

**ANÁLISIS DEL ENFOQUE TEÓRICO EMPLEADO EN LA ENSEÑANZA DE LA
LITERATURA: ÚLTIMOS CINCO AÑOS EN LA EDUCACIÓN MEDIA,
BOGOTÁ D.C.**

Alejandro Martínez

**UNIVERSIDAD MINUTO DE DIOS
BOGOTÁ D. C.
2013**

Nota de aceptación:

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Bogotá, 2013

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que posibilitaron el desarrollo de esta investigación.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	6
1. ASPECTOS PRELIMINARES	8
1.1. Problema de investigación	8
1.1.2 Formulación del problema.....	10
1. 2 Objetivos	11
1.2.1 Objetivo general.....	11
1.2.2 Objetivos específicos.....	11
1.3. Justificación.....	11
2. ESTADO DEL ARTE	14
2.1 Antecedentes de la didáctica de la literatura en la educación media	14
2.2 Los problemas de la literatura en el aula.....	17
3. MARCO DE REFERENCIA	21
3.1 Marco teórico.....	21
3.1.1 La enseñanza de la Literatura y las últimas teorías literarias	21
3.2 Aspectos pedagógicos según Basil Bernstein (1994).....	24
3.3 Conceptualización del lenguaje según Jerome Bruner.....	35
3.4 Conceptualización del enfoque funcional y comunicativo para la enseñanza de la literatura y la lengua.	37
3.4.1 Principios básicos del enfoque Comunicativo	40
3.5. Marco conceptual	48

4. ELEMENTOS DEL ENFOQUE TEÓRICO UTILIZADO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN BOGOTÁ DURANTE LOS ÚLTIMOS CINCO AÑOS EN LA EDUCACIÓN MEDIA.....	69
4.1 El hábito de la Lectura.....	70
4.2 Enseñanza de la literatura.....	72
4.3 Desarrollo de una competencia literaria	79
4.4 El rol del profesor en la enseñanza de la literatura.....	80
4.5 En el campo de Lenguaje.....	81
4.6 La pedagogía de la literatura.....	84
5. METODOLOGÍA.....	87
5.1 Tipo de estudio.....	87
5.2 Variables	88
5.3 Diseño de investigación.....	88
6. ANALISIS COMPARATIVO DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN MEDIA EN LOS ÚLTIMOS CINCO AÑOS.....	89
6.1 Conclusiones del análisis comparativo.....	125
BIBLIOGRAFÍA	132

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la literatura en los niveles medios de educación ha implicado diversos esfuerzos pedagógicos, teóricos y prácticos por parte de los docentes. Además, ha constituido un reto para los pedagogos, pues la importancia que representa la disciplina literaria en la formación humanística e integral de los estudiantes es absolutamente significativa y determinante.

Es preciso indicar que debido a los bajos índices de lectura, la aversión de los jóvenes hacia los procesos de lectura y la falta de estrategias por parte del docente ante dichas problemáticas, se evidencia que en la enseñanza de la literatura en la educación media existe mucho trabajo por realizar en cuanto al estudio, investigación y diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Por lo anterior, a través de este estudio, se pretende realizar una descripción de diversos aspectos referidos a la enseñanza de la literatura en la educación media en la ciudad de Bogotá D. C., con el fin de analizar el enfoque teórico de la enseñanza de la literatura utilizado en estos últimos cinco años y que podemos rastrear a través de los libros de texto que utilizan los maestros en sus clases. Para este fin, se analizan los diferentes documentos teóricos e investigativos y libros de texto utilizados en la enseñanza de la literatura que fueron publicados en estos cinco últimos años, con el fin de describir el enfoque aplicado en las aulas de clase en la educación media. Para esto, se toma como fundamento un enfoque teórico específico el cual determina las prácticas de los

docentes en las aulas de clase, y este a su vez, está fijado por la definición asignada a la literatura.

1. ASPECTOS PRELIMINARES

1.1. Problema de investigación

La enseñanza de la literaturano ha dejado de enfrentar un amplio debate teórico y práctico. Generalmente, la discusión incluye varios campos: se cuestiona la diversidad de metodologías aplicadas por los docentes en las aulas de clase, se evalúan constantemente los diferentes enfoques epistemológicos inspirados en la academia, se delibera sobre los distintos discursos literarios y también sobre la función que la literatura cumple dentro de la sociedad. Encontrar un punto en comúnque ponga fin a dichas discusiones resulta ser una tarea bien compleja, pues la diversidad de enfoques y prácticas suelen ser las causantes de este interminable trabajo.

Las discusiones se acentúan mucho máscuando se reconoce que la literatura –o lengua castellana o español y literatura–, como disciplina obligatoria dentro del curriculum de una institución, genera diversas controversias. Constantemente, maestros investigadores plantean preguntas referidas a las capacidadeso competencias que los estudiantes deben desarrollar en esta área y, además, la utilidad que tiene para la vida. La pretención de justificar aún más el sentido último que explique la enseñanza de la literatura en la escuela, nos conduce a formular preguntas referidas a los modos más apropiados de enseñarla y aprenderla. Asimismo, es fundamental conocer el enfoque teórico dominante en determinada época referido a lo que se entiende por literatura,

pues es el principio básico que determina las distintas prácticas pedagógicas y el canon que se utiliza para la enseñanza de la literatura.

En este sentido, el problema fundamental que aquí nos ocupa es exponer los diversos elementos que identifican el enfoque teórico utilizado en Bogotá los últimos cinco años en la enseñanza de la literatura, rastreado a través de los libros de texto que utilizan los maestros para sus clases. Para este fin, los diferentes documentos teóricos e investigativos y libros de texto publicados estos cinco últimos años, serán los principales insumos que nos muestren el camino a seguir, con el fin de describir el enfoque aplicado en las aulas de clase de la educación media. Ahora bien, so pena de equivocarnos, podríamos decir que cada época hace uso de un enfoque teórico específico conforme a intereses culturales que determinan las prácticas de los docentes en las aulas de clase, y que a su vez está fijado por la definición asignada a la literatura. Pero este análisis referido a estudios de la Sociología de la Literatura los dejaremos para investigar en otra ocasión.

En estos últimos cinco años, se han generado una serie de inquietudes en donde se reconocen posiciones diferenciadas respecto a cuál es el soporte teórico o el enfoque teórico más apropiado para enseñar literatura. Además, se debate también la pertinencia de los conocimientos que deben ser adquiridos por los docentes para comunicar a sus estudiantes. Este tipo de conocimientos se ve evidenciado en los programas académicos y en los libros de texto que se utilizan para las clases. En últimas, existe una relación necesaria entre la teoría que predomina en una época y las prácticas que se llevan a cabo en el aula de

clases, todo esto enmarcado en el concepto que se le da a la literatura y a la concepción de sujeto dentro del sistema educativo.

Es preciso indicar que la educación pública no exige libros de texto para la enseñanza de la literatura. Existen diversidad de prácticas y estrategias que permiten obviar dicha solicitud. Sin embargo, los docentes consultan generalmente los libros de texto para desarrollar sus clases. Allí encuentran una serie de directrices y material que les facilita la aplicación del proceso de aprendizaje que suele llevarse en la educación. En donde sí se consultan libros de texto cotidianamente es en la educación privada; allí, tanto maestros y estudiantes siguen la metodología propuesta por aquellos libros. No obstante, en esta investigación, los libros de texto que rodean este análisis son aquellos que están dispuestos para todos sin exclusión alguna, específicamente los que conciernen a grado noveno y décimo de la educación media. Es decir, son los consultados por maestros de la educación pública, los utilizados por la educación privada y, en general, los que se utilizan para la enseñanza de la literatura. Nos basaremos en tres editoriales principalmente, puesto que son las más representativas en el mercado: Voluntad, Santillana y Prentice Hall de Colombia Ltda.

1.1.2 Formulación del problema

Teniendo en cuenta los aspectos esbozados en el planteamiento del problema, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los elementos que identifican el enfoque teórico que guía la enseñanza de la

literatura en la educación media, dado por los libros de texto que utilizan los maestros de las instituciones educativas de la ciudad de Bogotá D.C. durante los últimos cinco años?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Realizar un análisis del enfoque teórico referido a la enseñanza de la literatura en la educación media en los últimos cinco años en Bogotá evidenciado en los libros de texto que utilizan los maestros para sus clases, con el fin de establecer los elementos que caracterizan el enfoque teórico utilizado para este tipo de enseñanza.

1.2.2 Objetivos específicos

Teniendo en cuenta el objetivo general, a continuación se desglosan los siguientes objetivos específicos:

- Exponer los elementos más representativos del enfoque teórico que determina la enseñanza de la literatura en Bogotá durante los últimos cinco años.
- Identificar las estrategias pedagógicas que se han utilizado en los libros de texto, con el fin de identificar la forma enseñar literatura en la educación media.

1.3. Justificación

Es preciso tener en cuenta que la constante transformación de la sociedad exige que el individuo requiera de un mayor conocimiento del lenguaje y hay que reconocer que la literatura es una herramienta fundamental para aprender, desarrollar y fortalecer dicha capacidad. Indudablemente, la enseñanza de la literatura contribuye en la preparación referida a las capacidades del lenguaje, pues comparten una herramienta de trabajo que los define: la palabra.

Asimismo, el docente del área de literatura se enfrenta al constante avance del conocimiento y, consecuentemente, su compromiso con los cambios del lenguaje es cada vez mayor, por cuanto la información no es de su exclusividad como solía ser, sino que ahora depende de su habilidad para manejarla y comunicarla. Es en esa medida que la acción educativa tendrá éxito tanto para quien se forma como para quien contribuye en la formación.

Por lo anterior, la enseñanza de la literatura en la educación media es fundamental porque el lenguaje está relacionado con todas las áreas del conocimiento, con la sociedad y con la vida. Fortalecer este aspecto quizá provocaría efectos humanos y sociales de gran magnitud. El progreso de la condición humana podría estar mediado por los diferentes avances en el pensamiento y en el lenguaje que posibilite una cultura determinada.

De esta manera, según los anteriores aspectos, se considera de importancia realizar un análisis de los elementos que identifican el enfoque teórico utilizado para la enseñanza de la literatura en Bogotá durante los últimos

cinco años en la educación media, con el fin de contribuir en investigaciones académicas referidas a las diversas formas de enseñar literatura. Básicamente contribuirá en una perspectiva que alimenta la discusión referida a la enseñanza de la literatura y al enfoque teórico que debe predominar para llevar a cabo dicha acción. Además, esta discusión alimenta las prácticas en el aula de clases y genera formas metodológicas que favorecen la formación de los estudiantes.

2. ESTADO DEL ARTE

2.1 Antecedentes de la didáctica de la literatura en la educación media

Se ha podido establecer que históricamente el avance de las concepciones referidas a la didáctica de la literatura en la educación media, como en otras disciplinas o instrumentos de investigación, la literatura es considerada como un elemento dinámico que provee conocimiento. Dicha disciplina aporta a los estudiantes una conceptualización sobre el mundo inmediato y las problemáticas sociales que eventualmente pueden identificarse.

Para el caso concreto de la enseñanza de la literatura en la educación media, específicamente, en la ciudad de Bogotá, cabe resaltar que históricamente ha existido un consenso en los medios pedagógicos y culturales según los cuales existe un paulatino deterioro en la enseñanza de la lengua y de la literatura. Esta problemática ha traído como consecuencia que muchos estudiantes después de haber cursado los estudios de formación media donde se incluye la enseñanza de esta área del conocimiento y la cual se supone les servirá para abrirse paso en la vida referidos a otros niveles de educación, no cumple con los requerimientos necesarios para evaluar el proceso como satisfactorio. En algunos casos los estudiantes no son capaces de expresarse con fluidez y propiedad y, además, se les dificulta interpretar con imaginación la manifestación verbal del pensamiento. Es en dichas falencias donde se revela el progresivo quebranto de la enseñanza de la literatura con mayor claridad. Decaimiento y despreocupación que están correlacionados con variados y

significativos campos de la actividad social, pues hay que tener en cuenta que la expresión del pensamiento y transmisión del conocimiento se hallan fundamentados en una determinada estructura lingüística que se adquiere a través del conocimiento del lenguaje y de la literatura en tanto utilizan un mismo mecanismo de trabajo: la palabra inscrita en un contexto cultural determinado. (Op, cita: Mukarovsky, Bajtín)

Además, de acuerdo a un análisis somero de la realidad actual, las consecuencias del empobrecimiento cultural que se deriva del deterioro sufrido por la enseñanza y estudio de la literatura en la educación media, se ven reflejadas en los niveles de educación universitaria donde se hace responsable al bachillerato y a las políticas educativas estatales cuyas fallas existen desde hace muchos años.

Es por lo anterior que en cumplimiento de las políticas establecidas en el Plan Sectorial de Educación, la Secretaría de Educación del Distrito inicia en el 2004 la Cátedra de Pedagogía con el ánimo de promover entre la comunidad académica en general y especialmente entre los maestros y maestras de Bogotá, el debate y la reflexión pedagógica en torno a los asuntos que le competen al sector educación en donde también se incluye la enseñanza de la literatura.

Asimismo, se emprendieron acciones relacionadas con el análisis de la política educativa referidas a los dos últimos periodos presidenciales (2002-2010), específicamente lo concerniente a "Revolución Educativa". Este proyecto político es un plan sectorial que pretendió efectuar una transformación a la

educación en Colombia, lo cual incluye la educación media en la ciudad de Bogotá.

Además, la Secretaría de Educación Distrital ha establecido que en este sentido, una educación de calidad en el área de literatura debe estar fundamentada en el desarrollo de capacidades/competencias que permitan adquirir conocimientos y utilizarlos para comprender y resolver problemas que plantea la vida cotidiana. La hipótesis que se maneja desde lo planteado por la Secretaría y que favorece nuestra investigación, es que dicho impacto en la vida se logra con un adecuado conocimiento del idioma y un aprendizaje eficaz de los asuntos propios de la literatura. Esto se puede ver reflejado en la adecuada comprensión de las ideas que le son transmitidas y en la facultad para poder expresar de forma correcta las propias. Con habilidades desarrolladas y con el dominio de la palabra enmarcada en un contexto cultural específico, los estudiantes deben ser capaces de acceder al pensamiento abstracto, cuestión que les da la posibilidad de interpretar y construir juicios críticos.

Por lo tanto, las políticas de la Secretaría Distrital de Educación en los últimos cinco años están orientadas a la experiencia de la construcción de una Política de Calidad de la Educación en Bogotá, la cual está constituida con base en dos elementos: uno el de las condiciones y factores materiales; y dos, el de las condiciones propiamente pedagógicas y sociales, las cuales hacen referencia a los contenidos, los métodos de enseñanza, las estrategias pedagógicas, la organización escolar, los espacios y tiempos, los ambientes de enseñanza y aprendizaje y el entorno familiar, entre otros aspectos.

Al mismo tiempo, según concepto de la Secretaria de Educación de Bogotá:

“(…) dando énfasis en la lectura, la escritura y la oralidad –elementos constitutivos del área de literatura– como elementos fundamentales en la construcción del mundo social de los niños y niñas que deben aprovechar la capacidad de ellos para construir enunciados verbales y proposiciones desde las abstracciones, las críticas literarias, así como el uso de metáforas en la literatura. Considerando que es esencial que en el aula de clase se suscite el uso de la oralidad, como una posibilidad de progreso cognitivo para inferir y predecir”. (Secretaria de Educación de Bogotá. 2008).

2.2 Los problemas de la literatura en el aula

Es posible lograr un análisis a través de experiencias pedagógicas cotidianas que nos permiten observar aspectos específicos referidos a la escolarización de la literatura en la educación básica y media. Dentro de ellos están los institucionales, en los cuales se encuentra la posibilidad de contar con una biblioteca de aula con buenos y adecuados libros para los niños y jóvenes. Además, contar con un profesor que implemente su labor de educador como mediador y formador haciendo uso de recursos didácticos creativos. De igual manera, se analiza que es esencial la valoración y evaluación de la familia y de la sociedad en general sobre la concientización de los buenos hábitos de la lectura. Asimismo, es importante determinar un conjunto de perspectivas y expectativas sobre la función e influencia positiva de la literatura en la vida

escolar, enmarcada en el compromiso que tiene la oferta editorial en tanto ésta tiene una gran responsabilidad al proponer las pautas sobre la decisión de los libros que se publican y que, por lo tanto, deben leer los niños y jóvenes en las aulas.

Además, se observa que algunos de los problemas más relevantes que existen en el sistema escolar para que circule la literatura de calidad apropiada para los niños y jóvenes se establecen en dos sentidos: primero que todo, existen dificultades para que circule el material. Un claro ejemplo es que gran cantidad de padres de familia, docentes, niños y adolescentes nunca han disfrutado de la oportunidad de acceder a la literatura infantil y juvenil y, por otra parte, el discurso escolar se encuentra en construcción. Además, es importante destacar que existe poca profundidad en el conocimiento teórico de autores como: Lygia Bojunga Nunes, Roald Dahl, Anthony Brown, María Gripe, Christine Nöstlinger, Ivar da Coll, Evelio Rosero Diago, Sergio Bolaños Cuellar, Jorge Hernando Cadavid Mora, Julio Martínez López, Claudia Rodríguez R., Carlos Fernando Sánchez Lozano, su obra "Lengua Castellana", (12 Tomos); Pedro José Román, su obra "Talento Castellano y Literatura" (12 Tomos); Isabel Borja, Pompilio Iriarte, Alfonso López Vega y Sergio Bolaños Cuellar su Obra "Comunicándonos" (12 Tomos); "La Obra Escribe Bien", elaborado por el Departamento de Investigación Educativa de Editorial Voluntad S.A. (11 Proyectos). Entre otros reconocidos por su excelente trayectoria en la literatura Europea, Latinoamericana y Colombiana, y que han determinado en gran medida los postulados teóricos que deben rodear la enseñanza de la literatura

en todos los niveles educativos, pero que no tienen gran impacto en los postulados que rigen la didáctica y la enseñanza de la literatura. Más bien, de acuerdo a una evaluación somera de la realidad, siguen predominando intereses particulares que determinan las prácticas y el desarrollo de la cultura.

