: Redactar un texto narrativo que dé cuenta de la historia de vida del personaje seleccionado.

Desarrollo: Este proceso de escritura se desarrolla en dos momentos:

Primer momento: **¿De dónde vengo?** los discentes indagan sobre las posibles condiciones sociales, culturales y económicas del país de origen de la canción de *reggaeton*, para así darle un sustento más verosímil a la historia de vida del personaje seleccionado.

Segundo momento: **¿Para dónde voy?** En este punto se plantea una reflexión sobre los intereses, gustos, necesidades, deseos y posibilidades de ese personaje.

Terminados los dos textos, se realiza la lectura global de los mismos, se prepara su condensación y corrección en cuanto a coherencia y cohesión, para finalmente sistematizarlo y compartirlo con los compañeros y docentes.

¹³⁴ FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la libertad. Bogotá: Editorial América Latina, 1965, p. 51

Fase 2: Mi mundo real

Objetivo: Redactar un texto argumentativo en el que reconozca las visiones de mundo que subyacen en las letras de las canciones de *reggaeton* y se reconozca en dicho tipo de música.

Observación del contexto: Se propone a los discentes hacer una revisión de sus espacios cotidianos, de sus condiciones de vida, de su escuela, de su barrio, de su ciudad, de su región, evidenciando tanto las oportunidades, como los conflictos personales y sociales que se presentan. Luego de esta observación y reflexión, relacionar “su mundo” con el *reggaeton*, para brindar unas razones del porqué se identifica con dicho género musical, además de reconocer las visiones de mundo que subyacen en las letras de éste género.

DIDÁCTICA DE LA ESCRITURA:

- Los textos se conciben como un todo que se compone de principio, medio y fin.
- Es importante realizar un modelaje de los estudiantes mediante la lectura del tipo de texto que se le pedirá, por ejemplo: lectura e interpretación de historias de vida para que de esta manera puedan “imitar” –en el sentido Aristotélico– y produzcan historias de vida.
- Comprender que la escritura es una acción que requiere de una planeación, por tanto se recomiendan los siguientes pasos:
 - Fase de recopilación de información para cada momento
 - Elaboración del mapa semántico del texto
 - Selección de ideas principales y secundarias
 - Visualizar la estructura del texto.
 - Elaboración del primer borrador
- Retroalimentación por parte del profesor
- Edición y sistematización del texto

EVALUACIÓN: La evaluación de la producción textos está dada en dos etapas; la primera corresponde al seguimiento de los pasos que se presentaron en la didáctica de escritura de la presente propuesta y la siguiente, con la rejilla de Evaluación de la producción escrita. Categorías de análisis y niveles, elaborada por la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá¹³⁵.

¹³⁵ Ver Anexo L

5. METODOLOGÍA

Cada uno de los cuatro textos (tanto literarios como de las letras de las canciones) será analizado, por tal razón se destinaría de dos a tres sesiones de trabajo para realizar dicho cometido; la secuencia general de la propuesta consta de cuatro procesos básicos:

- Aproximación a la letra del reggaeton
- Aproximación al texto de literatura urbana
- Establecimiento de relaciones intertextuales
- Creando historias de vida

La propuesta de trabajo es individual, porque se busca que cada discente logre una apropiación de los contenidos y por ende una potenciación de los campos descritos anteriormente. Finalmente, se realizará una plenaria para la puesta en común tanto de los análisis realizados como de las producciones escritas de los discentes; opcionalmente, es posible proponer un debate sobre los aspectos analizados y especialmente sobre las implicaciones de una expresión “marginal”.

5.1 APROXIMACIÓN A LA LETRA DEL REGGAETON

Este proceso consta de varios subprocesos, los cuales son:

- Escuchar la canción de *reggaeton*.
- Leer la canción de *reggaeton*, para lo que se sugiere que cada discente tenga una copia impresa en sus manos.
- Buscar las palabras propias de este género musical en internet, en los llamados *reggaetonarios*.
- Establecer los temas de la canción.

Las canciones seleccionadas son:

- ✓ *Yerba mala* de Vico C.
- ✓ *Los bandoleros* de Tego Calderón y Don Omar
- ✓ *Sicario de barrio* de Lito y Polaco
- ✓ *El jefe* de Daddy Yankee

5.2 APROXIMACIÓN AL TEXTO DE LITERATURA URBANA

Los subprocesos de este proceso son:

- Leer la obra literaria seleccionada.
- Realizar un análisis básico del texto literario.
- Establecer los temas del cuento o novela (según corresponda).

El corpus de textos de literatura urbana son los siguientes:

- *El muerto* de Jorge Luis Borges
- *En el fondo del caño hay un negrito* de José Luis González
- *Chambacú corral de negros* de Manuel Zapata Olivella
- *Pollito chicken* de Ana Lydia Vega

5.3 ESTABLECIMIENTO DE RELACIONES INTERTEXTUALES

En este proceso se integran los análisis que se han realizado de cada uno de los textos (musicales y literarios) y consta de:

- Integrar las constantes temáticas, lo que permitirá expresar si existe o no alguna relación intertextual.
- A partir de las relaciones intertextuales establecidas entre los dos textos, develar visiones de mundo e ideologías subyacentes.

5.4 CREANDO HISTORIAS DE VIDA

- Desarrollar la propuesta de escritura liberadora, la cual soporta paso a paso la didáctica a seguir para la realización de historias de vida y de texto argumentativo – reflexivo.

6. RECURSOS DIDÁCTICOS

- Canciones de *reggaeton*
- Grabadora
- Fotocopias de las letras de las canciones
- Textos literarios
- Acceso a internet

7. RECOMENDACIONES

- ✓ Para ejecutar esta estrategia didáctica, es indispensable tener la certeza de que a la mayoría de los discentes les agrada el *reggaeton*, porque de ser lo contrario perdería toda validez al no ser motivante en primera instancia.
- ✓ Un aspecto importante de esta estrategia es la relación intertextual que se puede establecer entre la literatura urbana y las canciones de *reggaeton*, sin embargo, es tan importante el acercamiento a las letras de las canciones de este género musical como a la literatura.

CONCLUSIONES

- ✓ Las críticas que hacen del *reggaeton*, lenguaje con fuertes contenidos sexuales, mensajes violentos, machistas, entre otros; se constituyen precisamente en los elementos que lo caracterizan y con los cuales plasman su visión de mundo. Es más, el *reggaeton* ha sido el espacio idóneo para que la calle, el barrio popular haga su irrupción; por esta razón en algunas canciones, los cantantes se vanaglorea de “ser calle”, es decir, de ser unos ídolos para el pueblo, de su procedencia humilde y por ende del conocimiento directo de la realidad que plasman en sus canciones, de esta manera la calle se convierte en un espacio abierto a múltiples posibilidades, en una alteración a un orden centralizado que se cuestiona.
- ✓ Es de vital importancia, al momento de diseñar una propuesta didáctica de lectura y escritura, prever el grado de interés que puede suscitar, porque de esto dependerá en buena medida el éxito al momento de su ejecución. Con la encuesta aplicada a los estudiantes del grado octavo y noveno del Gimnasio Chicano, se justifica que el *reggaeton* puede llegar a ser una muy buena herramienta para propiciar procesos de lectura y escritura porque con éste se lleva al aula de clase aquello que normalmente no podría llevarse, además generaría una motivación intrínseca porque la propuesta parte de la realidad social de los discentes, tanto para comprender las dinámicas en las que se mueven estos jóvenes, como para reflexionar de una manera crítica lo que sucede en nuestras sociedades y cómo el lenguaje juega un papel fundamental en la domesticación de espacios anónimos, de espacios urbanos. De ahí surge el hecho de que se haya optado por proponer la lectura intertextual con la literatura urbana, puesto que ella refleja algunas de las visiones de mundo que presentan las letras de las canciones de *reggaeton*, dándole así una mayor coherencia a la propuesta.
- ✓ Una propuesta de escritura desde las historias de vida, genera procesos de convivencia en la medida en que se aprende a respetar al otro cuando se conoce sus situaciones sociales, económicas y culturales; además cuando se es capaz de ponerse en el lugar del otro para interpretar la sociedad desde esa pequeña historia, que en últimas es el resultado de unas formas particulares de ver el mundo, de sentirlo y de relacionarse con él. A esto se le suma la comprensión del sentido y el oficio socio-práctico de leer y escribir –en la medida en que se lee y se escribe sobre situaciones cotidianas, no ideales– y con el fin de comprender la sociedad en la que

están inmersos, sus miedos, sus perspectivas, en últimas su forma de pensar y de sentir los espacios que habitan.