Por otra parte, es importante tener en cuenta que la circulación de libros en el sistema escolar es demasiado baja. Esta hipótesis nos permite decir, según lo establecido por un análisis realizado en Bogotá por Fundalectura el año 2011, que en un año lectivo escolar en las escuelas públicas bogotanas un 10% de los niños no ha tenido la oportunidad de acceder a un libro de literatura infantil, lo cual incide drásticamente en la enseñanza de la literatura.

En este orden de ideas, se analiza que el hábito de comprar libros casi no existe. Se plantea como hipótesis que si se pide un libro que no forme parte de los textos escolares resulta ser un problema para la comunidad educativa adquirirlos fácilmente. Esto, en muchos casos, se cree que es debido a los elevados precios de los libros de literatura. Los libros de literatura infantil y juvenil oscilan entre los cuarenta mil pesos y los setenta y cinco mil pesos (datos tomados de librerías como: Lerner, FCE y Centro cultura Gabriel García Márquez). Por lo tanto, se presenta el fenómeno: a baja demanda, precios altos, lo cual hace imposible adquirirlos fácilmente.

Otra hipótesis que podría plantearse, según la observación de experiencias pedagógicas cotidianas, es que en los colegios hay muy poca o casi nada de coordinación en cuanto a organizar proyectos pedagógicos de aula con base en la literatura. De igual forma, se observa que en la escuela no existe

un conocimiento positivo y acertado acerca del concepto y del propósito de la literatura en el aula. Por consiguiente, no se da una importancia ni una funcionalidad a la literatura. Las prácticas, cuando las hay, son de corte pragmático sin ninguna reflexión acerca de la teoría, lo cual indica que no existe el concepto de literatura ni de didáctica de la literatura como guía para ciertas prácticas literarias. Se analiza que, en algunas situaciones, no se ha inculcado a los niños el hábito de leer, lo cual genera la siguiente idea: “Se lee porque toca”, “porque el pensum estudiantil así lo exige”.

Se debe estimular el pensamiento crítico en los estudiantes. De igual forma, es necesario incentivar a los niños y jóvenes a opinar, permitiendo que ellos puedan analizar y dar su punto de vista el cual debe ir más allá de la simple anotación análoga.

3. MARCO DE REFERENCIA

3.1 Marco teórico

Es importante tener en cuenta que la observación, descripción y explicación de la realidad a investigar debe estar fundamentada y ubicada en la perspectiva de unos lineamientos de carácter teórico. Este aspecto exige un análisis de las propuestas, conceptos y teorías que se hayan revisado conforme al tema de la enseñanza de la literatura por parte de los teóricos e investigadores, con el fin de que este estudio pueda ser sustentado en el conocimiento científico, y al mismo tiempo sirva de instrumento para precisar en cuál corriente de pensamiento se inscribe y en qué medida puede este estudio significar algo nuevo o complementario del tema en mención.

Teniendo en cuenta los anteriores aspectos, a continuación se realiza un análisis de los elementos relacionados con la enseñanza de la literatura en la educación media.

3.1.1 La enseñanza de la Literatura y las últimas teorías literarias

Los estudios actuales (Itamar Even-Zohar, Jacques Derrida, Luis Alfonso Ramírez, Paul Ricoeur, etc.) realizados con relación al tema, establecen enfoques teórico-críticos de la literatura que han tenido una especial incidencia en la enseñanza de la Literatura, los cuales según Martínez (1997), están agrupados en cuatro aspectos principalmente:

a) Teorías lingüísticas y semiológicas, entre las que habría que destacar la Semiótica y la Pragmática literaria.

b) La teoría de los Polisistemas, aparecida en Israel con el grupo de investigación de Itamar Even-Zohar, que plantea una visión del fenómeno literario como un polisistema constituido por un “centro” que coincide con la literatura canónica y oficial y una “periferia”, ocupada por textos no canónicos.

c) Teorías fenomenológicas y hermenéuticas. Las cuales han propuesto un cambio radical en las concepciones sobre la interpretación del texto, con amplias repercusiones en la didáctica de la literatura.

d) La teoría de la Deconstrucción (Derrida) sostiene que cualquier lectura es posible, por lo que un texto puede tener multitud de lecturas.

No obstante, hay que destacar que el pedagogo determina, con base en los lineamientos establecidos por la institución reguladora, un concepto de la enseñanza de la literatura diferente al que ha predominado en los últimos años en aras de lograr un mejoramiento en la metodología de aprendizaje. Ante esta situación, se deben tener en cuenta al menos los siguientes fundamentos:

1. La conservación del atractivo de la lectura de la obra literaria en sí misma.

2. La aprobación de los comentarios personales que cada receptor haga de la lectura de la obra literaria.

3. La toma de conciencia sobre las aptitudes desarrolladas a través de la lectura literaria.

4. El trabajo sincrónico de lectura significativa y escritura significativa.

Además, se podría conceptualizar que de acuerdo con Martínez (1997), desde las diferentes perspectivas didácticas en la literatura, puede abordarse la particularidad de la obra literaria referida a su vinculación con el todo de la sociedad, y esto demuestra que debe adoptarse un criterio acomodaticio y plural sin exclusividades.

Esta elección integradora se encuentra justificada con base en la diversidad de teorías existentes (por ejemplo, la sociología de la literatura y su posterior desarrollo la sociocrítica) y por la complejidad de la obra literaria, aunque en cualquiera de los aspectos reseñados la relación debe estar determinada por la cultura y las estructuras profundas que la identifican. Por lo anterior es importante subrayar que:

- a) Toda aproximación al texto literario debe tener en cuenta que la literatura es un acto de comunicación de características especiales que afecta al conjunto de elementos intervinientes en él y que no puede explicarse por uno solo de ellos.
- b) La obra literaria es producto de una cultura y de un contexto cuyo significado habrá que interpretar.
- c) Los participantes en la comunicación literaria deben tener la capacidad literaria que les sirva para poder tener acceso a la codificación literaria, más allá de la puramente lingüística. Esta competencia debe ser adquirida progresiva y metódicamente por medio de mecanismos diversos: que

procedan de los mismos textos literarios o que sean ajenos a ellos (factores históricos, sociales o culturales).

d) La obra literaria, admitida como tal, se comunica mediante un lenguaje especial, el lenguaje literario, que emplea unos artificios expresivos que lo separan del lenguaje estándar.

3.2 Aspectos pedagógicos según Basil Bernstein (1994)

El fundamento de la pedagogía está orientada a promover la comunicación de conocimientos favoreciendo así el desarrollo y progreso del ser humano, además de generar competencias en las personas. Pero este conocimiento, en lo que respecta a la enseñanza de la literatura, se halla sujeto a un modelo curricular que pertenece al Estado, quien se encarga de determinar los contenidos legítimos a través de un sustento teórico que es desarrollado conforme unos intereses específicos. Por lo tanto, es el Estado quien establece las relaciones de poder en una cultura determinada.

Con relación al tema, Bernstein (1994), establece que:

“La educación es el puente que le brinda a este [al Estado] un ambiente propicio para mantener el control dentro de las relaciones sociales y culturales. La educación tiene su origen epistemológico en la sociología, pues uno de los objetivos es propiciar la construcción social, generar la transformación de la cultura a través de los principios de orden y desorden, estos principios son los que permite, a la educación, crear su discurso pedagógico, y mantener su pertenencia dentro de un contexto”. (B. Bernstein, 1994: 35).

Asimismo, opina el autor que:

“El vínculo que utiliza la educación entre el discurso pedagógico y la sociedad es el lenguaje, un lenguaje amplio y rico en significados y significantes, un código que aún los mismos profesores (quienes tienen la tarea educativa en sus manos) no perciben el mensaje implícito u oculto que se esconde en esa comunicación”. (B. Bernstein, 1994: 37).

Con respecto a esta problemática, Bernstein, afirma que:

“La comunicación, permite la transmisión de una historia que poco a poco se va construyendo, y apoya a todo un contexto a adquirir herramientas que faciliten la labor de la enseñanza, de los contenidos en sí, de todo un discurso pedagógico; y este, a su vez se transfiere a través de una práctica pedagógica que permite regular la producción, reproducción, y los cambios de los textos pedagógicos, sus relaciones sociales de transmisión, adquisición y la organización de sus contextos”. (B. Bernstein, 1994: 38).

En la actualidad, se habla del discurso pedagógico el cual tiene un significado institucional y está ajustado a otras características. Sin duda alguna los elementos que la definen están dados por las relaciones de poder que se encuentran en la cultura y que impregnan las prácticas cotidianas y los esquemas mentales de los individuos. La enseñanza de la literatura no se libra de dicha estructura, pues son códigos transmitidos y enseñados a los estudiantes los que van modulando el pensamiento y el comportamiento de los individuos.

Según lo establecido por Berstein:

“Hoy en día, referente a la comunicación pedagógica, existe una versión de poder, el cual se da por medio de la interacción social, en las que se observa: Las clases de transmisión de género, la religión, la transmisión de lenguaje, entre otras. Así mismo, se analiza que todo está articulado por medio de un código. Lo que quiere decir que la versión cultural, que efectúa la educación, es esencialmente una teoría de la educación sesgada, lo cual tiene una doble interpretación” (B. Bernstein, 1994: 43).

Además, Bernstein opina:

“Este doble sesgo se ve reflejado en las relaciones sociales a través de un poder y control que opera en distintos niveles de análisis porque crean, justifican y reproducen los límites entre distintas categorías de grupos, género y clase social, aun cuando se dice que el lenguaje debe revelar un proceso de interacción y el potencial al cambio”. (Bernstein, 1994: 44).

Teniendo en cuenta lo conceptualizado por este autor, se observa que las relaciones de poder forman parte de un sistema, y que se evidencian en las situaciones más cotidianas. Dicho análisis indica que dentro de los sistemas educativos y dentro de las aulas se preparan a los docentes para representar las prácticas pedagógicas oficiales, llevándolas a la comunidad conformados por familias o grupos. Es preciso indicar que la adquisición y transferencia de esta cultura está compuesta de varios elementos, por medio de los cuales se transmite el conocimiento. Sin embargo, se analiza que su actuación es injusta, pues lo transmitido se convierte en la influencia de aquello que solamente existe en la cultura dominante y se dejan de lado cuestionamientos de género, clase y etnias.

Es así como se construye interiormente y paso a paso la transferencia del control y el poder de la clase dominante, o en el caso de la enseñanza de la literatura, el canon de lo que la clase dominante considera apropiado para sus intereses. Por lo tanto, las relaciones dentro del sistema, que generalmente van de lo general a lo particular, determinan todas las prácticas locales, en este caso, las prácticas educativas (o la enseñanza de la literatura). Se destaca que las relaciones sociales se ven enmarcadas en un marco de recontextualización, debido a que: “por medio de una transmisión comunicativa la práctica pedagógica oficial es la que domina la práctica pedagógica local, en la cual los estudiantes se reconocen como sujetos pedagógicos reproductores”. (B. Bernstein, 1994: 45).

Por estos motivos, el autor considera:

“(…) que el discurso, se va edificando no solamente por sus relaciones sociales, sino por los medios de transmisión que son los que juegan un papel importante en el discurso pedagógico, el cual se realiza y se utiliza en la adquisición de conocimientos. Así mismo, se observa que la educación se impone, por medio de una violencia simbólica, que está conformada por una autoridad pedagógica, la cual le da legalidad a la escuela, y es así como comienza la relación de control en la comunicación pedagógica que radica en la forma como se transmiten los contenidos. Lo cual es la forma que asume en el aula el docente hacia el estudiante”. (B. Bernstein, 1994: 47).

En este orden de ideas, la enseñanza de la literatura no escapa a este esquema conceptual que se ha descrito. Cada una de las prácticas y metodologías utilizadas están fuertemente influenciadas por los intereses de la

clase dominante. Incluso los libros de texto que aquí nos ocupan, el manejo lingüístico, las obras literarias que se leen, las prácticas educativas y el orden de una institución responden a la ideología de la hegemonía. Esta situación propicia un medio interactivo en los estudiantes, quienes van obteniendo o representando las relaciones de poder y control del contexto social que habitan.

Asimismo, el autor opina que:

“(…) esto hace que se interioricen las cualidades del lenguaje que el docente utiliza, lo cual hace que se convierta en una práctica recontextualizada ya que en la práctica educativa las reglas son asignadas y copiadas por las historias sociales. En esta medida, se habla de un discurso regulado por el transmisor del código de la comunicación social”. (B. Bernstein, 1994: 48).

En cuanto a las relaciones sociales, se observa:

“(…) que son producto del discurso pedagógico, el cual se reproduce, generando una autodependencia en el docente o una autonomía regulada, la cual genera en la práctica pedagógica una enseñanza compuesta de un tiempo, un espacio, una edad y un contexto que utiliza la escuela para reproducir el poder y el control, el cual está dado por medio del lenguaje. Gracias a éste se exterioriza la actitud del transmisor y admite seguir edificando y justificando las relaciones de poder y control que espera el Estado”. (B. Bernstein, 1994: 50).

Por lo tanto, la ideología y los esquemas mentales que dominan son el fruto de una actitud y forma de ser adoptada por los individuos. Esto se debe quizá a la actitud conformista y abnegada asumida por el profesor y estudiantes. Aquellos esperan que todo sea fácil y que se den las cosas ya sea por medio de

proyectos y objetivos o simplemente porque todo se transforma cotidianamente. En últimas, lo que muchos esperan en la enseñanza de la literatura es transmitir al estudiante, a través de insumos como los libros de texto, la reproducción de su saber y de sus conocimientos.

La actitud tomada por el docente es la que se manifiesta en una gramática recontextualizada. Sin embargo, el docente va construyendo diferentes ordenamientos con los que busca innovar el discurso pedagógico en una acción ideológica que beneficie la clase a la que pertenece.

Ahora bien, se analiza que el lenguaje utilizado y proyectado por el docente, en cuanto a la comunicación con los estudiantes, no es el adecuado porque éste no es capaz de crear personas autónomas que sean capaces de actuar por ellos mismos, sino que por el contrario, los estudiantes están más sometidos a un contexto concluyente debido a una clase, género y etnia.

En este sentido, el autor conceptúa que:

“El discurso pedagógico que el sistema educativo maneja, tiene un doble significado, unos son los fines y otro son los medios que se mueven en las prácticas pedagógicas a nivel local dentro de las instituciones escolares, porque es aquí donde el docente favorece el desarrollo cognitivo de los individuos de un contexto determinado”. (B. Bernstein, 1994: 55).

De igual manera, se analiza que por medio de esta práctica el docente se convierte en el transmisor de la cultura, logrando ser el reproductor de la misma ya que utiliza los contenidos que transfieren aspectos de la sociedad. No obstante, según sea la actitud que adopta, es diverso el resultado del

aprendizaje que demuestre y brinde al estudiante. Es decir, puede pasar que el estudiante demuestre una gran diversidad de interacciones de tipo cultural y social, lo cual significa que el educando se ha formado con un discernimiento propio que lo lleva a establecer una formación y desarrollo de su personalidad. Esto con el objetivo de que en un futuro adquiriera las herramientas necesarias para desempeñar cualquier rol productivo en el sistema socioeconómico.

Se analiza que si el papel del docente se torna en el de transmisor homogeneizador de los estudiantes, sin tener en cuenta la heterogeneidad del grupo y sus intereses literarios diversos, hará que se observen marcadas diferencias grupales. Pero si el docente emplea el papel de aceptar y tolerar la diferencia, transformará el lenguaje existente para comprender esta cultura. Al mismo tiempo, transformará en el educando una serie de prejuicios y creencias que permitirán al estudiante construir una visión de mundo distinta a la que ya está establecida. Además, podrá hacer lo necesario para reconstruir las relaciones de poder y de control en las que se encuentra inmerso.

Esta cuestión se ve reflejada en la enseñanza de la literatura, pues, generalmente, en los libros de texto aparece estructurado el conocimiento que debe impartirse en las clases. El saber en la literatura es seleccionado de tal forma que reproduzca los intereses de la clase dominante, según sean sus proyectos e intereses políticos. El saber está determinado conforme a estipulaciones concretas que estructuran la vida de una forma determinada. Sin embargo, las prácticas referidas a la enseñanza de la literatura también logran configurarse de tal forma que beneficia intereses distintos a los que definen la

clase dominante. Es decir, la literatura logra establecer las prácticas, sentimientos, visiones de mundo que reflejan valores cotidianos y combativos.

Desde la perspectiva de esta cultura, se analiza que no es posible incluir en el mismo rol a la clase trabajadora y a la clase media, porque según Bernstein:

“De acuerdo a lo que tienen para dar, es lo que los hace valer. Por ende el lenguaje que utiliza el docente en la construcción de conocimientos es una reproducción de culturas reflejadas en las relaciones sociales actuales, practicando lo que la cultura le ha dado al individuo y no le permite interactuar o desempeñar el rol que desee, sino el igual a sus condiciones sociales”. (B. Bernstein, 1994: 56).

En este orden el autor opina que

“La interacción social entre iguales, adultos y otros, no favorece el discurso pedagógico que maneja el sistema educativo en sus intereses, y lo que actualmente realizamos es un discurso convertido en una práctica pedagógica formadora de sujetos con una autonomía relativa, que sólo sirve para reproducir culturas, favoreciendo el control y el poder, utilizando un código a beneficio de las prácticas dominantes y como favorecedor e integrador de individuos que pertenecen a una misma cultura con una diversidad de lenguajes que les permite comunicarse y llegar a una práctica de igualdad y equidad, en el que todos los seres humanos pueden pertenecer a la clase dominante”. (B. Bernstein, 1994: 59).

En este orden de ideas, se observa que como el docente tiene que enfrentar día a día a los niños y jóvenes con un lenguaje específico, en el cual la

enseñanza es la comunicación y este tipo de lenguaje se interacciona con el pensamiento, el aprendizaje, el desarrollo cognitivo y las relaciones sociales, es determinante que lo que se dice esté encaminado a transformar tanto las prácticas sociales y los esquemas mentales de los individuos.

Bernstein, afirma que:

“A través de mejorar como profesional el transmisor de conocimientos, debe propiciar un cambio de actitud en su personalidad y promover las diferencias y las características del lenguaje en sí mismo y el poder de lenguaje utilizado en las actitudes estereotipadas de la gente, que a su vez repercutan en las interacciones sociales de los individuos formando una cultura heterogénea y dejando de transmitir la adquisición y reproducción de su cultura”. (B. Bernstein, 1994: 60).

Igualmente, el autor conceptúa:

“Por lo anterior propongo terminar con los estereotipos asumiendo una actitud positiva y activa en la interacción social hacia la diversidad del lenguaje, es decir, no marcar diferencias en el trato a clases sociales, etnias, situaciones geográficas, ni a discapacidades físicas. Esto podrá darse a partir de que el docente se preocupe por mejorar sus técnicas de trabajo y deje de depender de otros, buscar sus propias estrategias de aprendizaje en el que sea innovador, creador de su propia teoría y se convierta en un investigador a partir de su propia problemática dentro del aula, involucrando a toda una cultura como una misma, y no en un mismo campo de práctica, varias culturas pequeñas”. (B. Bernstein, 1994: 63).

Teniendo en cuenta lo expuesto por el autor, se podría decir que en la actualidad es prioritario que el docente sea el que propicie la construcción de su propio discurso pedagógico ya que es muy importante que la reflexión transforme las prácticas cotidianas en el aula. Igualmente, es necesario apropiarse de su papel auténtico, verdadero, significativo y trascendental en el desarrollo cognitivo y cultural de los niños y jóvenes. En este sentido, como docente sería su responsabilidad y obligación que se documente, renueve, actualice y enriquezca su nivel cultural con el fin de comunicar y contribuir en la transformación del sistema educativo y cultural. Sin cambiar el fin esperado, se anhela que por sus propios medios el docente promueva un cambio de actitud que redunde en beneficio de las prácticas educativas, demostrando tolerancia referida a los diferentes dialectos y acentos que definen la pedagogía actual.

El autor opina que:

“Es el momento que el docente se enfrente a los esquemas propios a partir de su realidad social, retome otras ideas y construya las que más beneficien a su práctica docente realizando una reflexión desde su actuar y sentir como individuo, distinguiendo entre el poder hacer y no poder hacer, pensando siempre en transformar y cambiar el discurso pedagógico al servicio de una sociedad y no de la clase dominante. Sea creador de su propia metodología”.

(B. Bernstein, 1994: 66).

Así mismo, conceptúa que:

“La lengua no es un objeto social uniforme, la comunicación que marca el discurso pedagógico, es la inferioridad que se genera como producto de la intolerancia y prejuicios de las personas hacia las diferencias lingüísticas,

marcadas en la reproducción de relaciones sociales que promovemos dentro de nuestras prácticas pedagógicas. Tenemos que dejar de lado el discurso que el Estado nos está ofreciendo y que nosotros asumimos cómodamente sin cuestionarnos qué es lo que realmente deseamos dejar como sembradores de aprendizajes. Es necesario transformar estas actitudes, detectar nuestras propias necesidades construir una misma cultura para todos los individuos y dejar ser sujetos. A partir de aquí, es posible transformar el poder y el control en el que estamos inmersos y ver a todos los individuos como dominantes, que pertenecemos a un solo contexto social, cultural e ideológico y no como reproductores de culturas". (B. Bernstein, 1994: 80).

Teniendo en cuenta lo anterior, es de vital importancia que todas las personas que tienen la responsabilidad de enseñar literatura y que construyen un discurso pedagógico generan reflexión a partir de la estructura que caracteriza nuestra cultura. Bernstein invita a un análisis y a un cuestionamiento bastante profundo acerca de las prácticas pedagógicas. Sin duda alguna, las instituciones escolares y la escuela de nuestro contexto cultural están enmarcadas en dicho contexto, pues las prácticas educativas y, específicamente hablando las referidas a la enseñanza de la literatura, responden a una serie de exigencias propuestas por la ideología dominante. Indudablemente, este esquema social determina las prácticas y la construcción de subjetividades que tiene lugar en el aula de clases a través de la concepción que se tiene de pedagogía.

Se concluye que son los docentes, en gran medida, los responsables de una evolución y una transformación en la reconstrucción de un contexto

real mediante las interacciones sociales que son las que reproducen las culturas y su transformación futura. Todo esto, en este caso, a través de las dinámicas que se desarrollen en la enseñanza de la literatura dentro del aula de clase.

3.3 Conceptualización del lenguaje según Jerome Bruner

Se analiza que en la época actual, referente a la perspectiva de la educación, existen muchos problemas ocasionados por diversas causas los cuales se originan debido a una sociedad en constante cambio. El futuro de la educación no es posible predecirlo y se hace difícil saber cómo debe ser una buena preparación para una nueva generación de niños y jóvenes.

Según Bruner:

“El lenguaje de la educación puede parecer remoto con respecto a los perturbadores problemas que ha producido el rápido y turbulento cambio de nuestra sociedad. Pero trataré de demostrar, antes de llegar al final, que no es así, que no es perder el tiempo académicamente mientras se incendia Roma tratar de hallar una clave de esta crisis en el lenguaje de la educación. Pues en la médula de todo cambio social, se suelen encontrar cambios fundamentales, con respecto a nuestras concepciones sobre el conocimiento, el pensamiento y el aprendizaje, cambios cuya realización se ve impedida y distorsionada por la manera que tenemos de hablar acerca del mundo y de pensar sobre él, en el marco de ese hablar. Abrigo la esperanza de poder develar algunas cuestiones fastidiosas que tienen una importancia práctica e inmediata”. (Bruner, 2004: 67).

Respecto al tema se puede decir que así como el mundo evoluciona todos los días, la relación de cada persona con el mundo es una experiencia única y directa basada en causa y efecto. El mundo que surge frente a cada persona es un mundo conceptual. Por lo tanto, las actitudes en el lenguaje conllevan a usar la mente y hacer uso del lenguaje de maneras determinadas. Según varios filósofos y lingüistas, el lenguaje se examina por medio de las expresiones de cada individuo.

Así mismo el autor afirma:

“(…) que el medio de intercambio, en el cual se lleva a cabo la educación del lenguaje nunca puede ser neutral, que impone un punto de vista, no sólo sobre el mundo al cual se refiere, sino hacia el uso de la mente con respecto a este mundo. El lenguaje impone necesariamente, una perspectiva en la cual se ven las cosas y una actitud hacia lo que miramos. No es sólo que el medio es el mensaje. El mensaje en sí, puede crear la realidad que el mensaje encarna y predisponer a aquellos quienes lo oyen a pensar de un modo particular con respecto a él. Si tuviese que elegir un lema para lo que tengo que decir, sería aquel de Francis Bacon, usado por Vygotsky, en el que se proclama que ni la mente sola ni la mano sola pueden lograr mucho sin las herramientas que las perfeccionan. Y una de las principales herramientas es el lenguaje y las reglas de su uso”. (Bruner, 2004: 70).

La enseñanza de la literatura indudablemente hace uso del lenguaje para lograr su cometido. Gracias a esta herramienta, que es producto de la cultura y que a su vez la configura, puede estructurarse un discurso de una forma determinada, y el discurso literario se debe

en gran parte al lenguaje. La forma de pensar la literatura y de enseñar literatura está dada, en cierta medida, por las modulaciones que se le dan al lenguaje, es decir, pueden configurarse de acuerdo con intereses referidos al conocimiento, al comportamiento, a las acciones y a la cultura misma. De esta manera, la realidad que genera el lenguaje en la enseñanza de la literatura está mediada por diversas estructuras sociales, pero determinan también las prácticas pedagógicas y el saber de los individuos.

3.4 Conceptualización del enfoque funcional y comunicativo para la enseñanza de la literatura y la lengua.

El enfoque Funcional y Comunicativo se aplica en las aulas escolares a partir de la década de los 90. Se observa que es un método de enseñanza horizontal de interacción oral-escrita, de progresión y que responde a algunas de las necesidades de los estudiantes.

Este método, creado en Francia por NiveauSeuil, utiliza documentos auténticos de la tecnología como son: el vídeo, el audio, la Internet, herramientas que se adaptan a las necesidades de los estudiantes. Elementos referidos a la ejecución comunicativa y cultural que alimenta el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Pero dicho enfoque tiene particularidades aún más profundas. Es importante destacar, que el modelo planteado por Canale:

“-de competencia comunicativa- implica el uso de competencia gramatical y la exactitud del enunciado, la postura sociolingüística, y emplea las normas sociales de la lengua y la competencia estratégica, en la cual utiliza elementos verbales y no verbales que son suficientes para poder comunicarse”. (CanaleSwain, 2008: 32).

Los elementos anteriormente mencionados se encuentran en los libros de texto utilizados en esta investigación, específicamente en los correspondientes a los grados novenos y décimo. Este método también se conoce como “enseñanza comunicativa de la lengua”. Es preciso indicar que también se denomina así, pero la enseñanza de la literatura a lo largo de la historia ha tenido varios nombres: español y literatura, lengua castellana, literatura, etc. En esta investigación nos referimos a las temáticas que se enseñan en dicha área, pues no hay que distanciarlas radicalmente aunque sean diferentes. Por medio de esta metodología se busca capacitar al estudiante para que pueda tener una comunicación real. De igual manera, se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos con los cuales se llevan a cabo actividades que están encaminadas a innovar con creatividad la realidad del entorno que ocurre en el aula.

Teniendo en cuenta lo anterior, el aula se define como un espacio comunicativo donde la lengua y la palabra –elementos esenciales en la enseñanza de la literatura– son los elementos claves del currículum. Además, se cuenta con recursos, espacios y prácticas discursivas y didácticas que resultan

ser muy importantes porque desarrollan y favorecen considerablemente el aprendizaje por medio de la comunicación en la acción.

Además, este enfoque comunicativo referido a la enseñanza de la literatura, permite el desarrollo de la lengua ya que beneficia diversas destrezas en la lectura y escritura. Es importante trabajar por medio de la comprensión de los sonidos, las palabras, los mensajes de la lengua, la expresión del vocabulario y el uso adecuado de la morfosintaxis en forma oral y escrita, pues de esta manera se desarrollan capacidades que permiten enseñar la lengua y, a la vez, capacidades comunicativas y sociales que el estudiante debe desarrollar a través del estudio literario.

Así mismo, en cuanto a la enseñanza de la lengua, Nussbaum, afirma:

“(…) no se debe limitar a la repetición, memorización de sonidos, fonemas, sílabas o palabras sueltas sin contextos, frases, oraciones, proporciones, o simples repeticiones formales de vocabulario, reglas y funciones ya que todos estos elementos son necesarios para el alumno, pero cabe destacar que no es innecesario que el alumno aprenda a utilizar estos conocimientos metalingüísticos porque estos cambian cada determinado tiempo. En sentido general, el enfoque Comunicativo se concentra en la enseñanza de la lengua, por medio de tareas reales en donde la lengua juega un papel importante como un medio para alcanzar un fin, no un fin en sí misma. Por ejemplo, como cuando se leen los clasificados de un periódico, con el fin de ver las ofertas del mercado para la compra de algunos artículos. Por lo tanto,

siempre se ha declarado que: las lenguas son los medios y objetos de aprendizaje. Así, hablando y leyendo aprendemos nuevos conocimientos, podemos hablar sobre las cosas acercándonos como lo hacen los expertos en los distintos campos del saber." (Nussbaum, 1999: 19).

En este sentido, el aporte del enfoque comunicativo en la enseñanza de la literatura puede reflejarse en la estructura de los libros de texto que utilizan los docentes para sus clases. Aunque más adelante se especificará esta idea, es preciso anotar que diversas estrategias se utilizan en el aula con el fin de dar sentido a la lengua y así poder desarrollar los conocimientos literarios. Ahora bien, aquí no se está defendiendo la idea según la cual el enfoque descrito es el más adecuado para la enseñanza de la literatura, simplemente se ha expuesto porque gran parte de los elementos que lo definen corresponden a la organización común que aparecen en varios libros de texto utilizados por docentes para la enseñanza de la literatura, específicamente los que hacen parte de la editorial Volunta, Pentrice Hall y Santillana de los cursos noveno y décimo.

3.4.1 Principios básicos del enfoque Comunicativo

Para garantizar una comunicación real las tareas se rigen por los siguientes principios:

-Existe una necesidad real de comunicación, puesto que cada uno de los individuos tiene que buscar información que solo su compañero posee y, sin dicha información, no podrá realizar su propia tarea comunicativa.

-Libertad de expresión: el hablante decide el contenido, la forma, el tono, el momento para comunicar lo que desea.

-Retroalimentación: las reacciones verbales y no verbales de su interlocutor le indican al estudiante en qué medida está alcanzando su objetivo en la conversación.

¿Cuáles son las categorías básicas del enfoque funcional y comunicativo?

Según Roméu:

“Esta concepción revela un sistema de categorías que sigue los procesos de análisis, comprensión y construcción de textos según la actividad comunicativa, texto, significado, función, uso, intención comunicativa, procedimientos comunicativos y medios comunicativos funcionales, fónicos, léxicos, morfológicos, sintácticos y semánticas”. (Roméu,1999: 45).

El enfoque Comunicativo toma lo mejor de los enfoques tradicionales sin quitarle importancia a la competencia lingüística, pero se concentra en el desarrollo de la competencia comunicativa. Lo importante para esta metodología es que el estudiante aprenda a utilizar la lengua en diversas situaciones de comunicación y se comunique adecuadamente en forma oral y escrita con facilidad y pertinencia. (Cf. Roméu.1999:55).

- Características del enfoque comunicativo, según Canales y Swain:

-La competencia comunicativa se compone de competencia gestual, competencia socio lingüística y estrategias de comunicación.

-El enfoque Comunicativo parte de las necesidades de comunicación del aprendizaje y da respuesta a las mismas.

-El estudiante de lengua extranjera o nativa ha de gozar de oportunidades para interactuar con el hablante de dicha lengua, es decir, responder a necesidades comunicativas auténticas en situaciones reales.(Cf. Canales y Swain. 2008).

“El carácter comunicativo del enfoque actual de la lengua se caracteriza por su carácter de comunicación basada en los usos concretos de la lengua, en su dimensión de interacción social y humano”.(Canales y Swain, 2008: 34).

“En su carácter pragmático, donde cada texto tiene una intención, un propósito y una situación de comunicación concreta, la dimensión semántica le da unidad al texto planteado; le da coherencia cuando hay secuencia lógica en las proposiciones planteadas y tiene unos caracteres estructurados en un sistema de interrelaciones en dos planos: contenido o macroestructura semántica y expresión o macroestructura formal”.(Canales y Swain, 2008: 39).

– *La Meta del enfoque:*el enfoque Comunicativo busca que el estudiante se comunique haciendo un buen uso de la lengua y el fin es desarrollar las destrezas comunicativas partiendo de las necesidades de los estudiantes, creando actividades significativas y, además,proponer el uso de la lengua en situaciones reales de

comunicación. Teniendo en cuenta lo anterior, y advirtiendo que: “la lengua es significado y significante”, según el Padre de la Lingüística moderna Ferdinand de Saussure, se trata de comprender que la lengua tiene significado intencional, es decir implica entender el sentido del texto o discurso, con su Significado y significante entendidas como las dos caras del signo lingüístico. (Canales y Swain. 2008).

Se observa que si la lengua es un sistema sujeto a reglas públicas sociales y culturales, esto quiere decir que en cada enseñanza, lección o interacción docente/estudiantes existe un propósito de comunicar un mensaje en un contexto y en unas realidades específicas. Es por todo esto que el docente debe comprender que la enseñanza de la literatura en el Siglo XXI no es igual a la enseñanza en el Siglo XX debido a algunas características particulares:

– Según Briz:

“La metodología Comunicativa: Esta permite el desarrollo del currículum tomando en cuenta los siguientes fundamentos: El contenido de enseñanza/ aprendizaje, el cual desarrolla habilidades prácticas (competencias comunicativa y lingüística).

- Contenido funcional: Ya que se aplica a situaciones específicas. Realismo cercano a un ambiente, lo cual indica que se aprenda algo que se pueda aplicar.
- Coherencia textual: Es decir que los textos orales y escritos deben servir de paradigmas en el desarrollo de habilidades.
- Relevancia académica: Lo cual indica que los conocimientos se puedan evaluar por actividades formales y que contribuya a su formación.

- Coherencia teórico/práctica: Que se refiere a que la unidad debe proporcionar información teórica gramatical, discursiva, pragmática, para que los estudiantes desarrollen saberes según el ritmo y capacidad y desarrollo de la clase.
- Motivación y participación: Que implican la realización de tareas apropiadas, las cuales despierten el interés de hacerlas y donde intervengan los estudiantes para socializar. Asimismo analizar el trabajo en colaboración y luego hacer un debate en la clase.
- “La comprensión auditiva: El cual es un aspecto importante, referido principalmente a la enseñanza de la comunicación oral. Además, se trabaja mediante grabaciones con lo cual se aporta a que el estudiante desarrolle su capacidad y la comprensión de los mensajes que se ocasionan en las diferentes circunstancias de la comunicación. Teniendo en cuenta lo anterior, este sub-enfoque, no brinda gran variedad de actividades para trabajar la escucha, puesto que se limita a simple grabaciones de diálogos, los cuales tratan de agilizar el oído del alumno”. (Briz V, 2003: 55).