- ✓ Una estructura curricular rígida y un plan lector canónico que sólo se puede modificar cada tres años, como el del Gimnasio Chicano, genera cierto inconformismo entre aquellos discentes que están buscando en la literatura un espacio para reconocerse como sujetos, una propuesta para la lectura y la escritura que parta de sus realidades podría ser la solución.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUIAR E SILVA, Vítor. Teoría de la literatura. Madrid: Gredos, 1975.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos M. y GONZÁLEZ AGUDELO, Elvia María. Lecciones de didáctica general. Medellín: Edinalco Ltda., 1998.
- ARANGO, Manuel Antonio. Gabriel García Márquez y la novela de la violencia en Colombia. México: Fondo de cultura económica, 1985.
- ARGÜELLO, Rodrigo. La ciudad en la literatura. En: TORRES, Carlos Alberto; VIVIESCAS, Fernando y PÉREZ, Edmundo. La ciudad: hábitat de diversidad y complejidad. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2002. p. 230 - 236
- AUSUBEL, D. P. Psicología educativa. México: Trillas. 1981.
- AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J. D. y HANESIAN, H. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 1983.
- BAILYN, Evan. Música de Puerto Rico: Bomba. Disponible en internet: <http://www.musicofpuertorico.com/index.php/generos/> - [citado marzo 27 de 2008]
- BALVANERA. Disponible en internet: [http://es.wikipedia.org/wiki/Balvanera_\(Buenos_Aires\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Balvanera_(Buenos_Aires)) [citado 2 de mayo de 2008]
- BARBERO, Jesús Martín. Los laberintos urbanos del miedo, En: Universitat humanística, Pontificia Universidad javeriana, N° 56, Bogotá, 2003, 69 - 79
- BORGUES, Jorge Luis. El muerto. Disponible en internet: <http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/borges/muerto.htm> - [citado 2 de mayo de 2008]
- CARVAJAL, Edwin Alberto; Elvia María González Agudelo y Javier Franco Suárez, "La docencia y la investigación: un espacio de encuentro para la didáctica universitaria", En: Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Vol. 14, N° 32. Enero – Abril 2002. Separata: Lecciones inaugurales. p. 43 – 65.
- COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias del lenguaje : formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución. Bogotá: MEN, 2007
- COLL, C. POZO, J. I, Sarabia, B. y Valls, E. Los contenidos de la reforma : Enseñanzas y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Madrid: Santillana. 1992.

CÓRDOVA, Víctor. Historias de vida : Una metodología alternativa para Ciencias Sociales. Caracas: Fondo Editorial Tropykos, 1993.

CRUZ KRONFLY, Fernando. Las ciudades literarias, En: Revista de la Universidad del Valle, Cali, agosto de 1996, N° 14

DADDY YANKEE. El jefe. Disponible en internet: <http://www.musica.com/letras.asp?letra=1036418> - [citado 28 de marzo de 2008]

DANCE HALL. Disponible en internet: <http://es.wikipedia.org/wiki/Dancehall> - [citado 28 de marzo de 2008]

DAVIS, Kathy. La biografía como metodología crítica, En: Historia, antropología y fuentes orales, N° 30 Tercera época, 2003. p. 153- 160

DÍAZ BARRIGA, F. El aprendizaje significativo y organizadores anticipados. Programa de publicaciones de material Didáctico. México: Facultad de Psicología, UNAM. 1989.

DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA. Madrid: Espasa-Calpe, 2007

DICCIONARIO REGGAETON. <http://www.mundoreggaeton.com/diccionario.htm> - [citado 28 de marzo de 2008]

DOMINICANISMOS. Disponible en internet: <http://www.geocities.com/antoniopadillac/dominicanismos1.html> - [citado 2 de mayo de 2008]

EAGLETON, Terry. Una introducción a la literatura. Bogotá: Fondo de cultura económica, 1994.

FEIXA, Carles. La imaginación autobiográfica, En: *Nómadas, Departamento de Investigaciones Universidad Central*. Mayo de 2003, N° 18. Bogotá. 80 – 93

FIEBRE DE reggaeton. En: *Cambio*, N° 560, 22 al 29 de marzo de 2004, Bogotá. p. 60 - 61

FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la libertad. Bogotá: Editorial América Latina, 1965

_____. La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo XXI, 1984

GENETTE, Gerard. Palimpsesto la literatura en segundo grado. Madrid: Tauros, 1989.

GUTIÉRREZ ESTUPIÑÁN, Raquel. Intertextualidad: teoría, desarrollo, funcionamientos. Alicante: Biblioteca virtual Miguel de Cervantes, 2006.

HIP-HOP. Disponible en internet: http://es.wikipedia.org/wiki/Hip_hop#Popularizaci.C3.B3n_e_influencia_mundial – [citado marzo 27 de 2008]

JACOBSON, Roman. Lingüística y poética. Madrid: Ediciones Cátedra, 1981.

JOSEPH, Isaac. El transeúnte y el espacio urbano. Barcelona: Gedisa, 1988.

KRISTEVA, Julia. El texto de la novela. Barcelona: Lumen, 1981.

LEYMARIE, Isabel. La música latinoamericana, ritmos y danzas de un continente. Barcelona: Grupo Zeta, 1997.

MAFFI, Mario. La cultura underground. Barcelona: Anagrama, 1972.

MALLART NAVARRA, Joan. Didáctica: del currículum a las estrategias del aprendizaje. En: Revista española de pedagogía, Vol.58, No 217, 2000, p. 417-438.

MARTÍN MOLERO, Francisca. La didáctica ante el tercer milenio, Madrid: Editorial Síntesis, 1999

MERENGUE HOUSE. Disponible en internet: <http://es.wikipedia.org/wiki/Merenhouse> - [citado 27 de marzo de 2008]

NOVAK, J. D. y GOWIN, D. B. Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez Roca, 1988.

PÉREZ, Genaro. La ciudad como fuerza enajenante en la prosa chicana, En: *Los escritores y la experiencia de la ciudad moderna*. s. p. i.

RAGGAMUFFIN. Disponible en internet: <http://es.wikipedia.org/wiki/Raggamuffin> - [citado septiembre 21 de 2007]

RESTREPO GÓMEZ, Bernardo. Aprendizaje basado en problemas (ABP): Una innovación didáctica para la enseñanza universitaria, En: Educación educadores, Vol 8, Bogotá 2005, p 9-19.

RINCÓN, Carlos. *El cambio en la noción de la literatura*. Bogotá: Instituto colombiano de Cultura, 1978.

RODRÍGUEZ RUÍZ, Jaime Alejandro. Hipertexto, literatura y ciudad. Disponible en internet: <http://www.javeriana.edu.co/sociales/universitas/documents/3hipertexto.pdf> - [citado 27 de mayo de 2008]

SÁNCHEZ AZUARA, Gilberto. *La poesía coral y su aprovechamiento didáctico*, Limusa, 1999.

SANTAMARÍA, Viviana; et al. *El reggaeton como texto semiótico*. (s.p.i) Medellín, 2007.

SEVILLANO GARCÍA, María Luisa. *Didáctica en el siglo XXI : Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad*, McGRAW-HILL: Madrid, 2005.

SUN SONG, Byeong. *El lenguaje del palimpsesto: A propósito de un estudio intertextual de Juego de damas y El beso de la mujer araña*. Tesis doctoral. Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana, 1989.

TEJADA FERNÁNDEZ, José. Estrategias didácticas para adquirir conocimientos, *En: Revista Española de Pedagogía*, Vol. 58 No 217, 2000, p. 491- 514.

TISHMAN, Shari; PERKINS N. David; JAY, Eileen. *Un aula para pensar : aprender y enseñar en la cultura del pensamiento*. Buenos Aires: Editorial Aique, 1997.

TORT RAVENTÓS, Lluís. Estrategias Didácticas para la adquisición de valores, *En: Revista Española de Pedagogía*, Vol. 58 No 217, 2000, p. 515 – 542.

VICO C. http://www.reggaetonline.net/vico-c-yerba-mala_liricas - [citado 28 de marzo de 2008]

WADE, Peter. *Música, raza y nación*. Publicación vicepresidencia de la república de Colombia, Bogotá 2002.

WISIN Y YANDEL. *Sexy movimiento*. Disponible en internet: http://www.rumba.com.co/top20.php?opc=cancion&s_opc=letra&id=31 – [citado 23 abril de 2008]

ZAPATA OLIVELLA, Manuel. *Chambacú, corral de negros*. Bogotá: Educar, 2004

ZULUAGA, Olga Lucía. *Didáctica y conocimiento. Avances de la investigación: Filosofía y Pedagogía. Volumen II*. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Medellín, 1977.

ANEXO A

FORMATO DE ENCUESTA REALIZADA A LOS DISCENTES DEL GRADO OCTAVO Y NOVENO DEL GIMNASIO CHICANO¹³⁶

Objetivo: Determinar el grado de aceptación que tiene el *reggaeton* por parte de los discentes de los grados octavo y noveno del Gimnasio Chicano.

1. ¿Te gusta el *reggaeton*? ¿por qué?

2. ¿Cuáles son las canciones que más te gustan?

3. ¿Cuáles son tus artistas favoritos?

4. ¿Alguna vez has ido a un concierto y/o rumba de *reggaeton*?

¹³⁶ Se hicieron cuatro preguntas abiertas con el fin de que los discentes pudieran expresar libremente su percepción frente a este género musical.

ANEXO B

ENCUESTA AL CUERPO DOCENTE DEL ÁREA DE ESPAÑOL Y LITERATURA DEL GIMNASIO CHICANO

Objetivo: Estimar el grado de conocimiento, por parte de los docentes del Gimnasio Chicano, del entorno socio-cultural de sus discentes y el aprovechamiento de dicha información para el planteamiento de estrategias didácticas que propicien procesos de lectura y escritura.