En este orden de ideas, los métodos tradicionales se plantean como principios de la lengua y son un conjunto de reglas fijas, verticales, en donde la lengua escrita tiene un punto de partida. Se analiza que el docente es "el sabelotodo" y los textos literarios, escritos por personas cultas, se suponen el único modelo de enseñanza. Sin embargo, los métodos directos, audio-oral y comunicativo, parten de principios socioculturales de la lengua y la literatura tanto oral como escrita. Esto indica que el estudiante entra a la escuela con conocimientos de su lengua materna y su entorno, y en el aula de clases es

posible diversidad de perspectivas. De esta manera, se estudia la enseñanza de la literatura con seguridad científica y se analiza la producción lingüística de los sujetos y las comunidades, lo cual es el punto de partida de los hablantes. Se analiza de igual forma que en este modelo no solo importa la forma de las palabras, sino también sus significados. Por consiguiente, existe un aprendizaje explícito, consciente, de interacción entre el profesor y el estudiante en un contexto situacional. Asimismo, se aprenden las reglas de uso y se parte de las experiencias previas y lingüísticas de cada estudiante.

Además, desde una perspectiva más amplia, el enfoque comunicativo en la enseñanza de la literatura es una concepción coherente de aprendizaje. Va dirigida para que el estudiante desarrolle las capacidades de uso de la lengua en cualquier situación de comunicación formal, informal, académica, científica, cultural, religiosa y artística, entre otras. Vale la pena indicar que no se está afirmando que sea el más adecuado para la enseñanza de la literatura, simplemente se están describiendo los elementos que la identifican y que se tienen una relación con la organización que se evidencia en los libros de texto que se utilizan para la enseñanza de la literatura en la educación media.

Es importante tener en cuenta la opinión de Vadillo, que conceptúa:

“(...) que en la actualidad los docentes tienen la labor de desarrollar con las estrategias pedagógicas personas críticas, conscientes, con competencias comunicativas, en otras palabras, que sean personas capaces de tener claro el conocimiento de cómo usar la lengua en distintas situaciones. Es

importante siempre tener presentes las reglas gramaticales, las reglas de uso cultural, social y lingüístico, suprimiendo de raíz por siempre el nefasto método de "la botella" o la memorización escolástica, con el fin de que se empleen estrategias logocéntricas, analíticas, integrales y comunicativas. Para lograr este fin se debe rediseñar un enfoque comunicativo con una base conceptual sólida, con unos componentes contextuales apropiados, con unas competencias generales y específicas, en el cual se valore la multiplicidad de textos con contenidos auto reflexivos, estrategias y procedimientos que le sirvan a los alumnos como enseñanza para toda la vida. Se reflexiona que si lengua es la vida, se deben enseñar los idiomas con los cinco sentidos, con la mente y el razonamiento para poder hablar, leer, escuchar y escribir, tanto el que enseña como el que aprende. Juntos deben tomar el aprendizaje como un aspecto muy en serio para evitar la llamada "epidemiología del mal aprendizaje" (Vadillo- Klingler, 2004:38).

En síntesis, cabe destacar que hace falta una mayor reflexión que nos permita inferir los impactos del enfoque aquí descrito. De esta manera, se observa que este es un procedimiento didáctico, ecléctico o mixto el cual permite extraer lo mejor de los métodos tradicionales de la enseñanza de la literatura, con el fin de lograr con éxito que niños, jóvenes y adultos empleen sus inteligencias múltiples, sus estilos de aprendizajes y los cinco sentidos para lograr que las personas se comuniquen de manera real y funcional. Además, con el propósito de lograr una comunicación efectiva en el mundo actual, los libros de texto incluyen asuntos que hacen parte de la cibernética, pues en la época

actual es desde allí donde el sujeto escolar pueda relacionarse con el mundo social.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede analizar que la lengua es un medio de comunicación humana de carácter social. Además, es una unidad de contenido y forma. Por lo tanto, la integración del texto, en cuanto sentido global permite ver las partes en el análisis. Asimismo, teniendo en cuenta la orientación de producción verbal y escrita, se debe mantener la dependencia entre: comprensión, análisis y construcción, con el fin de elevar gradualmente los niveles de análisis. Es en este sentido que la relación con la enseñanza de la literatura se acentúa, pues la comprensión de una obra literaria depende también de la comprensión del contexto social que la determina, por ello es fundamental una formación transversal y de calidad.

Referente, al enfoque Funcional y Comunicativo:

“(...)este orienta el diseño curricular de la Lengua Española, buscando superar las limitaciones de los enfoques, tanto tradicional como estructural, sin desfavorecer los aportes actualizando y aplicando el universo de la clase de lengua. Se observa, igualmente, que es funcional porque privilegia la lengua en uso social y comunicativo, además, porque prioriza la comunicación humana”. (Fundamentos de Currículo, área de Lengua española, 1994, 2001).

Así mismo, Mendoza afirma que:

“Si los enfoques tradicionales y estructurales están basados en la recepción de la información, el Funcional y Comunicativo está basado en el receptor, el cual es el sujeto activo de la comunicación humana. La formación del receptor pone en el centro del proceso las habilidades lectoras y los contenidos, mientras que en el Enfoque comunicativo el sujeto es activo y construye sus saberes y aprendizajes con la interacción con el contexto. Esto se hace con el fin de lograr un aprendizaje constructivo y natural donde la competencia comunicativa, los actos de habla, la pragmática del significado, el significado intencional, el contexto o situación ,la diversidad lingüística, actividad reflexiva de mediación, creatividad, participación y las competencias tengan una función específica y gran impacto”. (Mendoza, 2003: 65)

Finalmente, “el enfoque comunicativo solo es posible si tenemos en cuenta las características de cada alumno y del grupo, sus características, intereses y necesidades”. (Mendoza, 2003:57). En esta medida, la enseñanza de la literatura adquiere un valor que le permite situarse y desenvolverse según sea la población que la recibe. El enfoque comunicativo aquí descrito tienen una relación con la organización y estructura que aparece en los libros de texto, en tanto se busca desarrollar las mismas capacidades y busca fortalecer competencias específicas en los estudiantes.

3.5. Marco conceptual

Referente a la divulgación de posiciones teóricas, es importante en este estudio tener en cuenta las diferentes fuentes, términos, conceptos y puntos de vista para el desarrollo de la investigación. Se integran una serie de teorías, con el fin de conciliar con la variedad de interpretaciones que se asignan a la terminología pedagógica y poder analizar el problema planteado.

La lengua:

Según el autor:

“Referente al ámbito global, es prioritario considerar las diferentes tendencias culturales de los pueblos en las que la lengua materna siempre funciona como un factor de identidad social y personal. Por lo tanto, según investigaciones sobre la enseñanza del castellano, como lengua materna en los países latinoamericanos, tiene una vital importancia, ya que se halla fundamentada, por sus implicaciones tanto culturales y políticas”. (Mendoza, 2003: 46).

Considerar la lengua como el elemento fundamental que permite entendernos es un principio esencial para la enseñanza de la literatura. Específicamente en Bogotá, es necesario que los estudiantes conozcan bien su lengua, pues esto les permitirá entender e interpretar los asuntos referidos a la literatura. No es posible aprender literatura sin saber dominar los elementos principales de la lengua. Resulta ser un aspecto constitutivo para la enseñanza de la literatura en cualquier contexto.

La lengua castellana

Referente, a la lengua castellana:

“(…) los contenidos abordaran tanto lo lingüístico, como lo literario. La identificación de las intenciones de textos informativos y de ficción, la reflexión acerca del mensaje que comunican, la relación entre la imagen y el texto lo explican y lo complementa. Así mismo, la caracterización de secuencias narrativas, entre otras temáticas, podrían ser trabajadas en el aula”. (Mendoza, 2003: 77).

La organización para la enseñanza de la literatura pretende explorar los conocimientos que se han forjado a lo largo de la historia. Este tipo de saberes le permite al estudiante entender su contexto y además, entenderse en relación con los otros. Gracias a dichos conocimientos es posible estructurar mecanismos de pensamiento que orienten la vida de acuerdo a determinados intereses que podrían llegar a beneficiar gran parte de la humanidad.

Competencias del lenguaje

En cuanto a las competencias del lenguaje, éstas ayudan en la formación de una persona para que se ubique dentro del contexto de interacción referido al entorno en que vive y a la capacidad que tiene para identificarse con su contexto. Es la forma como se utilizan los códigos lingüísticos. Igualmente, las características de los participantes en el evento comunicativo de acuerdo al propósito que los orienta.

Se analiza que la transmisión de información, además de posibilitar la relación intersubjetiva y las manifestaciones del lenguaje, permiten que los individuos puedan llevar información nueva a los otros. Además, de acuerdo con esto, los sistemas como la lengua, la pintura, el cine, la literatura, la matemática, entre otros, le brindan al individuo la opción de transmitir información como conceptos, datos, cifras, concepciones ideológicas, hipótesis, teorías, entre otros. Por lo tanto, la realidad natural o cultural que se percibiese convierte en medio facilitador de la formalización del conocimiento que la inteligencia humana ha ido construyendo.

De igual manera, la formación en lenguaje debe ofrecer las herramientas necesarias al individuo para desarrollar su capacidad de producir nuevos significados o, si se quiere, nuevos conocimientos que sean inteligibles y sustentados independientemente de quien los origine. Por otra parte, el desarrollo de nuevos campos del saber podrá verse beneficiado y enriquecido.

Comprensión de lectura en Colombia.

Es importante destacar que la comprensión de lectura a nivel internacional comenzó a ser una temática importante en la década de los 60. Esa importancia se reflejó en los países latinoamericanos hacia la década de los 80.

Se observa que la investigación sobre enseñanza de la lengua materna en Colombia fue una iniciativa importante en la década de los 90. Referente al resultado de esa preocupación investigativa, es el señalamiento de los momentos

en los que se divide dicha enseñanza: Tradicional (1870-1970). Formal (1970-1984) y bajo el enfoque semántico-comunicativo (1990-2012).

Encuanto al último momento de la enseñanza de la lengua materna en Colombia, esta se divide en dos períodos:

1. El ecléctico, basado en un modelo lingüístico con supuestas bases psicológicas de Piaget y dominado en su manejo didáctico por contenidos y evaluación pertenecientes a la tecnología educativa de corte conductista (1984).
2. Período en el cual considera el currículo de forma abierta con mayor responsabilidad en la toma de decisiones por parte del profesor, para lo cual se proponen unos lineamientos curriculares basados en lo psicológico, en los avances de la cognición, en lo disciplinario, en la lingüística de texto, la semiótica, la pragmática y el análisis del discurso.

Por lo tanto, en referencia a la luz de estos avances disciplinarios, se asume la lectura como proceso psicolingüístico complejo.

Se observa que las tendencias que pueden reconocerse en Colombia, desde el 1993 hasta la época actual respecto a la enseñanza de la comprensión de lectura y literatura, están basadas en la psicolingüística, la sociolingüística y las dimensiones del texto. Entre esas tendencias pueden mencionarse la teoría de los esquemas de algunos autores como: Sergio Bolaños Cuellar, Jorge Hernando Cadavid Mora, Julio Martínez López, Claudia Rodríguez R., Carlos Fernando Sánchez Lozano, su obra "Lengua Castellana", (12 Tomos); Pedro José Román, su obra "Talento Castellano y Literatura"; (12 Tomos); Isabel

Borja, Pompilio Iriarte, Alfonso López Vega y Sergio Bolaños Cuellar su Obra “Comunicándonos” (12 Tomos); La Obra Escribe Bien , elaborado por el Departamento de Investigación Educativa de Editorial Voluntad S.A. (11 Proyectos). Estas Obras constituyen un compendio de enseñanza para la Educación básica secundaria y media, constituyen la propuesta editorial más completa desde el año 2008 para la enseñanza de Castellano y Literatura. Gladis Stella López, en su obra “La relación lenguaje-educación”; María Cristina Martínez, “Investigación sobre el desarrollo del pensamiento inferencial”; Octavio Henao, sobre “La pedagogía por proyectos”, seguidora de JossetteJolibert, con bases constructivistas y socioconstructivistas, “La pedagogía conceptual”, de los hermanos De Zubiría, y “El enfoque, en la educación popular ”, -de Lola Cendales y “Dimensión educativa”. Lo que demuestra que este es un tema de gran importancia en la educación actual. Es preciso indicar que aquí aparecen esbozados algunas propuestas teóricas referidas a la lectura y la escritura, incluso algunas que hablan sobre la pedagogía de la lectura y la escritura. No obstante, hay que tener presente que la lectura es un eje fundamental en la enseñanza de la literatura y, en esta media, resulta ser un elemento importante en la construcción de esta investigación.

Enseñanza de la lectura

Según Gomez, se observa cómo los contenidos esenciales de la lengua materna son cruciales en la situación histórica actual por diferentes causas, entre las que se encuentran:

- a) La lectura forma parte del conjunto de necesidades básicas de aprendizaje más allá de las aulas.
- b) La lectura posibilita a las personas para participar en el mundo laboral en condiciones dignas de desarrollo individual y colectivo.
- c) “La lectura como mecanismo de acceso a una amplia cultura escrita, permite pensar en el contexto de las sociedades del conocimiento, en el ejercicio de la ciudadanía plena como individuos autónomos, demócratas, éticos, abiertos a los retos del desarrollo social futuro”. (Gómez, 1998: 25)

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que la importancia de la enseñanza de la lectura en el momento actual se evidencia por la cantidad y diversidad de investigaciones que tienen este mismo objetivo, esto se observa en diferentes países empezando con los altamente industrializados como Estados Unidos, Francia, Inglaterra, Canadá, Australia y Nueva Zelanda, en donde existen centros de investigación y organizaciones que están dedicadas exclusivamente a este tema.

De igual manera este autor conceptúa que:

“(…) se hace mención a los procesos y organismos de investigación que se ocupan de la evaluación de la lectura como una señal de la calidad de la educación; entre esos organismos pueden mencionarse al NAEP –Evaluación Nacional del Progreso Educativo- de Estados Unidos, el INCE de España, el Laboratorio Latinoamericano de la Calidad de la Educación – LLECE- que articula los sistemas nacionales de evaluación de la calidad de varios países del sub-continente, incluido Colombia desde 1991 - con el SINECE, hoy

denominado SNE-. Teniendo en cuenta el reconocimiento de este último tipo investigaciones y de sus efectos en la reorientación de las políticas del Estado colombiano para el sector educativo, en particular en la adopción de estándares de calidad, para la evaluación por competencias, es manifiesta la falta de investigación en didáctica específica de la lengua". (Gómez, 1998: 28).

Un enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua materna y la literatura

En este orden de ideas, el autor opina:

"(...) es de gran importancia resaltar la enseñanza de la lengua materna y la literatura, las cuales reclaman como los demás saberes un enfoque teórico que justifique, oriente y determine todas sus prácticas. Hoy no es concebible el empirismo, la espontaneidad o la arbitrariedad del pasado. Por lo tanto, todo lo que se haga en el desarrollo curricular debe tener un sustento, una razón, una explicación a la luz de una teoría". (Jiménez M, 2012: 76).

Este mismo autor analiza que:

"La enseñanza de la lengua materna y la literatura hasta hace poco fue orientada sólo por unos criterios normativos, prescriptivos, retóricos que más que posibilitar un ejercicio pleno de la lengua y un conocimiento y disfrute de lo literario generaron el marginamiento, la pasividad, la actitud vergonzante en el alumno. Ya que hacer uso de la lengua y la literatura fue para el estudiante no la oportunidad de ensayar o demostrar una competencia y una habilidad, sino sólo una ocasión para la comparación, la calificación, la sanción". (Jiménez M. 2012: 80).

Asimismo: “ (...) este enfoque es reconocido en la historia de las aproximaciones teóricas para la enseñanza de la lengua como un enfoque funcional, ya que fueron y son muy pocos los aportes que generó al ejercicio dinámico de la habilidad comunicativa”. (Jiménez M. 2012: 75).

Se puede observar que:

“En los últimos años producto de los avances de la lingüística con todas sus derivaciones y niveles de composición e interés de los avances de la psicología educativa, de la filosofía del lenguaje, de la biología humana y de los cambios sociales y culturales han aparecido nuevos criterios que justifiquen el quehacer pedagógico en torno a la enseñanza de la lengua materna y la literatura. Dependiendo del auge de cada componente de la lingüística y de cómo nos llegan las innovaciones en esta materia, por todo esto, se han planteado determinados criterios”. (Jiménez M. 2012: 71).

En referencia a la gramática tradicional: “esta emergió entre la comunidad, como una descripción estructural de la lengua. La lengua, comienza a tomarse como un conjunto cerrado, un sistema, luego hay que describirla entonces como un grupo de estructuras, elementos, reglas que la hacen funcionar”. (Jiménez M. 2012: 64).

Según este autor:

“Cuando se habla de lenguaje, como sistema de códigos, lengua, habla, signo, significado, significante, fonema, letra, emisor, receptor, canal, mensaje, se está dando paso al nuevo enfoque en la enseñanza de la lengua, el cual se reforzó con los aportes que a la concepción de ésta propuso también la llamada gramática generativa. Asimismo, aparecen los conceptos de innatismo, competencia,

actuación, relaciones sintagmáticas y paradigmáticas, y, además, una nueva discusión: la lengua se aprende o se adquiere. Por lo tanto, los conceptos relativos a idioma quedan atrás y el lenguaje se concibe como una de las grandes facultades humanas que se tiene que desarrollar no por la simple imitación, sino por la activación exterior y permanente de una competencia innata. Los libros de texto se llenaron de arbolitos, sencillos para los formuladores de la teoría, pero incomprensibles e inútiles para alumnos y maestros que repiten siempre los mismos ejemplos tomados de una lengua extraña y que en nada se sienten identificados en sus prácticas verbales cotidianas por los nuevos enfoques". (Jiménez M. 2012: 88).

Según Jiménez:

"A comienzos de la década de los 80 surge un enfoque de la lengua de tipo funcional y significativo. Al abordar la lengua, no nos debemos quedar en la simple descripción de las estructuras, niveles y elementos que la componen, sino que hay que pensar la función que cumplen las palabras, los contextos en que se usa la lengua, los usos regionales, dialectales y personales. La lengua desde esta perspectiva, es una herramienta que el hombre tiene para representarse el mundo y para interactuar en él. Los criterios que van a marcar la pauta no son solamente los sintácticos, sino los semánticos y pragmáticos. No se trata tanto de si está correcto o no, sino por qué se utilizó tal expresión". (Jiménez M. 2012: 90).

Se destaca que el enfoque funcional, semántico y comunicativo se convirtió en un valioso aporte para la enseñanza de la lengua y también para la literatura, porque las ubicó como el recurso fundamental que el hombre tiene para representar, construir y significar el mundo. Desde esta perspectiva, la

lengua y la literatura son la mayor y más perfecta oportunidad que el hombre tiene de construir sentido en el mundo y comunicarlo.

Aunque este enfoque de la enseñanza de la literatura y de la lengua es el que más ha primado en la concepción de los currículos, pues se ha retomado incluso como enfoque oficial, han aparecido otros criterios que tienden a reforzarlo o dotarlo de metodologías que mejoran el proceso de las habilidades comunicativas.

En cuanto a estas nuevas perspectivas, este autor afirma:

“Aparece la de la lingüística textual, la cual concibe el ejercicio de la lengua, no como la simple formulación de enunciados entre emisores y receptores en determinados contextos, sino que por el contrario la ubica entre las prácticas lingüísticas y entre las perspectivas más complejas”. (Jiménez M. 2012: 60).

Por consiguiente, “para la lingüística textual el mundo ya no es un simple conjunto de representaciones por medio de signos, sino que es una gran pluralidad de textos, una globalidad de discursos”. (Jiménez M. 2012: 60).

“Estos discursos, se presentan en forma de narraciones o formalizaciones y la competencia comunicativa del sujeto, estará medida por la habilidad para distinguir las estructuras genéricas de cada uno de esos textos. Las funciones lingüísticas se multiplican, ya no se trata de encontrar un simple significado en un enunciado, sino de aplicar diferentes reglas, para generar nuevas experiencias de comunicación partiendo de los esquemas, discursos, que haya tanto en el emisor como en el receptor”.(Jiménez M. 2012: 62).

Sin lugar a dudas este enfoque ha hecho diversos aportes a la enseñanza de la literatura. Los insumos que utilizan los maestros para

aplicar sus conocimientos está determinado por los elementos que dicho enfoque propone. La relación con el contexto se marca como esencial frente a un individuo que se le exige desarrollar sus capacidades con el fin de transformar su entorno social.

Libros de texto para la enseñanza de la literatura.

Referente a este tema: “es importante destacar que el libro presenta dos partes bastante diferenciadas: una primera, de orden fundamentalmente teórico, y una segunda, que se sitúa próxima a la tarea didáctica, al trabajo de aula”. (Gómez. 1998: 28).

En la primera parte, los autores analizan temáticas tan diversas de mucha significación actual como es el hecho de enseñar la lengua: “el estudio de los usos icono-verbales, las relaciones entre lingüística y psicolingüística, y la sociolingüística y sus aportaciones a la enseñanza de la lengua o la semiótica y su quehacer en la enseñanza de la literatura”. (Lomas, 1998: 35).

En la segunda parte, se analiza la importancia de la Lengua y Literatura, en torno a la lengua escrita, según Felipe Zayas, en relación a los aspectos gramaticales de esa reflexión sobre la enseñanza de la literatura en la última década.

Dentro de los libros que hacen parte de esta investigación (Voluntad, Santillana y Prentice Hall), la organización está referida a cuestiones gramaticales, asuntos referidos a la literatura y a producción de textos (orales y escritos). Esto nos permite interpretar que la enseñanza de la lengua y de la literatura están muy ligadas aunque en esencia no son lo mismo. Sin embargo, comparten

problemáticas y enfoque teóricos que han surgido a lo largo de la historia y que, de cierta forma, determina su estructura y la manera en que influyen en el conocimiento y en la educación.

Importancia de la disciplina literaria en la formación humanística e integral de los estudiantes.

En la última década se observa:

“La fuerza con que emerge la llamada semiótica de la recepción, ponderando el papel activo que todos pueden cumplir en las prácticas lingüísticas y en el mundo de signos en que vivimos. Cada cual según su labor, maestro-alumno, emisor-receptor, lector-escritor, está inmerso en un mundo complejo de signos, desde la formación enciclopédica de cada uno. Por todo esto, se pueden efectuar las diversas formas de interacción. Los signos en torno a los cuales se vive pueden construir, comprender, recrear, interpretar. Todo depende del nivel de competencia y de necesidad”. (Jiménez M. 2012: 69).

En este orden de ideas, se puede apreciar que la enseñanza de la lengua y la disciplina literaria en la formación humanística e integral de los estudiantes ha sido orientada en determinados momentos por criterios parciales. Se analiza que durante siglos el enfoque que primó fue el de las normas del buen decir, la preceptiva, la formal.

Más tarde según este autor:

“La lingüística estructural, coloca el énfasis en el código. Asimismo, años después, a estas descripciones del código se agregó el estudio de las condiciones que permitían su existencia y el énfasis se coloca en el estudio

de las reglas que generan la competencia. Al mismo tiempo se proponen por parte de otros enfoques, otros criterios parciales: los enfoques sociales y culturales del lenguaje y la literatura. En los últimos tiempos los énfasis están puestos en la construcción de modelos y metodologías para mejorar la condición del emisor o del receptor o para interpretar bien un mensaje. Todos proponen de alguna manera una mirada sesgada para esta enseñanza". (Jiménez M. 2012: 95).

La propuesta entonces, opina Jiménez:

"(...) es integrar esos distintos enfoques y abordar la enseñanza de la lengua y la literatura desde una perspectiva plural, diversa, interdisciplinar. Para esto lo primero que hay que hacer es formular una concepción del hombre y el hombre no puede ser concebido, solamente como un ser que habla. El hombre es también el producto de unas relaciones y unas condiciones sociales, de unos hábitos, unas costumbres, unos roles, unos valores. De igual manera, es producto de una tradición, un deseo, unos conflictos. El hombre, es un ser que habla de manera compleja. Quizá la complejidad no estaría propiamente en lo humano, sino que lo humano sería el producto, el efecto, el resultado, la consecuencia de todo un gran conjunto de sistemas complejos". (Jiménez M. 2012: 98).

Este autor afirma que:

"(...) en la actualidad, se busca pues un criterio que pueda integrar todas estas circunstancias que cruzan lo humano como concepto integrador de complejos sistemas en la comunicación. Comunicar es mucho más que producir oraciones, que encontrar sentidos, que construir significados, que interactuar, que participar, persuadir, interpretar, comprender, reconstruir,

crear. Comunicar es mucho más que expresar posiciones de clase, raza, género, credo, oficio. Comunicar es mucho más que hacer uso de habilidades y competencias, codificaciones y decodificaciones. Comunicar es mucho más que hablar, escuchar, leer, escribir, atender, usar, consumir, educarse, recrearse". (Jiménez M. 2012: 101).

Teniendo en cuenta lo anterior, la comunicación aparece entonces como un superconcepto, es decir un concepto de conceptos. Algunos lo definen como el concepto mayor de la sociabilidad humana.

"La comunicación sostiene y anima la vida. Motor y expresión de la actividad social y de la civilización, ha llevado a los hombres y a los pueblos desde el instinto hasta la inspiración, de impulsos y de control. Fuente común de la cual se toman las ideas, fortalece mediante el intercambio de mensajes el sentimiento de pertenecer a una misma comunidad". (UNESCO. 1981)

Es preciso indicar que aquí no solamente se está hablando de la lengua. Estamos estableciendo claridad frente a algunos elementos que hacen parte de la enseñanza de la literatura y que indudablemente se encuentran impregnados de teorías literarias y enfoques pedagógicos para la enseñanza de la literatura. Ahora bien, desligar la caracterización de estos elementos de lo que corresponde a la lengua, resulta ser una desición bien infundada, pues como ya se ha indicado, las dos están estrechamente relacionadas.

Didáctica de la Lengua y la Literatura en la formación de profesores.

Es necesario consolidar cada vez más el área de didáctica de la lengua y la literatura, pues se requieren marcos teóricos actualizados para la formación del profesorado, con el fin de especializarlo en los siguientes aspectos:

“Formación de un docente profesionalizado y potenciación de la competencia docente. Vinculación de la formación docente con la concepción de la materia y de la metodología según criterios de transposición teórico-práctica y de orientación pragmático-comunicativa. Caracterización de los roles del docente en el aula de lengua y literatura y funcionalidad de los contenidos de la formación para su proyección en los procesos de aprendizaje, según supuestos cognitivos y constructivistas”. (Mendoza 2010: 78).

El texto escolar como instrumento pedagógico

Es importante destacar, según el autor:

“El libro de texto escolar es un producto de la modernización de los métodos didácticos, del saber pedagógico de los maestros que encuentra su espacio en el ámbito de la escuela y el salón de clase, en medio de un arduo debate entre sus partidarios y detractores. A partir de esta ubicación histórica, se ofrecen los argumentos de unos y otros para concluir que el texto escolar permanece como "herramienta" pedagógica de uso de maestros, alumnos e instituciones y de indagación para los estudiosos de la pedagogía y de las ciencias sociales y humanas que se ocupan desde un punto de vista pedagógico de la educación”. (Alzate.1999: 55).

El texto escolar se utiliza con el fin de facilitar el aprendizaje de los estudiantes; las temáticas se presentan de una forma clara y resumida con el fin

de exponer la información esencial y representativa. Muchos de los maestros los utilizan para generar hábitos investigativos en los estudiantes y, además, para exponer lo propuesto por el currículo haciendo uso de ayudas didácticas que pretenden generar un aprendizaje significativo en el estudiante.

Controversia acerca del texto escolar

Para algunos autores, el texto escolar es ante todo un instrumento de enseñanza. El texto refleja los contenidos educativos como los objetivos y los métodos pedagógicos de su tiempo. Se analiza que así como tiene sus partidarios, también tiene sus detractores; sus usuarios más o menos sagaces. Íntimamente imbricados a las limitaciones técnicas, a las consideraciones políticas o a los aspectos financieros. Los argumentos propiamente pedagógicos expuestos para criticar o defender, justificar o condenar al texto escolar han variado considerablemente según las épocas. (Cf. Borre, 1999: 66).

Referente a este tema, algunos autores analizan que la introducción de un programa coherente y la adopción de un método que requiere el empleo de libros uniforme son el germen de la constitución de una literatura didáctica específica en la enseñanza media. Este complejo proceso histórico de constitución del "espacio" pedagógico del libro de texto escolar, tendrá un intenso desarrollo durante la segunda mitad del siglo XVIII y todo el siglo XIX, tanto en las sociedades europeas. (Choopin, 1992; Escolano, 1997; Hernández, 1997) como en Colombia (Silva, 1989; Álvarez, 1995; Sáenz et al, 1999)

Siguiendo en este orden de ideas, se puede destacar:

“(…) que las corrientes de renovación pedagógica que atraviesan la segunda mitad del siglo XVIII y comienzos del XIX, no ponen en duda casi el uso de obras para la enseñanza. El libro escolar aparece a los ojos de casi todos los contemporáneos como el instrumento de formación más apropiado. Las críticas se ocupan de la mediocridad pedagógica y científica de los libros en uso en los diversos establecimientos de instrucción, pero no sobre su necesidad. Por el contrario, durante más de un siglo, las iniciativas privadas como las decisiones de la administración, van a tender a luchar contra la penuria y escasez de los libros escolares en las clases”. (Alzate,1999: 66).

En este orden de ideas, los autores conceptúan a continuación:

“La multiplicación y la difusión de los materiales didácticos se acompañan en los años 1870-1880 de una renovación de la pedagogía a un método de enseñanza tradicional fundado sobre la memorización y recitación del libro, sobre la repetición de ejercicios estereotipados. Le substituye una concepción pedagógica centrada a la vez sobre una delimitación intuitiva que privilegia la observación de lo real -de ahí la importancia acordada a la lección de cosas y la comprensión de mecanismos de enseñanza y aprendizaje en el contexto de los desarrollos psicológicos de la época” (Gómez de Castro,1997; Sáenz et al,1997).

Las lecciones de los libros de texto y la lectura:

Referente a este tema algunos autores afirman:

“En consecuencia, los libros en la escuela son blanco de las críticas de los reformadores y de la administración, para abrirle paso al denominado libro de texto escolar o manual escolar que toma forma en compendios metódicos e

indigestos, secas nomenclaturas, obras por preguntas y por respuestas, hasta llegar al manual o texto escolar estructurado en capítulos y en párrafos; acompañado de todo un aparato didáctico explicaciones, narraciones anecdóticas, dibujos y mapas, preguntas que buscan suscitar el interés del alumno para facilitar su comprensión. Es la historia de la constitución del espacio pedagógico del género didáctico llamado libro de texto escolar, como lo ha estudiado Agustín Escolano (1997), para la primera generación de manuales o textos escolares españoles y parcialmente en la compleja constitución de la modernidad del discurso pedagógico colombiano” (Saenz, et al 1997: 70).

De igual manera, desde el punto de vista calificador:

“La crítica y la defensa de los textos escolares se refleja en la mutación de los libros escolares y se traduce en el rechazo de los métodos tradicionales de enseñanza que, fundados sobre el recurso a la memoria en detrimento del ejercicio de la reflexión sobre el manejo de las palabras y no sobre la observación y el análisis de los hechos no aparecen más adaptados a las realidades sociales y económicas. Es una mutación pedagógica: del discurso a la disertación, la crítica reemplaza a la retórica. El método experimental penetra en la enseñanza científica, pero también en la enseñanza de la literatura: la regla debe deducirse del ejemplo y no a la inversa”. (Saenz, 1997: 75).

En la actualidad, en una nueva generación de libros de texto escolar, aparece para satisfacer las necesidades de esta profunda renovación. Los juicios que tengan los contemporáneos sobre su necesidad y valor pedagógico, no sólo

están asociados a las circunstancias históricas de los cambios pedagógicos, sino también a la presencia de una serie de factores, a saber:

- 1) Los objetivos, explícitos o implícitos, que se le asignan a los procesos de formación;
 - 2) La concepción que se tengan los jóvenes, a los cuales se dirigen los textos escolares;
 - 3) Los diversos útiles didácticos de los cuales se dispone competentemente;
 - 4) La adecuación o no de los textos a los objetivos proclamados;
 - 5) El uso que hacen los maestros de los textos escolares sobre el terreno.
- (Saenz,1997: 68).

Asi mismo, este mismo autor afirma:

“El debate sobre los textos escolares progresivamente se ha ampliado al conjunto de actores del sistema educativo. Se analiza, que hasta 1880, por lo menos para el caso francés, como se observa, las apreciaciones sobre el texto escolar han emanado esencialmente de los teóricos de la filosofía, como Rousseau o del ensayo como Montaigne”. (Saenz, 1997: 89).

“Pero, en los siglos XX y XXI, partidarios o detractores de los textos escolares, son también los profesores que en ocasiones tienen la responsabilidad de escoger sus propios textos (Barrantes,1993), o los padres sensibles a las cuestiones de educación partidarios cuyas opiniones son poderosamente relevadas por los movimientos pedagógicos (Fandiño,1993; Torres, 1989) y sociales (Bini,1977). Los sindicatos de maestros, las asociaciones de padres de alumnos que acceden hoy en día a los medios de información de masas”. (Saenz,1997: 99).

Es preciso indicar que los talleres que aparecen en los libros de texto referidos a la enseñanza de la literatura, incluyen algunos fragmentos de libros que pertenecen a los temas que canónicamente se estudian en clases de literatura. Sin embargo, esto no suele ser suficiente para la comprensión de dichos temas tan complejos. La lectura y comprensión de los textos literarios son de gran importancia para la enseñanza de la literatura; al igual que la lengua, los textos son de gran valor para lograr una enseñanza suficiente.

4. ELEMENTOS DEL ENFOQUE TEÓRICO UTILIZADO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN BOGOTÁ DURANTE LOS ÚLTIMOS CINCO AÑOS EN LA EDUCACIÓN MEDIA

Es importante destacar que desde el punto de vista pedagógico, la enseñanza de la literatura en Bogotá en la educación media se ha orientado durante los últimos cinco años a abrir espacios para la intervención discursiva, para la participación de los estudiantes en el grupo con propósitos diferentes, tales como: exponer sus puntos de vista en donde estas situaciones de participación implican el dominio de formas del lenguaje oral, tipos de discurso (argumentativo, narrativo, expositivo, descriptivo, informativo) y recursos comunicativos específicos.

De igual forma, se destaca que la tarea de las instituciones educativas en la actualidad es garantizar el dominio de esas formas comunicativas y discursivas ya que estas son la base para que los estudiantes tengan éxito en la participación de su vida social. Además, es importante determinar que existe cierto tipo de situaciones comunicativas de carácter académico, las cuales son necesarias conocer y dominar como la exposición, la sustentación, la disertación y la explicación; es decir, las prácticas sociales y prácticas académicas de participación e interacción que influyen en la cotidianidad de los individuos.

Lahire, al respecto de este tema opina que:

“(…) son importantes la argumentación, la narración, la explicación, la descripción teniendo en cuenta la perspectiva y el trabajo sobre los discursos que están enmarcados en la construcción de una voz para la participación de la vida social, es decir, un horizonte político del trabajo pedagógico sobre el lenguaje, con el fin de contribuir en investigaciones académicas, referidas a las diversas formas de enseñar literatura”. (Lahire, 2004: 45).