1. ¿Está informado del entorno socio-cultural de sus estudiantes?
SI _____ NO _____
2. ¿Qué tipo de música es la que más escuchan sus estudiantes?
 - a. Rock _____ c. Rock pop _____
 - b. Hip – hop _____ d. Reggaetone _____
3. ¿Recurre a la música que escuchan sus estudiantes para desarrollar alguna temática propia del área?
SI _____ NO _____
4. En caso que la respuesta haya sido afirmativa, a los estudiantes ¿les gustó la propuesta?
SI _____ NO _____
5. ¿Incentiva la lectura placentera en sus estudiantes?
SI _____ NO _____
6. ¿Motiva a sus estudiantes para que escriban?
SI _____ NO _____

ANEXO C

GIMNASIO CHICANO
PROGRAMACIÓN GENERAL DEL ÁREA
ESPAÑOL Y LITERATURA
2008

Grado: Octavo
Asignatura: Español y Literatura

	PRIMER BIMESTRE	SEGUNDO BIMESTRE	TERCER BIMESTRE	CUARTO BIMESTRE
LITERATURA	<u>LITERATURA PRECOLOMBINA, DEL DESCUBRIMIENTO Y LA CONQUISTA</u> - Panorama histórico, cultural y literario de la literatura Precolombina, del Descubrimiento y la Conquista. - Temas, característica y géneros literarios del Descubrimiento y la Conquista. - Autores y obras de la literatura Precolombina, del Descubrimiento y la Conquista. - Origen y futuro del español.	<u>LITERATURA DE LA COLONIA E INDEPENDENCIA</u> -Panorama histórico, cultural y literario de la literatura de la Colonia y la Independencia. -Temas, característica, corrientes y géneros literarios de la literatura del Barroco y Neoclasicismo. - Autores y obras de la literatura del Barroco y Neoclasicismo. -Recursos estilísticos de la literatura del Barroco y Neoclasicismo.	<u>LITERATURA DEL ROMANTICISMO Y REALISMO</u> -Panorama histórico, cultural y literario de la literatura del Romanticismo y Realismo. -Temas, características, corrientes y géneros literarios de la literatura del Romanticismo y Realismo. -Autores y obras de la literatura del Romanticismo y Realismo.	<u>LITERATURA DEL MODERNISMO Y VANGUARDISMO</u> -Panorama histórico, cultural y literario de la literatura del Modernismo y Vanguardismo. -Temas, características y géneros literarios del Modernismo y Vanguardismo. -Autores y obras de la literatura del Modernismo y del Vanguardismo.

COMUNICACIÓN	ELEMENTOS COMUNICATIVOS -Concepto y forma de los argumentos. -Argumentos mediante ejemplos, de autoridad, por analogías, de presunción de probabilidades o estadísticos. -Clases de textos argumentativos - Producción escrita de un texto argumentativo.	EL DEBATE -Definición -Estructura -Aplicación del concepto con el tema <i>La importancia del hipertexto en la literatura actual.</i> EL ENSAYO -Definición, características, clases y estructura de un ensayo. -Producción escrita de un ensayo literario como tema la literatura de la colonia.	LA ENTREVISTA -Definición -Estructura -Aplicación del concepto en una entrevista a un personaje de la literatura Romántica. LA RESEÑA -Definición, características, clases y estructura de una reseña. -Producción escrita: reseña de la obra <i>Marianela</i> .	EL ENSAYO -Producción escrita de un ensayo y sustentación ante el grupo. LA RESEÑA -Producción escrita de una reseña y sustentación ante el grupo.
	GRAMÁTICA -El infinitivo -El gerundio Ortografía: -Signos que delimitan enunciados -Palabras homófonas con b y v	EL ADVERBIO -Clases de adverbio -Uso adecuado del adverbio. -Diferencias con respecto a las preposiciones. Ortografía: -Palabras homófonas con b y v. -Usos de la h. Palabras homófonas con h y sin h.	ORACIÓN COMPUESTA -Formación de oraciones compuestas. -Oraciones con formas no personales del verbo -Los enlaces. Ortografía: -Uso del guión y la raya. -Uso de las grafías w, v, b.	ORACIÓN COMPUESTA -La coordinación -Las conjunciones coordinantes -Clases de oraciones compuestas por coordinación. Ortografía: -Uso de la grafía c. -Uso de las grafías k y q

GIMNASIO CHICANO
PROGRAMACIÓN GENERAL DEL ÁREA
ESPAÑOL Y LITERATURA
2008

Grado: Noveno
Asignatura: Español y Literatura

	PRIMER BIMESTRE	SEGUNDO BIMESTRE	TERCER BIMESTRE	CUARTO BIMESTRE
LITERATURA	LITERATURA MEDIEVAL Y RENACENTISTA -Panorama histórico, cultural y literario de la literatura Medieval y Renacentista. -Temas, característica y géneros literarios de la literatura Medieval y Renacentista. -Autores y obras de la literatura Medieval y Renacentista.	LITERATURA DEL BARROCO Y NEOCLASICISMO -Panorama histórico, cultural y literario de la literatura del Barroco y Neoclasicismo -Temas, característica, corrientes y géneros literarios de la literatura del Barroco y Neoclasicismo. -Autores y obras de la literatura del Barroco y Neoclasicismo. -Recursos estilísticos de la literatura del Barroco y Neoclasicismo.	LITERATURA DEL ROMANTICISMO Y REALISMO -Panorama histórico, cultural y literario de la literatura del Romanticismo y Realismo. -Temas, características, corrientes y géneros literarios de la literatura del Romanticismo y Realismo. -Autores y obras de la literatura del Romanticismo y Realismo.	LITERATURA DEL MODERNISMO Y GENERACIÓN DEL 98 -Panorama histórico, cultural y literario de la literatura del Modernismo y la Generación del 98. -Temas, características y géneros literarios del Modernismo la Generación del 98. -Autores y obras de la literatura del Modernismo y la Generación del 98- -Recursos estilísticos de la literatura del Modernismo y la Generación del 98.

COMUNICACIÓN	ELEMENTOS COMUNICATIVOS -Razonamiento verbal: antónimos, hiperónimos e hipónimos. -La organización de las ideas -Mapa semántico -El esquema: mapa conceptual -Géneros orales -Producción escrita de un texto argumentativo.	PÁRRAFOS Y ARGUMENTOS -El texto argumentativo: razonamientos basados en definiciones. -Tipos de argumento: autoridad, ejemplo, presunción, analógico, estadístico -Semántica: homonimia, homografía y homofonía. -Razonamiento verbal: series verbales y analogías. -Producción escrita de un texto argumentativo.	EL TEXTO -El texto como unidad de comunicación. -Razonamiento verbal: oraciones incompletas, anáforas, catáforas y elipsis. -El esquema: mentefacto conceptual -Semántica: grados de sinonimia.	EL DISCURSO -Concepto, estructura y elementos de un discurso -Producción escrita de un discurso como trabajo final del curso -El esquema: cuadro sinóptico. LENGUA -Lengua hablada y lengua escrita. -Actos de habla
	LA ORACIÓN -Oración yuxtapuesta -Oración compuesta coordinada ✓ Copulativa ✓ Disyuntiva ✓ Adversativa -Análisis morfológico y sintáctico. Ortografía: -Homófonas con g y j -Uso de sin razón, sinrazón, sin sentido y sinsentido.	PRONOMBRE -El pronombre y su referente. - Pronominalización. Ortografía: -Palabras homófonas con h -La grafía x. -Parónimas con x, y, s.	Ortografía: -Los relativos <i>cuyo</i>, <i>cuya</i>. -El relativo <i>quien</i> -Casos especiales del uso de la coma -Signos de puntuación que limitan incisos.	SEMÁNTICA -T tecnicismos -Prefijos y sufijos Ortografía -Signos ortográficos -Casos especiales de acentuación

ANEXO D

GIMNASIO CHICANO
ESPAÑOL Y LITERATURA
PLAN LECTOR GRADO OCTAVO Y NOVENO
2008

GRADO OCTAVO

Relatos de la conquista de América de Gonzalo España

Misa de Gallo y otros cuentos. Varios autores latinoamericanos

Cuentos hispanoamericanos del siglo XIX. Varios autores

Cuentos de amor, locura y muerte de Horacio Quiroga

El matadero de Esteban Echeverría

Marianela de Benito Pérez Galdós

El túnel de Ernesto Sábato

Cuentos, puentes y liebres de Mario Benedetti

GRADO NOVENO

Tristán e Isolda. Versión de Joseph Bédier

La razón, el ingenio y la sutileza. Autores varios

Recopilación de algunas obras de la Edad Media

El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha. Miguel de Cervantes

El lazarillo de Tormes. Anónimo

Pepita Jiménez de Juan Valera

Bodas de sangre de Federico García Lorca

Niebla de Miguel de Unamuno

ANEXO E

YERBA MALA

Vico C.

"El que cree que yerba mala no muere...
Que cuente a los que ya se han ido..."