4.1 El hábito de la Lectura

Teniendo en cuenta este enfoque, la formación del hábito y el gusto de los estudiantes por la lectura es fundamental para que se derive la cultura escrita en el contexto en que se vive. De igual manera, la tradición lectora y escritora del país, desde el punto de vista histórico y teniendo en cuenta el acceso al libro, parece que no son suficientes ni adecuadas. Resulta de gran prioridad indagar sobre este tema, teniendo en cuenta la gran importancia y el papel que juega la lectura y el acceso al libro en la cultura. En cuanto a las políticas culturales y educativas referidas al acceso al libro, las posibilidades de compra de libros en la sociedad estudiantil colombiana se dificultan debido al alto costo. Se destaca que Colombia ha realizado esfuerzos importantes relacionados con la lectura, por ejemplo a nivel de las bibliotecas en los casos de Bogotá y Medellín son muy dicentes. Asimismo, los planes de lectura, políticas activas de comprensión lectora, entre otros, contribuyen en dicha problemática tan amplia.

Se analiza que la labor de instituciones como FUNDALECTURA, CERLALC, ASOLECTURA, las Cajas de Compensación, El Banco de la República, entre otras, son significativas para el desarrollo de prácticas lectoras. Es importante recalcar su aporte ya que estas instituciones han realizado una labor muy valiosa y, referente a esta problemática, es muy significativo el hecho que una ciudad como Bogotá cuente en la actualidad con una política de lectura y un consejo distrital de lectura, elementos que manifiestan una preocupación concreta a nivel político por asignar a la lectura y al libro un lugar central en la construcción de la vida social. Por otra parte, es bien sabido que también la industria editorial colombiana es muy cualificada y goza de prestigio a nivel internacional porque se producen libros con altos estándares de calidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, en el campo de la educación básica vale la pena señalar el interés y la preocupación de las instituciones y del Estado, los cuales están relacionados con el papel de la lectura en la formación de los estudiantes. Se observa que, en este sentido, es positivo el hecho de que la comprensión lectora esté siendo aplicada como un aspecto central y común en cuanto a la formación de los niños y jóvenes en el país. Evidenciado lo anterior en la inclusión de un examen de lectura. Sin embargo, esto es igualmente sintomático, puesto que Colombia no cuenta aún con una política pública nacional de lectura, lo cual es un hecho para alarmarse. Cabe aclarar que la construcción de una política pública le

competir a los diferentes sectores de la población, no sólo al Estado, para poder alcanzar un nivel óptimo y eficiente.

Por otra parte, es conveniente señalar que el lugar de prestigio del libro y la lectura ha venido cediendo terreno y decayendo frente a otras formas culturales ligadas al desarrollo de las tecnologías de información y comunicación, tal como lo corrobora el resultado de la encuesta de hábitos de lectura aplicada por el DANE (2005). “Es de gran importancia, señalar que los niños y jóvenes en el mundo ya no ven la lectura como el indicador dominante de “estatus” social, o de pertenencia a una clase”.

En este orden de ideas, se analiza que en la actualidad el concepto de lector, está un poco difuso y deficiente. Se observa que en la actualidad puede catalogarse como lectora quien usa Internet unas horas al mes, independientemente de su acceso a los libros, e incluso si no lee libros.

Por lo tanto, según Lomas:

“En este marco, la propuesta consiste en garantizar las condiciones para que los estudiantes participen efectivamente en prácticas sociales y culturales de lectura y escritura. Lo cual implica, por un lado, el dominio de los códigos convencionales de lectura y escritura, así como la comprensión, interpretación, análisis crítico y producción de los tipos de discurso propios de las diferentes situaciones comunicativas: situaciones en las que se requiere explicar, narrar, argumentar, describir, informar”. (Lomas, 2004: 22).

4.2 Enseñanza de la literatura

Referente a los diversos elementos que identifican el enfoque utilizado en Bogotá en los últimos cinco años en la educación media, en cuanto a la enseñanza de la literatura, evidenciado en los libros de texto que utilizan los maestros, se pueden mencionar algunos que sobresalen por lograr su objetivo. Es preciso indicar que se utilizaron como insumo los libros de noveno y décimo de las editoriales Voluntad, Santillana y Prentice Hall Colombia Ltda:

“En la búsqueda que el estudiante lea con entusiasmo, con pasión, para que se exprese igualmente con claridad, autonomía y criterio, estos textos han logrado romper con parámetros obsoletos y proponer nuevos criterios de vida y valores humanos. Han sido innovadores en cuanto a la visión original del mundo, han logrado que el estudiante comprenda que expresarse es entender el lenguaje, con su poder, y que entienda que este le permite construir su identidad y recrearse con lo que lo rodea y ejercer la juventud. Estos textos, han influenciado al estudiante en algo muy importante, que es la acción de leer y que lea con pasión, porque esto es entender la literatura como una forma de ver y sentir el mundo, es asomarse a nuevas experiencias, es dejar que vibre la sensibilidad, es aceptar la palabra del otro, cuando proponemos la nuestra, es reírse con alegría de alguien o rabiar por la desgracias de otro. Leer es sorprenderse y volverse complice de un acto, enamorarse de un personaje o extasiarse por un aroma apenas descrito. Leer es, como en el Quijote, enloquecer y darse tiempo para vivir aquello que siempre hemos querido, pero que la realidad no nos lo permite. Finalmente, leer y expresarse es tener las

herramientas para proponer y construir un mundo diferente, mejor. (Talento 11. Castellano y Literatura. 2008).

El texto literario

Referente al texto literario se puede decir, “que es el que permite la configuración de su sentido, y de igual manera, la posibilidad de que circulen diversidad de temas que complementen y amplíen la mirada sobre la lectura que de él se realiza” (Talento 11. Castellano y Literatura. 2008).

Además, ésta construcción, en el campo literario está ligado a reconocer en la obra literaria otras obras y otros textos:

“El concepto de originalidad en la literatura es relativo si se tiene en cuenta que toda buena obra literaria remite a otra o a otras. Se observa de igual manera que todo discurso evoca otro discurso y es así como el estudiante que lee un buen libro de ciencia ficción, relaciona y reconoce en estos discursos científicos, películas que ha visto, explicaciones mitológicas y otra serie de saberes que hacen parte de su enciclopedia. Por consiguiente, la integración de estos discursos, su deconstrucción y rastreo, son un papel del lector asiduo”. (Talento 11. Castellano y Literatura. 2008).

Al respecto de los textos que cumplen con estos objetivos, se encuentran autores como Sergio Bolaños Cuellar, Jorge Hernando Cadavid Mora, Julio Martínez López, Claudia Rodríguez R., Carlos Fernando Sánchez Lozano, con su obra “Lengua Castellana”, (12 Tomos); Pedro José Román, con su obra “Talento Castellano y Literatura”; (12 Tomos); Isabel Borja, Pompilio Iriarte, Alfonso López Vega y Sergio Bolaños Cuellar, con su

Obra “Comunicándonos” (12 Tomos); La Obra “Escribe Bien”, elaborada por el Departamento de Investigación Educativa, de Editorial Voluntad S.A. (11 Proyectos). Estas Obras, constituyen un compendio de enseñanza, para la Educación básica secundaria y media constituyéndose en la propuesta editorial más completa desde el año 2008 para la enseñanza de Castellano y Literatura.

Sobre la enseñanza de la literatura:

“(…) esta busca apartarse de las tendencias que convierten la exploración literaria en un acercamiento a fragmentos de obras que aparecen en el espacio escolar como herramienta para acercarse a lo lingüístico, y por otro lado, a la literatura como un lugar solo de deleite estético o de enseñanza de valores. Por consiguiente, una mirada a la literatura, con el mundo y el hombre, con diversas formas de pensamiento, con la lectura de la ciencia, el arte, la historia, y los sentimientos a partir de la recreación de un mundo literario”. (Roman et, al. 2008).

Teniendo en cuenta lo anterior, un acercamiento a un buen texto literario puede permitir que se relacione el contexto que recrea el texto, el contexto actual y el contexto personal del lector. Referente a esta relación, se puede realizar desde diferentes niveles:

“Un texto literario puede remitir, por ejemplo, a lo socio histórico y abordar los procesos que han marcado la historia de la humanidad, así mismo, puede plantear una recreación de las tendencias artísticas que marcaron a un grupo particular de creadores, o plantear una mirada desde lo político o

lo religioso que alimente y confronte posturas actuales y posturas personales”.(Borja et al. 2008).

Se analiza que existe un diálogo entre los textos porque:

“(…) propone una relación interdisciplinar de las áreas, es una articulación de los saberes los cuales circulan en el ámbito académico bajo la mirada de lo literario como el sitio en donde se cruzan textos de distinta clase. Es importante destacar que la relación de un texto con una pintura, con la música, con el teatro y en general con las manifestaciones artísticas es forzoso que se plantee y discuta en los espacios académicos. Asimismo, las expresiones artísticas no nacen de manera fraccionada ni aparecen solamente como una mirada particular del autor, sino que responden a necesidades y aportes del contexto en el cual fueron creadas. Además, dialogan de manera continua y cíclica debido a las preocupaciones del hombre de distintas épocas y momentos”. (Borja et al. 2008).

La conformación de planes lectores en la escuela, dan un reconocimiento que impone el texto guía una mirada a la literatura como una competencia a desarrollar en la escuela. Es importante tener la posibilidad de seleccionar textos diferentes, como los mencionados, lo cual constituye un reto y una nueva oportunidad para que los planes lectores continúen reemplazando los diversos intereses que los estudiantes manifiestan en la actualidad. Lo importante es que se pueda acercarse de manera crítica a reconocer las nuevas posibilidades que se generan en la escuela, al proponer una buena selección de textos que den cuenta, entre

otros criterios, del criterio de intertextualidad y en esta medida reconocer en las obras literarias seleccionadas los procesos culturales y estéticos asociados con el lenguaje y la cultura. Lo cual quiere decir que el profesor de nuevo debe estar abierto a la selección de textos diversos que en muchas ocasiones no están inscritos en la cultura, como obras canónicas, pero que son valiosos en la medida en que posibilitan ampliar el espectro de temáticas que pueden ser propicias en el momento de construir una propuesta pedagógica.

Además, es importante aclarar que no se está proponiendo que las grandes obras literarias deban ser excluidas de los planes lectores, sino que estos deben incluir igualmente otras propuestas textuales innovadoras, miradas desde su pertinencia en la propuesta pedagógica.

Dentro del mismo grupo de textos literarios se puedan abordar los diferentes géneros que hacen parte de este grupo. El poema, por ejemplo, es un tipo de texto literario que implica un juego con el lenguaje y un acercamiento a la literatura desde un lugar de expresión particular. Se observa que el poema en las instituciones educativas vulnera las reglas de construcción propias de otro tipo de discursos. No obstante, reconstruye el lenguaje desde la posibilidad misma de entenderlo. El estudiante solo puede reconstruir y formular propuestas nuevas a partir de otras que ya conoce y que le sirven para complementar o para confrontar la propia.

Teniendo en cuenta lo anterior, ante la diversidad de géneros en la literatura y en cuanto al reconocimiento de los diferentes contenidos que

plantea el currículum, permite seleccionar para cada contenido el tipo de texto narrativo que sea más pertinente para abordarlo. De igual manera, facilita la reflexión sobre qué tipos de texto son pertinentes para dichas finalidades.

Entre las obras literarias y no literarias que se cruzan en las reflexiones que se plantean:

“La ciencia ficción y el texto de divulgación científica, la literatura urbana y los textos periodísticos, las adivinanzas y los textos expositivos, entre otros. Esto permite que la fractura existente en el momento de trabajar lo lingüístico, por ejemplo, se mire en función de contextos de lectura y escritura integrados y que las reflexiones propias de la construcción sintáctica de los textos o de lo ortográfico respondan a tipologías textuales concretas en las que las funciones de los elementos gramaticales son particulares a ellos”. (Roman et. Al., 2008).

Referente al campo de la integración curricular, el desarrollo de la competencia literaria, desde una mirada de la intertextualidad, posibilita la articulación de la misma con las expresiones artísticas tan amplias como expresiones de: teatro, danza, artes plásticas, diseño gráfico, música, entre otras. De igual manera, comparte con la literatura el ejercicio de creación estética, lo cual las ubica como lenguajes que emplea el hombre para expresarse y comunicarse. La mirada del texto como un portador de información que posibilita procesos de comunicación y que está determinado por su uso en contextos específicos, permite hablar de la danza, la pintura, el cine, la escultura, el teatro, la música y la literatura

como textos importantes en la formación y desarrollo del estudiante. (Cf. Roman et. Al., 2008).

Por lo tanto, una propuesta pedagógica que propone una articulación entre el arte y la literatura debe tener en cuenta los elementos comunes propios a la expresión y a la comunicación del sujeto. Asimismo, los textos que desde ambas áreas del conocimiento den cuenta de cómo el hombre se ha explicado el universo y los sentimientos que lo ocupan. Igualmente, los elementos de su entorno sienten que han influido en sus maneras de expresarse, así como también los acontecimientos históricos, los cuales han marcado una necesidad de comunicarse, lo cual se transgrede desde lo simbólico en el orden establecido por medio de reflexiones comunes entre el arte y la literatura.

4.3 Desarrollo de una competencia literaria

En este orden de ideas, en cuanto al desarrollo de una competencia literaria en las instituciones educativas, implica la construcción de un saber literario a partir de la experiencia de lectura de las obras literarias. Asimismo, una lectura que aborda los diferentes niveles de análisis:

“El literal, el inferencial y el crítico intertextual para lograr interpretaciones en profundidad de los textos. Estos niveles de lectura deben estar presentes en todos los ciclos de formación, en este sentido, es importante que en los primeros ciclos no solo se apunte al nivel de lectura literal, ya que son muy importantes porque marcan un acercamiento al texto literario, como un portador de datos puntuales al que el estudiante vuelve solo para identificar

personajes, fechas de acontecimientos, lugares en los que se desarrolla la historia, tiempos ambientales, situaciones importantes en la historia, etc., pero, sin formularse reflexiones sobre la comprensión global de los significados del texto. El tipo de texto literario y sus características particulares, la presencia de elementos políticos o ideológicos y la posibilidad de poner en relación el texto con otros textos son prácticas útiles en los procesos de lectura”.(Roman et. Al., 2008).

4.4 El rol del profesor en la enseñanza de la literatura

Teniendo en cuenta la importancia del rol del profesor en la enseñanza de la literatura, implica en sí mismo:

“(…) una formación como lector, pues solo el docente, que puede tener un conocimiento directo de un buen número de obras literarias y que se asume como un lector crítico de las mismas, podrá hacer propuestas de lectura que tengan en cuenta criterios como la pertinencia, el valor estético de las mismas, la estructuración narrativa, los diversos discursos presentes en ella. Asimismo, también podrá motivar a su auditorio a interesarse por medio de la persuasión, la interrogación y el placer mismo que en su vida provoca la lectura”. (Borja et al. 2008).

Por consiguiente: “el profesor debe ser un lector inquieto, con posibilidades de abordar diversos campos de discusión de las obras, de establecer relación entre los conocimientos propios de la literatura y de otras áreas y de pensar propuestas de articulación entre las diferentes formas de expresión y comunicación existentes en la cultura”. (Borja et al. 2008).

Referente a la construcción del sentido en el texto, este debe partir del diálogo que se establece entre el lector y el autor y debe obligar al primero a poner en juego toda su enciclopedia para poder interpretar no solo lo que el texto está proponiendo, sino que también lo replantee, discuta con él y proponga una mirada propia con relación a lo que el texto plantea.

4.5 En el campo de Lenguaje

Referente a este tema, las diferentes competencias van dirigidas a:

“Un acercamiento a diversos textos literarios que pueden ser: el cuento, el mito, la leyenda; informativos como la carta, la nota de enciclopedia y la noticia. Este acercamiento está enfocado a procesos cognitivos de comparación, reconocimiento de estructuras, diferenciación, análisis del lenguaje literario y no literario y el enriquecimiento del vocabulario y su uso en contextos determinados”. (Borja et al. 2008).

Se analiza que esta selección de tipos textuales corresponde a una graduación en términos del nivel de complejidad de dichos textos. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede pensar en los contextos reales de escritura que están muy cerca a la cotidianidad de los estudiantes. Por otra parte, dentro de la variedad existente de tipos de textos se pueden escoger otros que sean más pertinentes, por ejemplo, en términos de los intereses y expectativas de los estudiantes.

De esta manera,:

“La escritura y la lectura se trabajan a partir de la comprensión y análisis de estos textos. La enseñanza de la gramática y la ortografía se aborda también a partir de la construcción de textos teniendo en cuenta su corrección y reescritura”. (Borja et al. 2008).

Asimismo:

“El trabajo sobre la escritura debe estar permeado por la posibilidad de compartir las producciones escritas con los compañeros y profesores. Este trabajo implica que los aportes realizados por unos y otros deben ser tenidos en cuenta en los procesos de reescritura y corrección de los textos. Por lo tanto, la construcción de una voz propia, por parte del estudiante, tiene que ver con la capacidad para expresar lo que quiere decir, de una manera adecuada y de acuerdo a sus intenciones a partir de lo que escucha, lee y conoce”. (Borja et al. 2008).

En cuanto a la lectura, también debe incluir practicas colectivas que permitan el diálogo y la discusión de los textos:

“Es muy importante que los textos abordados no sean mediados únicamente por el examen final, los cuales dan cuenta de si se leyó o no, sino que continuamente sean explorados en las clases, leídos en voz alta, discutidos en subgrupos y analizados desde lo colectivo para que las distintas interpretaciones que se realizan de ellos alimenten la lectura de todos”. (Borja et al. 2008).

En los grados iniciales del ciclo, el acercamiento a códigos no verbales de expresión y los procesos de creación a partir de su utilización para luego profundizar en el análisis de las características propias

de estos sistemas simbólicos suele ser una tarea que se lleva a cabo en la escuela.

“La articulación con la danza, el teatro, la música y otras expresiones artísticas es propicia en este componente. Esta articulación no implica una separación con el trabajo de comprensión textual, sino que lo complementa. Es así como en la alternativa de proyectos integrados, por ejemplo, se puede plantear el trabajo alterno entre un texto literario, un texto informativo y un texto artístico, en el que se reflexione acerca de los diferentes elementos de composición de los mismos”. (Borja et al. 2008).

Asimismo:

“(…) la oralidad y la escucha se refuerzan a partir de la expresión de opiniones con el trabajo en grupos, para llegar a acuerdos comunes y la organización de las ideas en la exposición de las mismas. Esto implica una metodología conducente a la reflexión individual y colectiva de las producciones realizadas en el aula”. (Borja et al. 2008).

Se observa que el análisis sobre los medios de comunicación masiva y la información, que a través de ellos puede adquirir el estudiante, es también importante en este nivel:

“La televisión, la radio, la prensa y la diversidad de géneros que en ellos se presentan, hacen parte de la inclusión del sujeto en prácticas sociales y son lenguajes, los cuales posibilitan que se comunique y exprese. Además, el documental puesto en relación con la película de ficción, presenta dos maneras de abordar la información similares a lo que en el campo de lo escrito puede ser la literatura y el texto de divulgación científica”. (Borja et al. 2008).

4.6 La pedagogía de la literatura

Es importante, destacar:

“(…) que la pedagogía de la literatura obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en los estudiantes, por medio de la generación de procesos sistemáticos, los cuales aporten al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, el placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros géneros de la creación literaria. En todo esto se pretende que el estudiante encuentre un significado vital, lleno de experiencias que les permitan enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia potenciada por la estética del lenguaje”.(Bolaños et. Al. 2009).

De igual forma, se busca el desarrollo del gusto por la lectura que apunta a que se llegue a leer entre líneas, a ver más allá de lo evidente para poder así reinterpretar el mundo y, de paso, construir sentidos transformadores de todas las realidades abordadas. Asimismo, se busca desarrollar en el estudiante, como lector activo y comprometido, la capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos, esto es, interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión.

Por lo tanto: “la formación en literatura, busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica, para incidir en el desarrollo de competencias. Según lo expuesto, la formación en literatura, busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo

estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático”.(Bolaños et. Al. 2009).

Referente, al área de la literatura:

“(…) la propuesta está encaminada igualmente, a reconocer esas mismas expresiones desde la oralidad y la literatura. Es por eso que siluetas textuales como la leyenda, los dichos, refranes populares y coplas, entre otros, podrán dar cuenta de cómo la tradición oral se hace presente en las culturas. Por consiguiente, la creación de textos con características similares, los mecanismos de comunicación que hacen uso de oralidad en los barrios y las comunidades en que habitan los estudiantes, el estudio de la tradición oral en diversas culturas y la importancia en la construcción de identidad son algunas de las reflexiones que deben surgir en el aula”.”.(Bolaños et. Al. 2009).

Es importante:

“(…) realizar adaptaciones literarias al teatro, construir guiones, escribir el argumento de la obra, identificar las características de los personajes, la época en la que se sitúa la obra, la construcción de diálogos, entre otros. El texto teatral debe ser comparado con otras tipologías textuales literarias y reconocer las semejanzas y diferencias existentes entre ellas. De igual manera, se deben abordar textos informativos y argumentativos que aborden el tema. En cuanto a la indicación de obras teatrales en las que se emiten juicios sobre las obras reseñadas, los artículos periodísticos, que presentan información sobre el tema y la utilización de un campo semántico propio del teatro, deben apropiarse de él y

reproducir estos perfiles empleando las mismas características de composición”. ”.(Bolaños et. Al. 2009).

Es importante que el estudiante tenga otras intenciones comunicativas que marquen el análisis y la construcción de textos informativos. Estas intenciones deben de estar marcadas por la identificación del público, al cual va dirigida la información; qué se va a decir y cómo se va a decir, qué tipo de información privilegian en el momento de construir el texto, etc.

Identificar las estrategias pedagógicas que se han utilizado en los libros de texto con el fin de enseñar literatura de acuerdo a un enfoque teórico específico nos conduce a indagar sobre diversidad de temas que influyen en esta investigación. Sin embargo, lo que aquí se ha expuesto es lo suficiente para comprender el enfoque teórico utilizado estos cinco últimos años en la enseñanza de la literatura.

5. METODOLOGÍA

A continuación se describe el conjunto de métodos y técnicas necesarias para la realización de la investigación, para lo cual se plantea el esquema del proceso metodológico que se va a utilizar en el presente estudio. Los referentes que guían el proceso metodológico serán descritos a medida que se exponga la metodología y se tendrán en cuenta los elementos nombrados en los anteriores apartados.

5.1 Tipo de estudio

El método comparativo es una valiosa herramienta de investigación para analizar datos cualitativos. Se abordan las similitudes y diferencias que tienen los modelos y las consecuencias importantes que las diferencias tienen para cada caso investigado.

Teniendo en cuenta el objetivo de esta investigación, el problema planteado y el tipo de estudio con que se aborda el presente trabajo se aplica el método comparativo, el cual requiere, al igual que cualquier otro método, de un análisis empírico y de una serie de decisiones previas referidas al diseño de investigación.

Formulada la problemática, elaborada por medio de una pregunta de investigación definida, es importante analizar los aspectos específicos de la investigación. Al mismo tiempo, se debe indagar sobre un aspecto que

presente variación, sobre el aspecto concreto a ser investigado: ¿Qué factores explican esta variación?

5.2 Variables

Variable independiente: la enseñanza de la literatura en la educación media en la ciudad de Bogotá.

Variable dependiente: El enfoque teórico utilizado en los libros de texto para la enseñanza de la literatura.

5.3 Diseño de investigación

Lo que se pretende es comprobar la hipótesis de investigación, según la cual en los últimos cinco años ha predominado un enfoque teórico (enfoque comunicativo) en la enseñanza de la literatura que determina las prácticas pedagógicas y los distintos conocimientos sobre dicha esfera del saber, esto con el fin de alcanzar los objetivos de estudio. De esta manera, se describen variables y se realiza un análisis que nos permita revelar su incidencia e interrelación en un momento dado. Ahora bien, teniendo en cuenta que el tipo de investigación es exploratoria, el diseño que se plantea es transversal cualitativo, puesto que con base en el diseño de investigación transversal se recolectan los datos que existen con relación al tema objeto de investigación.

6. ANALISIS COMPARATIVO DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN MEDIA EN LOS ÚLTIMOS CINCO AÑOS

Este análisis es sobre la enseñanza de la literatura en la educación media estos cinco últimos años en Bogotá, evidenciado en los libros de texto que utilizan los maestros. Se hace con el fin de establecer los elementos que identifican el enfoque teórico utilizado para este tipo de enseñanza. Para este fin se tiene en cuenta los libros de las editoriales Voluntad, Santillana y Prentice Hall Colombia Ltda publicados entre 2008 y 2012, específicamente, de los grados noveno y décimo. Estos libros han sido elegidos debido a su fácil acceso y a la representación mayoritaria que tienen en colegios, librerías y preferencia de maestros.

Sin duda alguna los libros de texto son elaborados con el fin de cumplir un papel estratégico que busca definir mentalidades e imaginarios colectivos referidos a la literatura. Enseñar literatura conforme a ciertos prototipos conduce a los individuos a pensar de ciertas maneras y a creer en determinadas verdades y conocimientos que se apartan de otros no oficiales.

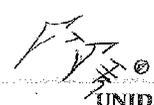
Para demostrar cómo ha sido la enseñanza de la literatura estos cinco últimos años, de acuerdo con los intereses dominantes, podemos ver que los libros de texto están organizados en tres líneas que dirigen el estudio: en primer lugar, está lo referido a la lengua (o estudios lingüísticos); allí están todas las temáticas referidas a la ortografía, gramática, fonética,

morfosintaxis y semántica. En segundo lugar, se encuentra lo referido a la comunicación en donde se estudian técnicas que permiten la comunicación eficaz, orientaciones para el desarrollo de métodos y técnicas eficaces de estudio, algo de semiología y medios e interpretación de códigos de comunicación. Y por último, hay otra línea que corresponde a la literatura; allí se presentan actividades de motivación y contextualización de contenidos literarios, desarrollo de conceptos con ayuda de textos de apoyo y textos literarios de interés para los estudiantes.

Imagen(Editorial Voluntad)

CONTENIDOS GENERALES	
UNIDAD 1	UNIDAD 2
PROYECTO: ARCHIVO GRÁFICO DE AMÉRICA	PROYECTO: AIRES, RITMOS Y SONIDOS DE AMÉRICA
Capítulo uno	
Lectura 10	Lectura 82
La historia de Itzac (Adrián Reñes)	Biografía de Tadeo Isidoro Cruz (U. L. Borges)
Literatura 15	Literatura 87
El mito: la humanidad busca respuestas. –Literaturas prehispánicas. –Las leyendas. –Nombres y obras. –A propósito de: Formas y símbolos de identidad colectiva. –Estructura y personajes del cuento.	La lírica: sentimientos e imaginación. –De la poesía épica al modernismo. –Textos libres. –Nombres y obras. –A propósito de: La música de las palabras. –Las figuras literarias.
Lingüística 23	Lingüística 97
Parte de la historia. –Historia del castellano (1). –El cambio semántico. –Economizar los sonidos. –Abreviaturas, siglas y acrónimos. –Taller de lingüística.	Expresiones indígenas americanas. –Los adverbios. –La voz cantante. –Acento diacrítico. –Taller de lingüística.
Comunicación 31	Comunicación 107
Señales particulares. –Códigos de identidad. –El lenguaje de la fotografía. –Fuentes y documentos. –Taller de comunicación.	Origen del cine. –Cómo se hace una película. –El resumen. –Taller de comunicación.
Capítulo dos	
Lectura 42	Lectura 116
No se culpa a nadie (Julio Cortázar)	Altazor (Vicente Huidobro)
Literatura 47	Literatura 121
Narrativa breve. –Evolución del cuento hispanoamericano. –Textos libres. –Nombres y obras. –A propósito de: Los bárbaros sudamericanos. –Para escribir un buen cuento.	Vanguardias latinoamericanas. –Poetas: 1950-1990. –Textos libres. –Nombres y obras. –A propósito de: Ritmo y sabor de la palabra negra. –Figuras literarias.
Lingüística 59	Lingüística 131
Historia del castellano (2). –¿Cambia el significado de las palabras? –Adicionamos sonidos. –Palabras juntas y separadas. –Taller de lingüística.	El lenguaje y la música. –Oraciones simples. –Oraciones compuestas. –¿Casi no te oigo. –Cifras, números y numerales. –Taller de lingüística.
Comunicación 69	Comunicación 141
Códigos sociales: reglas de cortesía. –Ritos sociales. –La fotografía: medio y técnica. –Cómo subrayar un texto. –Taller de comunicación.	El cine como industria. –¿Cómo se lee una película? –Sintaxis de la imagen. –La entrevista. –Taller de comunicación.
Control de calidad 77	Control de calidad 149

AMÉRICA
 ...82
 ...87
 poesía
 es y
 is. -
 ...97
 los
 lin.
 107
 -El
 116
 21
 1.
 31
 1



UNIDAD 3

PROYECTO: PEQUEÑA ENCICLOPEDIA DE CIUDADES

Capítulo uno

Lectura 154
 Traición *José Mármol*

Literatura 161
 Origen de la novela latinoamericana. - Novelas románicas. - Realismo, naturalismo y modernismo. - La entrada al siglo XX. - Textos libres. - Nombres y obras. - A propósito de: Surgimiento de las ciudades hispanoamericanas. - La novela.

Lingüística 175
 Los topónimos. - Oraciones compuestas. - Bich octio. - Parónimos. - Taller de lingüística.

Comunicación 185
 El lenguaje icónico-verbal. - El humor. - Cómo hacer una caricatura. - Gráficos y diagramas. - Taller de comunicación.

Capítulo dos

Lectura 192
 La despedida *José María Arguedas*

Literatura 197
 La novela latinoamericana: 1900-60. - El "boom". - Textos libres. - Nombres y obras. - A propósito de: Las ciudades en el siglo XX. - Voz y tiempo narrativo.

Lingüística 209
 Lenguas mixtas en Latinoamérica. - Oraciones subordinadas. - Quésimo. - Trastornos orales. - ¿Por qué? Porque dijo el porqué. - Taller de lingüística.

Comunicación 219
 Narraciones ilustradas: las historietas. - Cómo hacer una historieta. - Los mapas conceptuales. - Líneas de tiempo. - Taller de comunicación.

Control de calidad 225

UNIDAD 4

PROYECTO: ENSAYO PARA EL NUEVO SIGLO

Capítulo uno

Lectura 230
 Los empeños de una casa *Sar Juana Inés de la Cruz*

Literatura 235
 Teatro americano. - Textos libres. - Nombres y obras. - A propósito de: Fiestas y diversiones en el siglo XIX. - Formas teatrales.

Lingüística 249
 Lenguaje, deporte y espectáculo. - El párrafo. - Una voz que llega muy lejos. - Usos de la coma y el punto y coma. - Taller de lingüística.

Comunicación 257
 El ensayo. - Estructura del ensayo. - Taller de comunicación.

Capítulo dos

Lectura 266
 Su mejor negocio *Alfredo Bryce Echenique*

Literatura 271
 Tendencias de la narrativa. - Muestras de poesía contemporánea. - Textos libres. - Nombres y obras. - A propósito de: Medios de comunicación y diversión. - Los símbolos.

Lingüística 283
 Lenguaje y sociedad. - La textolingüística. - ¿Podemos "ver" los sonidos? - Cascajitas ortográficas. - Taller de lingüística.

Comunicación 293
 El ensayo latinoamericano. - Taller de comunicación.

Control de calidad 301

Imagen (Editorial Santillana)

Estándar o sección complementaria	Temáticas				Páginas
	1	2	3	4	
Proyecto de aula	Centro literario	Feria del vestido	La vida en video	Magazín cultural	184
Comprensión e Interpretación textual	Situación de enunciación	La cohesión	Macroestructura - superestructura	La argumentación	186
Ortografía dinámica	Función interrogativa de los adverbios	Acentuación en pronombres personales	Acentuación del hiato	Acentuación en demostrativos	194
Gramática dinámica	Etimología	La concordancia gramatical	Formas no personales del verbo	Clasificación del verbo	196
Producción de textos escritos	Formas en que se presenta la información en los textos	El texto expositivo	El guión	La reseña	198
Producción de textos orales	El centro literario	La conferencia	El seminario	Estrategias de oratoria y persuasión	202
Literatura	Literatura aborigen y de la conquista	Barroco, Neoclasicismo, Romanticismo	El Modernismo, las Vanguardias	Realismo literario, Pre boom y Boom latinoamericano.	205
Medios de comunicación	Periodismo e ideología	Historia de la fotografía	El cine como herramienta narrativa	Telemática	214
Otros sistemas simbólicos	El cómic	Análisis de la imagen	Géneros cinematográficos	Hipertexto	216
Ética de la comunicación y competencia ciudadana	Cuidado de la palabra	Las relaciones de cuidado en el aula y la institución educativa.	El cuidado de las relaciones de la familia	El cuidado del cuerpo	218
Además...					
Prueba Saber	58	123	179	221	
Rescapitulación	59	125	180	222	
Evaluación por competencias	60	125	181	223	

Imagen (Editorial Prentice Hall)

Índice analítico

Unidad	Área	Tema	Conceptos
1 <i>Lenguas de la tierra</i>	Literatura	Poesía indígena, 12	Clases de escritura: ideográfica, silábica, alfabética, 13 Poesía Elegía, égloga, 16
	Lingüística y Gramática	El origen del lenguaje, 17	Onomatopeyas, 18
		La oración, 18	Oración, sujeto, oración pasiva, complemento agente, sujeto agente, verbo activo, complemento directo, 20 Sujeto activo, complemento agente, 21 Texto, 22 Los complementos: complemento nominal, 23 Complemento directo, indirecto, 24 Complemento circunstancial, 25
	Ortografía	El femenino de las profesiones, 22	
	Comunicación	Todos toman la palabra, 26	El resumen, 27 Phillips 6.8., 31
2 <i>Noticias de ultramar</i>	Literatura	Cronistas de Indias, 38	Epica, odios, 41 Indianismo, 42 Darroco, culteranismo, conceptismo, 43
	Lingüística y Gramática	Evolución de la lengua española, 45	Toponimia, 47
	Ortografía	Voces monosílabas, 48	
	Lingüística y Gramática	La oración compuesta, 49	Oración compuesta, compuesto, 49 Oración compuesta coordinada, coordinación, 50 Oración compuesta subordinada, subordinación, 51 Oraciones compuestas coordinadas, clases, oraciones coordinadas yuxtapuestas, yuxtaposición, 52 Oraciones coordinadas copulativas, cópula, oraciones coordinadas disyuntivas, disyunción, 54 Oraciones coordinadas adversativas, adversación, conjunciones sino y pero, 55 Oraciones coordinadas consecutivas, 56
	Ortografía y Comunicación	Verbo <i>atravesar</i> y <i>a través de</i> , 56 Exposición oral, 57	
3 <i>De casa al público</i>	Literatura	Retórica y oratoria, 64	Figuras lógicas, prolepsis, paradoja, 65 Gradación, comunicación, preterición, dubitación, aliteración, ironía, 67 Amplificación, comunicación, exclamación, hipérbola, interrogación, corrección, prosopopeya, 68 Obtuseción, dialogismo, reticencia, 69 Figuras patéticas: deprecación, imprecación, exortación, imposible, 70 Apóstrofe, 70
	Ortografía	Quiso, quiso, quisiera, 70	
	Literatura	Emanipulación y neologismo, 71	Ilustración, iluminismo, 71
	Lingüística y Gramática	Etimología, 73	Etimología, 73 Etimología popular, 74
	Ortografía	Dequeísmo, 74	
	Lingüística y Gramática	Clases de oraciones subordinadas, 76	Tercero, 76 Oraciones subordinadas, clases, 77 Oraciones subordinadas adjetivas, 77 Adjetivas explicativas, adjetivas especificativas, pronombres relativos Oraciones subordinadas sustantivas, 79 Subordinadas sustantivas de sujeto, de complemento directo, de complemento indirecto, 80 Subordinadas sustantivas de complemento circunstancial, 81
	Comunicación		Foro, 83