Yerba Mala cogió sus metales
Saliendo en su Lexus
Pa' las patronales
A ver si veía a los tipos
Que habían robao en su punto
Los busco por las grandes ciudades
Y cuando se acercaban las Navidades
Los pudo mangan caminando en la calle a toitos juntos
Y de lejos se oyeron tiros
Saliendo de la 9 y la 30-30
Yerba Mala pudo lograr
Que la muerte les cayera como tormenta
Y un niñito que lo vio todo
Corrió para esconderse en una tienda
Y Yerba Mala se fue a cubrir
En la quinta enmienda
El niñito creció poco a poco
Y se fue involucrando en ese mundo loco
Donde las esquinas apestan a plomo
Y los cuerpos a sangre
Le metieron dentro de la cabeza
Los que trabajaban encima e la mesa
Que para montarse siempre se empieza
Conociendo al grande
Y aquel niñito que ya era un hombre
No paro hasta encontrarse una buena pala
Y eso fue lo mejor que hizo
Pa' poder reencontrarse con Yerba Mala
Yerba Mala le dijo "Pasa...
Y siéntate conmigo aquí en mi sala."
Y le entrego una .45 con muchas balas
Con el arma el jovencito a Yerba Mala confronto
Y gritando le pregunto que si se acordaba
De la masacre que cuando niño
En su propio barrio organizo
Y que su padre entre las victimas se encontraba

Y apuntando le disparo (_____)!
Y Yerba Mala al piso cayo (Se murió!)
El pecado no confeso (Se entendió!)
Y su alma no se salvo (Oyanlo!)
Como podría imaginar
Que el jovencito le iba a tirar
El mismo día que le daría la confianza pa' trabajar
El muchacho de allí salio (Se fugo!)
Y con el punto se quedo (Lo cogio!)
Todo el mundo lo respeto (Se ranquio!)
Al saber lo que sucedió (Oyanlo!)
Su bandera vino a plantar
Y quien lo iba a criticar
Si los que matan son los que viven
Y al que esta muerto se va a enterrar

Yerba Mala ya fue olvidado
Igual que los que el mismo había eliminado
Y los planes bonitos que había soñado están bajo tierra
Y el sobrino que lo idolatraba
Tremenda venganza ya tiene planeada
Viviendo en el cuento que nunca se acaba y empieza otra guerra

Empieza otra guerra...
Oh, yeah...
Que se repite la misma cosa...

ANEXO F

El muerto Jorge Luis Borges

Que un hombre del suburbio de Buenos Aires, que un triste compadrito sin más virtud que la infatuación del coraje, se interne en los desiertos ecuestres de la frontera del Brasil y llegue a capitán de contrabandistas, parece de antemano imposible. A quienes lo entienden así, quiero contarles el destino de Benjamin Otálora, de quien acaso no perdura un recuerdo en el barrio de Balvanera y que murió en su ley, de un balazo, en los confines de Río Grande do Sul. Ignoro los detalles de su aventura; cuando me sean revelados, he de rectificar y ampliar estas páginas. Por ahora, este resumen puede ser útil.

Benjamín Otálora cuenta, hacia 1891, diecinueve años. Es un mocetón de frente mezquina, de sinceros ojos claros, de reciedumbre vasca; una puñalada feliz le ha revelado que es un hombre valiente; no lo inquieta la muerte de su contrario, tampoco la inmediata necesidad de huir de la República. El caudillo de la parroquia le da una carta para un tal Azevedo Bandeira, del Uruguay. Otálora se embarca, la travesía es tormentosa y crujiente; al otro día, vaga por las calles de Montevideo, con inconfesada y tal vez ignorada tristeza. No da con Azevedo Bandeira; hacia la medianoche, en un almacén del Paso del Molino, asiste a un altercado entre unos troperos. Un cuchillo relumbra; Otálora no sabe de qué lado está la razón, pero lo atrae el puro sabor del peligro, como a otros la baraja o la música. Para, en el entrevero, una puñalada baja que un peón le tira a un hombre de galera oscura y de poncho. Éste, después, resulta ser Azevedo Bandeira. (Otálora, al saberlo, rompe la carta, porque prefiere debérselo todo a sí mismo.) Azevedo Bandeira da, aunque fornido, la injustificable impresión de ser contrahecho; en su rostro, siempre demasiado cercano, están el judío, el negro y el indio; en su empaque, el mono y el tigre; la cicatriz que le atraviesa la cara es un adorno más, como el negro bigote cerdoso.

Proyección o error del alcohol, el altercado cesa con la misma rapidez con que se produjo. Otálora bebe con los troperos y luego los acompaña a una farra y luego a un caserón en la Ciudad Vieja, ya con el sol bien alto. En el último patio, que es de tierra, los hombres tienden su recado para dormir. Oscuramente, Otálora compara esa noche con la anterior; ahora ya pisa tierra firme, entre amigos. Lo inquieta algún remordimiento, eso sí, de no extrañar a Buenos Aires. Duerme hasta la oración, cuando lo despierta el paisano que agredió, borracho, a Bandeira. (Otálora recuerda que ese hombre ha compartido con los otros la noche de tumulto y de júbilo y que Bandeira lo sentó a su derecha y lo obligó a seguir bebiendo.) El hombre le dice que el patrón lo manda buscar. En una suerte de

escritorio que da al zaguán (Otálora nunca ha visto un zaguán con puertas laterales) está esperándolo Azevedo Bandeira, con una clara y desdeñosa mujer de pelo colorado. Bandeira lo pondera, le ofrece una copa de caña, le repite que le está pareciendo un hombre animoso, le propone ir al Norte con los demás a traer una tropa. Otálora acepta; hacia la madrugada están en camino, rumbo a Tacuarembó.

Empieza entonces para Otálora una vida distinta, una vida de vastos amaneceres y de jornadas que tienen el olor del caballo. Esa vida es nueva para él, y a veces atroz, pero ya está en su sangre, porque lo mismo que los hombres de otras naciones veneran y presienten el mar, así nosotros (también el hombre que entreteje estos símbolos) ansiamos la llanura inagotable que resuena bajo los cascos. Otálora se ha criado en los barrios del carrero y del cuarteador; antes de un año se hace gaucho. Aprende a jinetear, a entropillar la hacienda, a carnear, a manejar el lazo que sujeta y las boleadoras que tumban, a resistir el sueño, las tormentas, las heladas y el sol, a arrear con el silbido y el grito. Sólo una vez, durante ese tiempo de aprendizaje, ve a Azevedo Bandeira, pero lo tiene muy presente, porque ser *hombre de Bandeira* es ser considerado y temido, y porque, ante cualquier hombrada, los gauchos dicen que Bandeira lo hace mejor. Alguien opina que Bandeira nació del otro lado del Cuareim, en Rio Grande do Sul; eso, que debería rebajarlo, oscuramente lo enriquece de selvas populosas, de ciénagas, de inextricable y casi infinitas distancias. Gradualmente, Otálora entiende que los negocios de Bandeira son múltiples y que el principal es el contrabando. Ser tropero es ser un sirviente; Otálora se propone ascender a contrabandista. Dos de los compañeros, una noche, cruzarán la frontera para volver con unas partidas de caña; Otálora provoca a uno de ellos, lo hiere y toma su lugar. Lo mueve la ambición y también una oscura fidelidad. *Que el hombre (piensa) acabe por entender que yo valgo más que todos sus orientales juntos.*

Otro año pasa antes que Otálora regrese a Montevideo. Recorren las orillas, la ciudad (que a Otálora le parece muy grande); llegan a casa del patrón; los hombres tienden los recados en el último patio. Pasan los días y Otálora no ha visto a Bandeira. Dicen, con temor, que está enfermo; un moreno suele subir a su dormitorio con la caldera y con el mate. Una tarde, le encomiendan a Otálora esa tarea. Éste se siente vagamente humillado, pero satisfecho también.

El dormitorio es desmantelado y oscuro. Hay un balcón que mira al poniente, hay una larga mesa con un resplandeciente desorden de taleros, de arreadores, de cintos, de armas de fuego y de armas blancas, hay un remoto espejo que tiene la luna empañada. Bandeira yace boca arriba; sueña y se queja; una vehemencia de sol último lo define. El vasto lecho blanco parece disminuirlo y oscurecerlo; Otálora nota las canas, la fatiga, la flojedad, las grietas de los años. Lo subleva que los esté mandando ese viejo. Piensa que un golpe bastaría para dar cuenta de él. En eso, ve en el espejo que alguien ha entrado. Es la mujer de pelo rojo; está a medio vestir y descalza y lo observa con fría curiosidad. Bandeira se incorpora; mientras

habla de cosas de la campaña y despacha mate tras mate, sus dedos juegan con las trenzas de la mujer. Al fin, le da licencia a Otálora para irse.

Días después, les llega la orden de ir al Norte. Arriban a una estancia perdida, que está como en cualquier lugar de la interminable llanura. Ni árboles ni un arroyo la alegran, el primer sol y el último la golpean. Hay corrales de piedra para la hacienda, que es guampuda y menesterosa. *El Suspiro* se llama ese pobre establecimiento.

Otálora oye en rueda de peones que Bandeira no tardará en llegar de Montevideo. Pregunta por qué; alguien aclara que hay un forastero agauchado que está queriendo mandar demasiado. Otálora comprende que es una broma, pero le halaga que esa broma ya sea posible. Averigua, después, que Bandeira se ha enemistado con uno de los jefes políticos y que éste le ha retirado su apoyo. Le gusta esa noticia.

Llegan cajones de armas largas; llegan una jarra y una palangana de plata para el aposento de la mujer; llegan cortinas de intrincado damasco; llega de las cuchillas, una mañana, un jinete sombrío, de barba cerrada y de poncho. Se llama Ulpiano Suárez y es el capanga o guardaespaldas de Azevedo Bandeira. Habla muy poco y de una manera abasileirada. Otálora no sabe si atribuir su reserva a hostilidad, a desdén o a mera barbarie. Sabe, eso sí, que para el plan que está maquinando tiene que ganar su amistad.

Entra después en el destino de Benjamín Otálora un colorado cabos negros que trae del sur Azevedo Bandeira y que luce apero chapeado y carona con bordes de piel de tigre. Ese caballo liberal es un símbolo de la autoridad del patrón y por eso lo codicia el muchacho, que llega también a desear, con deseo rencoroso, a la mujer de pelo resplandeciente. La mujer, el apero y el colorado son atributos o adjetivos de un hombre que él aspira a destruir.

Aquí la historia se complica y se ahonda. Azevedo Bandeira es diestro en el arte de la intimidación progresiva, en la satánica maniobra de humillar al interlocutor gradualmente, combinando veras y burlas; Otálora resuelve aplicar ese método ambiguo a la dura tarea que se propone. Resuelve suplantar, lentamente, a Azevedo Bandeira. Logra, en jornadas de peligro común, la amistad de Suárez. Le confía su plan; Suárez le promete su ayuda. Muchas cosas van aconteciendo después, de las que sé unas pocas. Otálora no obedece a Bandeira; da en olvidar, en corregir, en invertir sus órdenes. El universo parece conspirar con él y apresura los hechos. Un mediodía, ocurre en campos de Tacuarembó un tiroteo con gente riograndense; Otálora usurpa el lugar de Bandeira y manda a los orientales. Le atraviesa el hombro una bala, pero esa tarde Otálora regresa al *Suspiro* en el colorado del jefe y esa tarde unas gotas de su sangre manchan la piel de tigre y

esa noche duerme con la mujer de pelo reluciente. Otras versiones cambian el orden de estos hechos y niegan que hayan ocurrido en un solo día.

Bandeira, sin embargo, siempre es nominalmente el jefe. Da órdenes que no se ejecutan; Benjamín Otálora no lo toca, por una mezcla de rutina y de lástima.

La última escena de la historia corresponde a la agitación de la última noche de 1894. Esa noche, los hombres del *Suspiro* comen cordero recién carneado y beben un alcohol pendenciero. Alguien infinitamente rasguea una trabajosa milonga. En la cabecera de la mesa, Otálora, borracho, erige exultación sobre exultación, júbilo sobre júbilo; esa torre de vértigo es un símbolo de su irresistible destino. Bandeira, taciturno entre los que gritan, deja que fluya clamorosa la noche. Cuando las doce campanadas resuenan, se levanta como quien recuerda una obligación. Se levanta y golpea con suavidad a la puerta de la mujer. Ésta le abre en seguida, como si esperara el llamado. Sale a medio vestir y descalza. Con una voz que se afemina y se arrastra, el jefe le ordena:

-Ya que vos y el porteño se quieren tanto, ahora mismo le vas a dar un beso a vista de todos.

Agrega una circunstancia brutal. La mujer quiere resistir, pero dos hombres la han tomado del brazo y la echan sobre Otálora. Arrasada en lágrimas, le besa la cara y el pecho. Ulpiano Suárez ha empuñado el revólver. Otálora comprende, antes de morir, que desde el principio lo han traicionado, que ha sido condenado a muerte, que le han permitido el amor, el mando y el triunfo, porque ya lo daban por muerto, porque para Bandeira ya estaba muerto.

Suárez, casi con desdén, hace fuego

ANEXO G

LOS BANDOLEROS Tego Calderón y Don Omar

Yo!
Tego Calderón!
Don Omar!
"Los Bandoleros"!

Aunque digan que soy
Un bandolero donde voy
Le doy gracias a Dios
Por hoy estar donde estoy
Y vo'a seguir con mi tumbao'
Y con mis ojos colorao'
Con mis gatos activao
Ustedes to' me lo han dao

Oye, a mi me importa poco lo que se diga de mi
William Landrón y yo somos socios de la avenida
Soy bandolero como el Mister Politiquero
Que se robo to' el dinero y lo postularon de nuevo
(Como si na'!) Si fuera Calde' o Don Omar
Nos daban conspiración, la llave bota'
Y yo no soy ejemplo, mi respeto a Tempo
Su único delito fue tener talento
Que tú quieres que yo escriba, guasimillas, mentiras
Se que el DEA. me tiene en la mira (Yo se!)
Yo estoy claro-claro, mis impuestos pago
Critican si trabajo, critican si soy vago
Y hago el primero, y me tratan de segunda
Así nenas les encanta como el negro zumba
Yo soy tu cuco, tengo el trabuco
Conocido mundialmente como el maluco

Aunque digan que soy
Un bandolero donde voy
Le doy gracias a Dios
Por hoy estar donde estoy
Y vo'a seguir con mi tumbao'
Y con mis ojos colorao'
Con mis gatos activao
Ustedes to' me lo han dao

Mira, diablo, que chereo
Me cogi un caso y apuntaron el dedo
Ya no era el rey del perreo
Ahora era tecato y otro posible reo
Que me metieran preso to's dijeron
Mal los veo, yo no les creo
A sus sistema de reformatión ingrato
A mi me arrestaron dos puercos por pasar el rato
Y yo aquí pichando, aguantando, callando
Si nadie es perfecto, de que me están juzgando
De hacer con mi vida lo que cualquiera puede
Vivir como quiere, tener sus placeres
Mi gente, yo no soy distinto a ustedes
Y hoy en día soy cantante porque ustedes quieren
Me dieron la primera plana
"Cogen Rapero Con Marijuana, Pistolas, y Cosas Raras"
Solo quedare en su mente clara
Cuando crezcan donde yo crecí
Se críen donde me criaba
Diablo, me duele tanta baba
Duele tanta baba...
El no juzgarme se les agradece
El beneficio de la duda cualquiera merece
(Tío, el no juzgarnos se les agradece!)
(El beneficio de la duda cualquiera merece!)

Aunque digan que soy
Un bandolero donde voy
Le doy gracias a Dios
Por hoy estar donde estoy
Y vo'a seguir con mi tumbao'
Y con mis ojos colorao'
Con mis gatos activao
Ustedes to' me lo han dao

Oye, a la gente le encanta sacar pellejo
Unos por profesión, otros por bochincheros
Dale a la sin-hueso, so chicharronero
Haciendo dinero con el sufrimiento ajeno
Yo no soy un santo pero estoy en clave
Estoy pagando to' mis maldades
Y estoy aquí tirando pa' alante
Como quiera que lo pongas hago menos mal que antes
A ti lo que te jode es que te mataste

Trataste, te superaste, pero te olvidaste
Que el Papáupa esta mirándonos de arriba
El único que juzga, el único que no discrimina
Y yo no visto Armani ni Von Dutch
De calle y callejón, el bandido Calderón
El no juzgarnos se les agradece
El beneficio de la duda cualquiera merece

Aunque digan que soy
Un bandolero donde voy
Le doy gracias a Dios
Por hoy estar donde estoy
Y vo'a seguir con mi tumbao'
Y con mis ojos colorao'
Con mis gatos activao
Ustedes to' me lo han dao

Aunque digan que soy
Un bandolero donde voy
Le doy gracias a Dios
Por hoy estar donde estoy
Y vo'a seguir con mi tumbao'
Y con mis ojos colorao'
Con mis gatos activao
Ustedes to' me lo han dao

Ecko!
The Lab!
"Los Bandoleros"!
Tego Calderón!
Diesel!
Ponle pila a esto!
Don Omar, y Tego Calderón!
Haciendo historia en la música!
"Los Bandoleros"!
Ecko!
"Los Bandoleros"!
Ecko!

ANEXO H

En el fondo del caño hay un negrito
José Luis González

A René Depestre

I

La primera vez que el negrito Melodía vio al otro negrito en el fondo del caño fue en la mañana del tercero o cuarto día después de la mudanza, cuando llegó gateando hasta la única puerta de la nueva vivienda y se asomó para mirar hacia la quieta superficie del agua allá abajo.

Entonces el padre, que acababa de despertar sobre el montón de sacos vacíos extendidos en el piso, junto a la mujer semidesnuda que aún dormía, le gritó:

-¡Mire... eche p'adentro! ¡Diantre'e muchacho desinquieto!

Y Melodía, que no había aprendido a entender las palabras pero sí a obedecer los gritos, gateó otra vez hacia adentro y se quedó silencioso en un rincón, chupándose un dedito porque tenía hambre.

El hombre se incorporó sobre los codos. Miró a la mujer que dormía a su lado y la sacudió flojamente por un brazo. La mujer despertó sobresaltada, mirando al hombre con ojos de susto. El hombre rió. Todas las mañanas era igual: la mujer salía del sueño con aquella expresión de susto que a él le provocaba un regocijo sin maldad. La primera vez que vio aquella expresión en el rostro de su mujer no fue en ocasión de un despertar, sino la noche que se acostaron juntos por primera vez. Quizá por eso a él le hacía gracia verla despabilarse así todas las mañanas.

El hombre se sentó sobre los sacos vacíos.

-Bueno -se dirigió entonces a la mujer-. Cuela el café.

Ella tardó un poco en contestar:

-Ya no queda.

-¿Ah?

-No queda. Se acabó ayer.

Él empezó a decir: "¿Y por qué no compraste más?", pero se interrumpió cuando vio que en el rostro de su mujer comenzaba a dibujarse aquella otra expresión, aquella mueca que a él no le causaba regocijo y que ella sólo hacía cuando él le dirigía preguntas como la que acababa de truncar ahora. La primera vez que vio aquella expresión en el rostro de su mujer fue la noche que regresó a casa borracho y deseoso de ella pero la borrachera no lo dejó hacer nada. Tal vez por eso al hombre no le hacía gracia aquella mueca.

-¿Conque se acabó ayer?

-Ajá.

La mujer se puso de pie y empezó a meterse el vestido por la cabeza. El hombre, todavía sentado sobre los sacos vacíos, derrotó su mirada y la fijó durante un rato en los agujeros de su camiseta.

Melodía, cansado ya de la insípidez del dedo, se decidió a llorar. El hombre lo miró y le preguntó a la mujer:

-¿Tampoco hay na pal nene?

-Sí. Conseguí unas hojitas de guanábana y le gua hacer un guarapillo horita.

-¿Cuántos días va que no toma leche?

-¿Leche? -la mujer puso un poco de asombro inconsciente en la voz-. No me acuerdo.

El hombre se levantó y se puso los pantalones. Después se allegó a la puerta y miró hacia afuera. Le dijo a la mujer:

-La marea ta alta. Hoy hay que dir en bote.

Luego miró hacia arriba, hacia el puente y la carretera. Automóviles, guaguas y camiones pasaban en un desfile interminable. El hombre observó cómo desde casi todos los vehículos alguien miraba con extrañeza hacia la casucha enclavada en medio de aquel brazo de mar: el “caño” sobre cuyas márgenes pantanosas había ido creciendo hacía años el arrabal. Ese alguien por lo general empezaba a mirar la casucha cuando el automóvil, la guagua o el camión llegaba a la mitad del puente, y después seguía mirando, volviendo gradualmente la cabeza hasta que el automóvil, la guagua o el camión tomaba la curva allá adelante y se perdía de vista. El hombre se llevó una mano desafiante a la entrepierna y masculló:

-¡Pendejos!

Poco después se metió en el bote y remó hasta la orilla. De la popa del bote a la puerta de la casa había una soga larga que permitía a quien quedara en la casa atraer nuevamente el bote hasta la puerta. De la casa a la orilla había también un puentecito de tablas, que se cubría con la marea alta.

Ya en tierra, el hombre caminó hacia la carretera. Se sintió mejor cuando el ruido de los automóviles ahogó el llanto del negrito en la casucha.

II

La segunda vez que el negrito Melodía vio al otro negrito en el fondo del caño fue poco después del mediodía, cuando volvió a gatear hasta la puerta y se asomó y miró hacia abajo.

Esta vez el negrito en el fondo del caño le regaló una sonrisa a Melodía. Melodía había sonreído primero y tomó la sonrisa del otro negrito como una respuesta a la suya. Entonces hizo así con su manita, y desde el fondo del caño el otro negrito también hizo así con su manita. Melodía no pudo reprimir la risa, y le pareció que también desde allá abajo llegaba el sonido de otra risa. La madre lo llamó entonces porque el segundo guarapillo de hojas de guanábana ya estaba listo.

Dos mujeres, de las afortunadas que vivían en tierra firme, sobre el fango endurecido de las márgenes del caño, comentaban:

-Hay que velo. Si me lo bieran contaó, biera dicho que era embuste.

-La necesidá, doña. A mí misma, quién me lo biera dicho, que yo diba llegar aquí. Yo que tenía hasta mi tierrita.

-Pues nosotros juimos de los primeros. Casi no bía gente y uno cogía la parte más sequecita, ¿ve? Pero los que llegan ahora, fíjese, tienen que tirarse al agua, como quien dice. Pero, bueno y esa gente, ¿de ónde diantre habrán salío?

-A mí me dijieron que por ai por Isla Verde tan orbanisando y han sacao un montón de negros arrimaos. A lo mejor son desos.

-¡Bendito!... ¿Y usted se ha fijao en el negrito qué mono? La mujer vino ayer a ver si yo tenía unas hojitas de algo pa hacele un guarapillo, y yo le di unas poquitas de guanábana que me quedaban.

-¡Ay, Virgen, bendito...!

Al atardecer, el hombre estaba cansado. Le dolía la espalda, pero venía palpando las monedas en el fondo del bolsillo, haciéndolas sonar, adivinando con el tacto cuál era un vellón, cuál de diez, cuál una peseta. Bueno, hoy había habido suerte. El blanco que pasó por el muelle a recoger su mercancía de Nueva York. Y el compañero de trabajo que le prestó su carretón toda la tarde porque tuvo que salir corriendo a buscar a la comadrona para su mujer, que estaba echando un pobre más al mundo. Sí, señor. Se va tirando. Mañana será otro día.

Entró en un colmado y compró café y arroz y habichuelas y unas latitas de leche evaporada. Pensó en Melodía y apresuró el paso. Se había venido a pie desde San Juan para ahorrarse los cinco centavos del pasaje.

III

La tercera vez que el negrito Melodía vio al otro negrito en el fondo del caño fue al atardecer, poco antes de que el padre regresara. Esta vez Melodía venía sonriendo antes de asomarse, y le asombró que el otro también se estuviera sonriendo allá abajo. Volvió a hacer así con la manita y el otro volvió a contestar. Entonces Melodía sintió un súbito entusiasmo y un amor indecible por el otro negrito. Y se fue a buscarlo.

ANEXO I

SICARIO DEL BARRIO

Lito y Polaco

[Rafy Pina]

"Jajajaja...

Mera, sabes que?

Lo que muchos pensaban...

Que no iba a pasar, ah...

Que, que estas pensando?

Tu sabes quien te habla?

Pina Records!

La compañía mas cabrona del rap...

Tu sabes?

?Quieres que te lo explique?

Puñeta...

No nebulees

Liriquee...

Liriquee, cabron...

Quieres saber como es que venimos, ah?

Yo!

Cabron, escucha..."

Yo, Lito MC Cassidy...

"Fuera De Serie"...

(Don Chezina!)

(That's right!)

Si ellos supieran que mis fuerzas proviene de mi libreta

Mi lapiz, mi .9mm Beretta, mi R? mi escopeta

Enemigos coman plomo del Cassidy, kamikaze

Mientras fumo un habano Cubano, mato a gusanos

Estoy fuera de serie, controlate, y respeta

Tu show es de karaoke, el mio es mas de discoteca

Son años que llevo en el microphone, check'a

(Probando!)

One, two

Mi trayectoria rapiando, no estuvo nada de facil

Entre la calle, la droga

La escuela, me pasie con cautela

Maldita sea lo mucho que sufrio mi vieja

De espera, y su hijo todavia no llega

La calle me llama como al artista la fama

Pero lo malo es que me han matao' a un monton de panas
Mi distraccion era escribir canciones en la escuela
En la covacha, sentao' junto a la escalera
Me vacilaban, diciendo que el tiempo perdia
Como rapero, a ningun lao' yo llegaria
Yo insisti, nunca me quite, mantuve mi flow
Y ahora tengo lo que quiero
Pues rapiando me supere
Me criticaron y ahora me aplauden
Haciendo historia
Cuando escuchan mi oratoria

Diablo, ya llego el sicario de barrio
A diario los mato, metales tengo varios
Eah rayo, quiero ver botellas de champagne
Metales y yales de todos los residenciales
Diablo, ya llego el sicario de barrio
A diario los mato, metales tengo varios
Eah rayo, quiero ver botellas de champagne
Metales y yales de todos los residenciales

Hoy, mi cartera pesa mas que una 3-80
Estoy rompiendo records de ventas en forma violenta
Gracias a los barrios, la calle y los caserios
Por darme promo pa' conquistar como Marco Polo
Soy el cantante que viste simple o extravagante
Viviendo...

(Bien guillao' de gangster!)

Tengo mi antojo
Todo lo que como
Mi carro, mi casa
Mi hijo me aclama
El foco de mi panorama
Hay decisiones que hay que tomar
Pa' triunfar
Pecho a la vida

Aunque me caiga el mundo encima
Dia tras dia me encuentro con mas obstaculos
Esta guerra no termina hasta que me entierren con pala
Ironia es la del pobre que lucha
Vive cantando y soñando debajo de una ducha
Gracias, gracias, Dios mio
Por abrirme el camino y sacarme de tantos lios
Pues si de uno se trata
El mira tambien de las Margaras

Cantera, Villa Palmera
Barrio Obrero, y Las Casas

Mis padres de Villa Kennedy
Playita, La 25
Shangai, y Lloren
La calle Calma me vio crecer
Tu barrio tambien
Voy a to'as con to's los que conmigo se fueron a cien

Diablo, ya llego el sicario de barrio
A diario los mato, metales tengo varios
Eah rayo, quiero ver botellas de champagne
Metales y yales de todos los residenciales
Diablo, ya llego el sicario de barrio
A diario los mato, metales tengo varios
Eah rayo, quiero ver botellas de champagne
Metales y yales de todos los residenciales

So, ya llego el sicario de barrio
El legendario
Pa' darte un tiro, te doy varios
Vocabulario
El mercenario del escenario
El que escribe lo que ve a diario
Mi inspiracion es la calle
Cada detalle, que no se me escape
Te doy jaquemate
Y tengo fe que Dios nunca me falle
Sigo mi camino, tranquilo
Brego con discos, no brego con kilos
Si algun dia tengo que hacerlo
Me la tiro, a lo loco
No te pongas a escribir, dale uso al coco
Y piensas lo que vas a hablar antes de actuar, mi pana

Diablo, ya llego el sicario de barrio
A diario los mato, metales tengo varios
Eah rayo, quiero ver botellas de champagne
Metales y yales de todos los residenciales
Diablo, ya llego el sicario de barrio
A diario los mato, metales tengo varios
Eah rayo, quiero ver botellas de champagne
Metales y yales de todos los residenciales

[Rafy Pina]

"Ah? Te lo dije ah...
Ah, puñeta...
"Fuera De Serie"...
Esto no es chiste, papi...
?Que te vas a tragar?
?Tus devoluciones?
Con el Don Chezina...
Lito MC Cassidy...
Mind, Mind Dwella...
Pina, Rafy Pina...
No te equivoces, papi...
Esto no es fabricao'...
Aqui hay que rapiar, ah...
Dilo, cabron...
Escribe, estilo, de los mios...
Es el lapiz, ah...
Es el lapiz...
Don Chezina, Lito MC Cassidy...
Dwella, Rafy Pina...
Pina Records...
So..."

[Don Chezina]

"Pa' to's los residenciales...
Los caserios de Puerto Rico...
To's los barrios...
You know como es esto...
Estamos unidos...
What the fuck!
That's right...
Nos fuimos...

ANEXO J

EL JEFE
Daddy Yankee

Tu Sabes Que Yo Hago Falta
Sintieran Un Vacio Sin Mi Ah
Solamente Hay Un...

(Puerto Rico)Jefe Jefe Jefe Jefe(New York City)
(California)Jefe Jefe Jefe(Chile Come On)
(Texas)The King Is Back!!!(Chicago)
(Atlanta)Jefe Jefe Jefe Jefe(Miami)
(Boston)Jefe Jefe Jefe Jefe(Tc)
The King Is Back...

Nuevamente Los Jacks Se Revientan
Empeso La Envidia De Los Wancktas
Estoy En La Meca Y Sigo...Muy Respetao Por Los Gansters
Hasta Mis Enemigos...Saben Que La Lleva Aqui Yo
No Seas Loco Hasta Stevi Wonder Ve Que Tiene El Control

Es Facil(Es Facil)
Tengo El Poder Mundial
Man Puedo Poner En Stop
Suena El Cartel In The Store
The King Is Back
Tuve Callao Un Año Y Pico
No Hay Na' Nuevo En Puerto Rico
Nada Paso!!!!

The King Is Back
Quien Me Para
Dale...Dispara
Que Las Gerras Son Caras
Ponganme La Cara
Asi Es Como Se Hace
Pa Ser Lider Se Nace
Uno Solo Se Hace
Yo Soy El Boss Y Tu Un Clownnnnn

Estos Payasos
Que Son Dueños Del Circo

(Republica Dominicana)Jefe Jefe Jefe Jefe(Costa Rica)

(Colombia)Jefe Jefe Jefe(Venesuela)
(Bolivia)The King Is Back!!!(Panama)
(Mexico)Jefe Jefe Jefe Jefe(Guatemala)
(Nicaragua, Salvador)Jefe Jefe Jefe Jefe(Argentina Cuba)
The King Is Back...

Como Si Nada
No Me Han Echo Nada
Ya No Intenten Mas Nada
Tu No Entiendes Que No Me Va Hacer Nada

Sigo Pensando En Las Cosas Que Me Faltarian Por Hacer
Si Yo Lo Eh Echo Todo Tengo De Todo Ahora Suena El Cartel
HaHaHaHaHa

Siga Ganando Mas Enemys
Sigan Tirando Pa Donde Mi
Ni Que Ami Chico Plizzz
Supuestamente Son Calles
Se La Maman A Un Bichote Y Son Calle
Quien Dice Que Ustedes Son Calle?
La Calle Tuya Es La De Sesame Street

Yo Siempre Eh Sido Un Fajon
Y De Corazon
Soy Un Campeon
Y No Es Nada Raro
Tengo Los Ojos Del Mundo Puestos En Mi
Porque Estoy Arriba Me Paro
Soy El Patron A Segir
Aprendannnn...

Soy El Maximo Exponente
Pero Lo Mejor Esque Soy...

(Yo Si Se Como Buscarme El Peso)Jefe Jefe Jefe Jefe
(Total Yo Siempre Lo Eh Echo)
Jefe Jefe Jefe
(Ecuador)The King Is Back!!!(Peru!!!)
(Paraguay)Jefe Jefe Jefe Jefe(Uruguay)
(Honduras)Jefe Jefe Jefe Jefe
(El Mundo Entero You Know Whos This)
The King Is Back...

Soy El Verdadero Sueño Callejero
El Alma Del Barrio La Luz Del Sicario El Espejo De Un Guerrero
Chamako Quien Eres Tu, Tu Pa' No Me Hagas Reir
Quien Va Hacerme Algo Ami?!!!!!!
Yeah..!!!!
Como Quiera Te Pongo El _____ En Tus Patas
Si No Te Tiro No Es Por Miedo Esque No Es Negocio El Campeon No SubE Al
Ring Con Una Chata
Un Convicto Un Carrito Y Una Torta Y Son Ganster Ooww Fantastico
Tu Crees Porque Los Perros Estan Debajo Los Carros Son Mecanicos

El Chamakon Va Demente
Se La Pasa Meando La Cama Frecuente
Y Yo Estaba Pegado En La Calle
Ahora Soy La Leyenda Viviente
Cada Paso Que Doy Se Cinvierte En Acontesimiento
Daddy Yankee No Es Un Cantante Pa' Daddy Yankee Es Un Movimiento
Reeeaaaalllll...

Bamos A Traerla Como e'
Ustedes Solo Siguen Mis Pasos

(Daddy Yankee Yow) Jefe Jefe Jefe Jefe (Soy Un Jefe Come On Man)
(Conquistando El Mundo Entero) Jefe Jefe Jefe (Papi Yo Naci Para Esto)
The King Is Back!!!

Que Mas Tengo Que Decirles
Le Puedo Enseñar Como Buscarse El Peso En Esto
Mucha Inteligencia...
Tiene Que Empesar Como Un Jefe
Like Me (Like Me)
The King Is Back....!!!!!!!!!!!!

ANEXO K

Pollito Chicken
Ana Lydia Vega

*Un homme à cheval sur deux cultures
est rarement bien assis*¹³⁷
—Albert Memmi

I really had a wonderful time, dijo Suzie Bermiúdez a su jefe tan pronto¹³⁸ puso un spike-heel en la oficina.

San Juan is wonderful, corroboró el jefe con benévola inflexión, reprimiendo ferozmente el deseo de añadir: I wonder why you Spiks don't stay home and enjoy it.

Todo lo cual nos pone en el aprieto de contarles el surprise return de Suzie Bermiúdez a su native land tras diez años de luchas incesantes.

Lo que la decidió fue el breathtaking poster de Fomento que vio en la travel agency del lobby de su building. El breathtaking poster mentado¹³⁹ representaba una pareja de beautiful people holding hands en el funicular del Hotel Conquistador. Los beautiful people se veían tan deliriously happy y el mar tan strikingly blue y la puesta de sol¹⁴⁰ --no olvidemos la puesta de sol a la Winston-tastes-good-- la puesta de sol tan shocking pink en la distancia que Susie Bermiúdez, a pesar de que no pasaba por el Barrio a pie ni bajo amenaza de ejecución por la Mafia, a pesar de que prefería mil veces perder un fabulous job antes que poner Puerto Rican en las applications de trabajo y morir de hambre por no coger el Welfare o los food stamps como todos esos lazy, dirty, no-good bums que eran sus compatriotas, Suzie Bermiúdez, repito, sacó todos sus ahorros¹⁴¹ de secretaria de housing project de negros --que no eran mejores que los New York Puerto Ricans pero por lo menos no eran New York Puerto Ricans-- y abordó un 747 en raudo y uninterrupted flight hasta San Juan.

Al llegar, se sintió all of a sudden como un frankfurter girando dócilmente en un horno de cristal. Le faltó aire y tuvo que desperately hold on a la imagen del breathtaking poster para no echar a¹⁴² correr hacia el avión. La visión de aquella

¹³⁷ Un hombre a caballo entre dos culturas rara vez está bien sentado *A man riding between two cultures is rarely ever well-seated.*

¹³⁸ tan pronto *as soon as*

¹³⁹ mentado = mencionado

¹⁴⁰ puesta de sol *sunset*

¹⁴¹ ahorros *savings (\$)*

¹⁴² echar a = empezar a

vociferante crowd disfrazada de colores aullantes¹⁴³ y coronada por kilómetros de hair rollers la obligó a preguntarse si no era preferible coger un bus o algo por el estilo y refugiarse en los loving arms de su Grandma en el countryside de Lares. Pero on second thought se dijo¹⁴⁴ que ya había hecho reservations en el Conquistador y que Grandma bastante bitchy que había sido after all con ella y Mother diez años ago. Por eso Dad nunca había querido ---además de que Grandma no podía verlo ni en pintura¹⁴⁵ porque tenía el pelo kinky-- casarse con Mother, por no cargar con la cruz de Grandma, siempre enferma con headaches y espasmos y athlete's foot y rheumatic fever y golondrinos all over y mil other dolamas¹⁴⁶. Por eso fue también que Mother se había llevado a Suzie para New York y thank God, porque de haberse quedado en Lares¹⁴⁷, la pobre Mother se hubiera muerto antes de lo que se murió allá en el Bronx y de algo seguramente worse.

Suzie Bermiúdez se montó en el station-wagon del Hotel Conquistador que estaba cundido¹⁴⁸ de full-blood, flower-shirted, Bermuda-Shorted Continentals con Polaroid cameras colgando del cuello. Y--sería porque el station-wagon era air-conditioned-- se sintió como si estuviera bailando un fox-trot en la azotea del Empire State Building.

Pensó con cierto amusement en lo que hubiese sido de ella¹⁴⁹ si a Mother no se le ocurre la brilliant idea de emigrar. Se hubiera casado con algún drunken bastard de billar, de esos que nacen con la caneca¹⁵⁰ incrustada en la mano y encierran a la fat ugly housewife en la casa con diez screaming kids entre los cellulitic muslos mientras ellos hacen pretty-body y le aplanan la calle a¹⁵¹ cualquier shameless bitch. No, thanks. Cuando Suzie Bermiúdez se casara porque maybe se casaría para pagar menos income tax-- sería con un straight All American, Republican, church-going, Wall-Street businessman, como su jefe Mister Bumper porque ésos sí que son good husbands y tratan a sus mujeres como real ladies criadas con el manual de Amy Vanderbilt y todo.

Por el camino observó nevertheless la transformación de Puerto Rico. Le pareció very encouraging aquella proliferación de urbanizaciones, fábricas, condominios, carreteras y shopping centers. Y todavía esos filthy, no-good Communist terrorists se atrevían a hablar de independencia. A ella sí que no le iban hacer swallow esa

¹⁴³ aullantes *howling* (i.e. *sueperbright*)

¹⁴⁴ se dijo *she told herself*

¹⁴⁵ no podía verlo ni en pintura *she couldn't stand the sight of him* (literally, "she couldn't stand to see him, not even see him in a painting")

¹⁴⁶ dolamas *ailments*

¹⁴⁷ de haberse quedado en Lares *had she stayed in Lares*

¹⁴⁸ cundido = lleno

¹⁴⁹ lo que hubiese sido de ella *what would've become of her*

¹⁵⁰ caneca *rum bottle*

¹⁵¹ hacen pretty body y le aplanan la calle *[basically, while they cheat on their wives with]*

crap. Con lo atrasada y underdeveloped que ella había dejado esa isla diez años ago. Aprender a hablar good English, a recoger el trash que tiraban como savages en las calles y a comportarse¹⁵² como decent people era lo que tenían que hacer y dejarse de¹⁵³ tanto fuss.

El Conquistador se le apareció como un castillo de los Middle Ages surgido de las olas. Era just what she had always dreamed about. Su intempestivo one-week leave comenzó a cobrar sentido ante esa ravishing view. Tan pronto hizo todos los arrangements de rigor¹⁵⁴, Suzie se precipitó hacia su *de luxe* suite para ponerse el sexy polkadot bikini que habla comprado en Gimbers especialmente para esta fantastic occasion. Se pasó un peine por los cabellos teñidos¹⁵⁵ de Wild Auburn y desrizados¹⁵⁶ con Curl-free, se pintó las labios de Bicentennial Red para acentuar la blancura de los dientes y se frotó una gota de Evening in the South Seas detrás de cada oreja.

Minutos después, sufrió su primer down cuando le informaron que el funicular estaba out of order. Tendría que substituir la white-sanded, palm-lined beach por el pentagonal swimming pool, abortando así su exciting sueño del breathtaking poster.

Mas¹⁵⁷

--Such is life

se dijo Suzie y alquiló una chaise-longue a orillas del pentagonal swimming pool just beside the bar. El mozo le sirvió al instante un typical drink llamado piña colada que la sorprendió very positively. Ella pertenecía a la generación del mavi y el guarapo¹⁵⁸ que no eran precisamente what she would call sus typical drinks favoritos.

Alrededor del pentagonal swimming pool abundaba, por sobre los full-blood Americans, la fauna local. Un altoparlante¹⁵⁹ difundía meliflua Music from the Tropics, cantada por un crooner de quivering voice y disgusting goleta¹⁶⁰ English, mientras los atléticos Latin specimens modelaban sus biceps en el trampolín.

¹⁵² comportarse *behave themselves*

¹⁵³ dejarse de *stop making*

¹⁵⁴ de rigor = necesarios

¹⁵⁵ teñidos *dyed*

¹⁵⁶ desrizados *straightened*

¹⁵⁷ mas = pero (*but*) ["más" *con acento* significa "more"]

¹⁵⁸ mavi y guarapo *2 Puerto Rican drinks made from sugar cane*

¹⁵⁹ altoparlante *loudspeaker*

¹⁶⁰ goleta English *broken English*

Suzie Bermiúdez buscó en vano un rostro pecoso, un rubicundo¹⁶¹ crew-cut hacia el cual dirigir sus batientes eyelashes. Unfortunately, el grupo era predominantly senil, compuesto de Middle-class, Suburban Americans estrenando su primer cheque del Social Security.

--Ujté ej puertorriqueña, ¿noveldá?¹⁶²

preguntó un awful hombrecito de no más de three feet de alto, emborujado como un guineo niño¹⁶³ en un imitation Pierre Cardin mini-suit.

--Sorry

murmuró Suzie con magna indiferencia. Y poniéndose los sunglasses, abrió el bestseller de turno en la página exacta en que el negro haitiano hipnotizaba a su víctima blanca para efectuar unos primitive Voodoo rites sobre su naked body.

Tres piñas coladas later y post violación de la protagonista del best-seller, Suzie no tuvo más remedio que comenzar a inspeccionar los native specimens con el rabo del ojo.¹⁶⁴ Y --sería seguramente porque el poolside no era air-conditioned-- fue así que nuestra heroína realized que los looks del bartender calentaban más que el sol de las three o'clock sobre un techo de zinc.

Cada vez que los turgent breasts de Suzie amenazaban con brotar como dos toronjas maduras del bikini-bra, al hombre se le querían salir los eyeballs de la cara. Hubo como un subtle espadeo de looks antes de que la tímida y ladylike New York housing project secretary se atreviese a posar la vista en los hairs del tarzánico¹⁶⁵ pecho. In the meantime, los ojos del bartender descendían one-way elevators hacia parajes más fértiles y frondosos. Y Suzie Bermiúdez sintió que la empujaban fatalmente, a la hora del más febril rush, hacia un sudoroso, maloliente y alborotoso streetcar named desire.

Tan confused quedó la blushing young lady tras este discovery que, recogiendo su Coppertone suntan oil, su beach towel y su terry-cloth bata¹⁶⁶, huyó desperately hacia el de luxe suite y se cobijó bajo los refreshing mauve bedsheets de su cama queen size.

¹⁶¹ pecoso...rubicundo *freckly... reddish blonde*

¹⁶² = Usted es puertorriqueña, ¿no es verdad?

¹⁶³ emborujado como un guineo niño *wrapped like a baby banana*

¹⁶⁴ el rabo del ojo *the corner of her eye*

¹⁶⁵ tarzánico *Tarzan-like*

¹⁶⁶ bata *robe*

Oh my God, murmuró, sonrojándose¹⁶⁷ como una frozen strawberry al sentir que sus platinum-frosted fingernails buscaban, independientemente de su voluntad¹⁶⁸, el teléfono. Y con su mejor falsetto de executive secretary y la cabeza girándole como desbocado merry-go-round, dijo:

--This is Miss Bermiúdez, room 306. Could you give me the bar, please?

--May I help you?

inquirió una virile baritone voz con acento digno de Comisionado Residente en Washington.

Esa misma noche, el bartender confesó a sus buddies hangeadores de lobby que:

La tipa¹⁶⁹ del 306 no se sabe si es gringa o pueltorra¹⁷⁰, bródel¹⁷¹. Pide room service en inglés legal pero, cuando la pongo a gozal¹⁷², abre la boca a grital en boricua¹⁷³.

--Y ¿qué dice?

respondió cual coro de salsa su fan club de ávidos aspirantes a tumbagringas¹⁷⁴.

Entonces el admirado mamitólogo¹⁷⁵ narró como, en el preciso instante en que las platinum-frosted fingernails se incrustaban passionately en su afro, desde los skyscrapers inalcanzables de un intra-uterine orgasm, los half-opened lips de Suzie Bermiúdez producían el sonoro mugido¹⁷⁶ ancestral de:

--¡VIVA PUELTO RICO LIBREEEEEEEEEEEEEEEEEEEE!¹⁷⁷

¹⁶⁷ sonrojándose *blushing*

¹⁶⁸ independientemente de *despite herself (despite her will)*

¹⁶⁹ tipa *mujer*

¹⁷⁰ pueltorra =puertorriqueña

¹⁷¹ bródel = brother

¹⁷² cuando la pongo a gozal = cuando la pongo a gozar (*when I'm having sex with her*)

¹⁷³ abre la boca a grital [gritar] en boricua *opens her mouth and starts screaming in Puerto Rican*

¹⁷⁴ aspirantes a tumbagringas *gringa-seducer wannabes*

¹⁷⁵ mamitólogo --> *play on words with "mami" (=babe / chick) and "-logo" (meaning 'expert in'), rendering "mamitologist", which would be something like "babeologist" or "chickologist"*

¹⁷⁶ mugido *bellow*

¹⁷⁷ = VIVA PUERTO RICO LIBRE ! *the classic Puerto Rican cry for independence.....*

ANEXO L
EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS Y NIVELES

	COMPETENCIA						
	Textual : Niveles de coherencia y cohesión					Pragmática: Ubicarse en una situación de comunicación, seleccionando el tipo de texto según la intención.	
Categorías	Coherencia local		Coherencia lineal	Coherencia global y cohesión		Intención	Superestructura
Subcategorías	Concordancia	Segmentación	Progresión temática	Conectores con función	Signos de puntuación con función	Pertinencia	Tipo textual
Condiciones	Producir al menos un enunciado y establecer concordancia entre sujeto y verbo.	Segmentar debidamente enunciados con un recurso explícito.	Producir más de un enunciado y seguir un hilo temático a lo largo del texto.	Establecer relación explícita entre enunciados por medio de algún conector o frase	Evidenciar relaciones entre enunciados por medio de signos de puntuación.	Responder a los requisitos pragmáticos de la situación de comunicación.	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales.
Nivel	A						
	B						
	C						
	D						

Secretaría Distrital de Educación, Santa fe de Bogotá, 1998