<i>Autores y autoras</i>	<i>Lecturas</i>	<i>Actividades</i>	<i>Bibliografía</i>	<i>Indicadores de logros</i>	<i>Síntesis</i>	<i>Mapa de región</i>
Poesía Quechua	<i>Dios del sol, 12</i>	Práctica, 13, 15, 16	11			
		Práctica, 18				
		Inducción 19				
		Práctica, 19				
		Práctica, 23, 24, 25				
Asamblea Distrital de Maestros	<i>Un Proyecto Educativo Institucional, 28</i>	Inducción, 27		33	34	35
		Práctica, 31, 33				
Almirante Cristóbal Colón	<i>12 de octubre, 38</i>	Práctica, 38, 42,	37			
Sor Juana Inés de la Cruz	<i>Soneto, 42</i>					
Calderón de la Barca	<i>Las flores, 42</i>	Práctica, 43, 44				
		Práctica, 47				
Francisco Antezano	<i>Antezanos, 49</i>	Inducción, 49				
		Práctica, 51				
		Práctica, 54				
		Práctica, 56				
		Práctica, 59		69	60	61
Antonio Narváez	<i>Defensa de Narváez ante el Sorvichó, 61</i>	Práctica, 66	63			
		Práctica, 70				
		Práctica, 74				
Enrique Guerrero	<i>Un joven, que descubrió un tesoro, 76</i>	Inducción, 77				
		Práctica, 79				
		Práctica, 81				
		Práctica, 83		83	84	85

Índice analítico

Unidad	Área	Tema	Conceptos	
4 "Libertad, igualdad, fraternidad"	Literatura	El romanticismo, 88	Géneros literarios: lírico, épico, dramático, ensayo, 84 Soneto, 85	E. W. Good José Herr Ricardo G. Rafael Por
	Lingüística y Gramática	Más oraciones subordinadas, 97	Oraciones subordinadas adverbiales, clases, circunstancias de lugar, de tiempo, 88 Adverbiales comparativas, 99 Adverbiales consecutivas, 100 Adverbiales causales, 100 Adverbiales condicionales, adverbiales concesivas, 101	
	Comunicación	El debate, 102	Debate, 102	
5 "Bajo el compenio"	Literatura	La reseña, 103	Reseña, 106	Selloza, J. José Herr Ricardo G.
	Lingüística y Gramática	Conectores: cohoronios y cohesión, 124	Conectores, clases, 125	
	Ortografía	La palabra que, 126		
	Comunicación	Cambio semántico, 128	Análisis semántico, 135	Lorenzo de
6 "La libélula vaga de una suspensión"	Literatura	Costumbrismo y realismo, 112		
	Lingüística y Gramática	Más y más, 136		
	Literatura	El modernismo, 142	Metáfora, metonimia, 143 Personificación, hipérbato, hipórbato, anáfora, polisíndeton, 144 Aliteración, epíteto, elegoría, 145	Rubén Dar
	Lingüística y Gramática	Las lenguas indígenas en Colombia, 150		
	Comunicación	La mesa redonda, 157	Informe escrito, cuerpo, 161	Organizac Colombia
7 "Aldeanos en París"	Comunicación	El informe, 158	Informe escrito, cuerpo, 161	
	Literatura	No temas a la oscuridad, 164		
	Literatura	¿Boom, el vanguardismo?, 178	Caligramas, 188	Vilente H. Pablo Ner Hermele G. Mariano A.
	Lingüística y Gramática	Signas y abreviaturas, 186	Sigla, abreviatura, 189	
8 "Rueda el siglo XX"	Comunicación	Cacería de imágenes, 191	Fotograma, secuencia, movimiento, escena, 195 Santido, 196	
	Literatura	Boom y postboom, 202		Juan Ruffo
	Lingüística y Gramática	Un modelo de análisis, 212	Marco referencial, 215 Personajes coadyuvantes, 218	
	Lingüística y Gramática	El adverbio, 219	Adverbio de tiempo, de lugar, de modo, de cantidad, 220	
	Comunicación	El léxico de las artes, 221	Vocabulario de las artes, 222	
	Comunicación	Los medios de comunicación en la historia, 226	Periódico, Internet, 227	

En esta organización que proponen los libros de texto para el estudio de la literatura se evidencia la manera que se ha estipulado para dicho estudio, es decir, las dinámicas de poder han estructurado el saber y nuestros modos de pensar y producir el discurso literario. No cabe duda que, como se expuso en el apartado referido a Basil Bernstein, las prácticas educativas responden a intereses político-ideológicos de determinada clase social, y la enseñanza de la literatura no es ajeno a ello. Se evidencia que la

organización de los libros de texto presenta las temáticas del canon literario, esto es, aquellos proyectos o expresiones literarias que han servido como proyecto cultural e ideológico en determinado momento histórico. En otras palabras, se presenta el discurso literario oficial que representa, en gran medida, la definición que se le asigna a la literatura.

En esta medida, los libros de texto representan un dispositivo de formación que responde a objetivos previamente planteados. Es una estrategia o un instrumento, aparentemente sin importancia significativa, que se utiliza para abrirle el mundo de la literatura a nuevas generaciones. Allí se incluyen las diversas escuelas, momentos históricos, autores y obras representativas que orientan el estudio de la literatura en la educación media, específicamente, en grados noveno y décimos.

Estas obras presentan diversas actividades basadas en temas pertinentes a los estudiantes. A medida que se van desarrollando los contenidos se va facilitando la comprensión y la aplicación inmediata de lo aprendido. Además, posibilitan la libre expresión. Se observa un notorio avance y se destaca la orientación en habilidades y métodos para leer y estudiar los temas literarios. Cada uno de los textos pretenden ampliar el saber y las experiencias referidas a la literatura.

Estos talleres están diseñados para incentivar la capacidad creadora y desarrollar destrezas en la elaboración de escritos, ya que estas habilidades contribuyen al adecuado desenvolvimiento individual y profesional. Además, de la palabra escrita está la expresión de ideas mediante diversos tipos de

graficas y figuras muy bien diseñadas que aportan creatividad e ingenio al desarrollo y disfrute de la creatividad del estudiante.

Imagen (Editorial Voluntad)

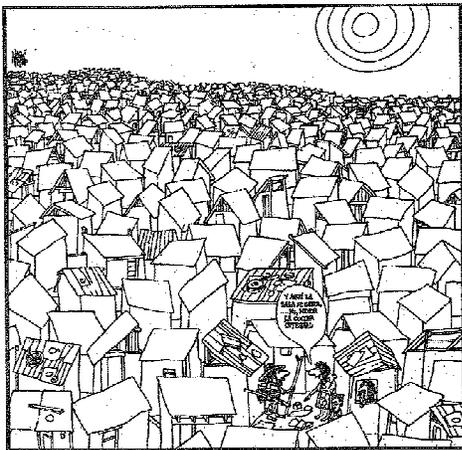
190

Taller

Comunicación

Signos y señales

1. En una revista o periódico, **busca** un ejemplo de lenguaje icónico-verbal. **Señala** las características de este tipo de lenguaje allí.
2. Con un compañero/a, **elabora** una lista de medios de comunicación que recurran al lenguaje icónico-verbal. **Comenta**, ¿cuál de estos medios es tu favorito? ¿Por qué?
3. **Elabora** un cuadro, en el que compares las características del lenguaje icónico-verbal y el lenguaje verbal.
4. **Menciona** tres ventajas del lenguaje icónico-verbal, frente a otros lenguajes.
5. ¿Qué produce el efecto cómico en la siguiente ilustración?



6. **Elabora** un álbum de caricaturas. En los periódicos de tu ciudad, **busca** las caricaturas que allí aparecen. **Ordena** el álbum por autores o por temas.
7. **Consulta** en tu salón sobre las preferencias deportivas de tus compañeros/as. ¿Cuál es el deporte preferido de cada uno? **Resume** la información en un diagrama.

Hacia el proyecto

Cartada

Imagen (Editorial Santillana)

Estándar

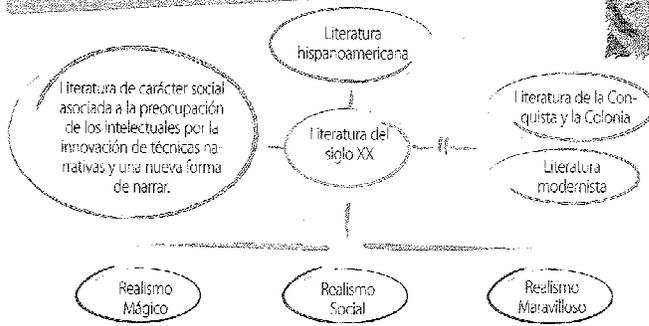
Literatura

Realismo literario,
 "pre-boom" y "boom" latinoamericano.

Actividad de introducción

1. ¿Qué tipo de literatura asocias al término realismo?
2. Si crearas un movimiento que busca renovar lo establecido qué nombre le darías?

En la mente



Interpretación de diagramas

Del esquema anterior se pueden sacar algunas deducciones. Lee las preguntas que aparecen a continuación y escribe tus comentarios al respecto.

1. ¿Qué características especiales se pueden inferir del tipo de literatura propia del siglo XX?
2. ¿Qué influencia tiene "lo social" en la literatura del siglo XX?
3. ¿Conoces algunos autores que representen este tipo de literatura? ¿Cuáles los temas que tratan?

Imagen (Editorial Prentice Hall)

¿Podría la poesía formar parte de la vida cotidiana? Esta pregunta inquietó a poetas y músicos brasileños hacia la década de 1960. El resultado ha sido una integración de música popular y escritura poética que cambia las reglas retóricas de lingüísticos: alteraciones, onomatopeyas, rimas internas, elipsis, ruptura de la sintaxis, neologismos, etcétera.

Estos poetas le abrieron camino a las generaciones posteriores que, por primera vez en la historia de la literatura brasileña, tuvieron modelos propios y no extranjeros; un buen exponente de estas nuevas generaciones fue el popular **Vinício de Moraes** (Rio, 1913-1980), creador de letras para canciones de *bossa nova*, cargadas de sensibilidad y elaborado erotismo.

Tan popular como Moraes es **Jorge Amado** (1912), autor de novelas de diverso tema: desde los conflictos políticos y sociales de las áreas rurales, hasta novelas en las que está presente un tono de crónica lírico-crónica y humorística por el estilo de *Gabriela clavo y canela* (1958) y *Doña Fior y sus dos maridos* (1967).

Por ese mismo tiempo aparecería la novelista **Clarice Lispector** (1926-1977), quien bajo el influjo de Virginia Woolf y James Joyce incorpora a su prosa un estilo ensayístico e indagador. Obras suyas son: *Felicidad clandestina* y *Lazos de familia*.



Tal vez el escritor brasileño de mayor prestigio sea **João Guimarães Rosa** (Mina Gerais, 1908-Rio, 1967), autor, entre otros libros, de la novela *Gran Sertón: Veredas* y de colección de cuentos *Primeras historias*, obras en las que añade, al excelente manejo de la estructura narrativa y a la hondura de sus temas, un caudal de recursos lingüísticos: aliteraciones, onomatopeyas, rimas internas, elipsis, ruptura de la sintaxis, neologismos, etcétera.

Rubén Fonseca (1925) A partir de 1963 empezó a publicar novelas y relatos centrados, en su mayoría, en la vida cotidiana de los grandes centros urbanos del Brasil; ha cobrado fama especial por sus cuentos de héroes sinceros hasta el cinismo, en especial los presentes en su libro de cuentos *El cobrador*.

Hacia la literatura de aula

- El grupo se organizará para sintetizar, verificar y ampliar la bibliografía contenida en esta breve reseña.
- Conviene usar fichas bibliográficas.
- Reorganicen la biblioteca, a partir de la revisión bibliográfica sobre literatura hispanoamericana y brasileña contemporáneas.

Los temas literarios que se estudian nos permiten evidenciar las mentalidades e imaginarios sociales que en estos últimos cinco años se han ido construyendo respecto a la literatura. La información que aparece es seleccionada y corresponde a momentos históricos y literarios que hasta cierto punto explican el discurso literario de determinada época. Generalmente, el estudio de temas literarios requiere de un marco histórico-

social que nos permita contextualizar las diferentes problemáticas referidas a la literatura. Esta forma de proceder nos permite entender el origen y la intención que inspiró determinadas obras, movimientos y perspectivas literarias. Además, establecen las estructuras mentales que permitirán entender la literatura desde cierta perspectiva e influyen también en dinámicas sociales que caracterizan nuestra época. Es decir, la manera como están organizados los libros de texto responde a exigencias determinadas por relaciones de poder y por toda la parafernalia ideológico-cultural que dan forma a saberes, valores, modos de hablar y de entender temáticas referidas a la literatura.

Imagen (Editorial Voluntad)

L
ITERATURA

97

La novela latinoamericana: 1900-1960

Ubica históricamente la primera guerra mundial. Investiga sobre sus causas y los países que intervinieron en ella.

Valoración americana

Las ideas expuestas por Rodó en *Ariel* impulsaron a los escritores hispanoamericanos a apreciar los valores propios del continente. Autores como Rómulo Gallegos y Ricardo Güiraldes escribieron con simpatía sobre algunos grupos que no habían adoptado totalmente las costumbres europeas y según sus propias tradiciones, en estrecho contacto con el medio natural en que vivían. Esta valoración también fue consecuencia de dos procesos ocurridos en la segunda y tercera décadas del siglo XX: la depredación de la "cultura" europea, que siguió a la primera guerra mundial (1914-1918), y el surgimiento de las vanguardias artísticas en Europa (1910-1925).

La primera guerra mundial involucró a todas las naciones "civilizadas" (los países europeos y Estados Unidos). Diez años las juventudes de Inglaterra, Francia, Alemania, Italia y Rusia, además de cobrar las vidas de muchísimos civiles. Ante esto, los intelectuales vanguardistas se preguntaron si la civilización que había causado ese conflicto era tan admirable como se creía, y si en lugar de imponerse a otras sociedades, los europeos no debieran aproximarse a ellas para encontrar algo perdido.

El instinto y la capacidad para reaccionar espontáneamente, siguiendo impulsos naturales e irracionales, eran los valores que promovían los artistas e intelectuales vanguardistas. El su realismo y el dadaísmo, particularmente, influyeron en un grupo de importantes autores hispanoamericanos, como Rómulo Gallegos, Ricardo Güiraldes, Miguel Ángel Asturias, Alejo Carpentier, César Vallejo y Jorge Luis Borges.

Novelas regionalistas

En los años treinta y cuarenta fueron muy populares algunas novelas regionalistas, que resaltaban los valores y problemas regionales del

continente. En dichas novelas, el conflicto se origina en la desigualdad socio-económica de los seres humanos, y por lo general el narrador se identifica, ideológicamente, con el grupo explotado. Las "novelas regionalistas" tratan de despertar una conciencia sobre la situación de los oprimidos y reivindican los valores indígenas o regionales como alternativa a lo foráneo. Las ideas simplistas sobre el indígena (idealizado o visto como un objeto que hay que mejorar con la educación) fueron reemplazadas por concepciones que resaltaban la complejidad de las culturas autóctonas americanas.

Un autor regionalista notable fue el guatemalteco Miguel Ángel Asturias (1899-1974). Su novela *Los hombres de maíz* (1949) cuenta la historia de una comunidad indígena, cuyas tierras fueran confiscadas para producir maíz comercialmente. La novela está relatada en forma de mitos: los primeros, heroicos, cubren la lucha de los indios contra los blancos. Luego sigue la leyenda de un riego abandonado por su esposa, que simboliza la separación y la pérdida de las tierras. Después continúa con la historia de un mensajero que se convierte en coyote, quien representa el repudio de los valores "civilizados" por parte del indígena. Al final se abandona la forma del mito, porque la comunidad ha perdido su autonomía e identidad.

José María Arguedas (1911-1969) también escribió acerca de los indígenas de su país, Perú. Su novela más famosa, *Los ríos profundos*, está basada en experiencias de su infancia entre los indígenas. Arguedas intenta reproducir en español la manera de sentir y de pensar del indígena, resaltando sus valores, tratando de explicar las asociaciones que hace un hablante del quechua, que es quizá la parte más sutil de una cultura.



Miguel Ángel Asturias



José María Arguedas

198



Ciro Alegria

Alejo Carpentier,
visto por LabatJuan Rulfo, visto por
Cuayacamin

Rosario Castellanos (1925-1974), mexicana, también escribió acerca de las culturas indígenas, a partir del estrecho contacto que mantuvo en su infancia con su niña india. *Baldío Canán* (1957) trata acerca del conflicto entre indios y blancos, visto desde los ojos de una niña blanca. En ella, Rosario Castellanos sugiere que los valores indígenas perduran, porque están más acordes con el medio ambiente hispanoamericano.

Quizás el autor indigenista más conocido es Ciro Alegria (1909-67), quien relató la lucha del indígena contra los elementos naturales, el hambre y los hacendados que intentaban apoderarse de sus tierras, en las novelas *La serpiente de oro* (1935), *Los perros hambrientos* (1939) y *El mundo es ancho y ajeno* (1941). Alegria pensaba que el *ayllu*, la organización comunal de los indígenas peruanos, era más inteligente que la organización de la civilización blanca, pero también creía que las comunidades indígenas debían ser educadas, para que su superioridad cultural pudiera adoptarse en la sociedad hispanoamericana.

No sólo los indígenas fueron reivindicados en las novelas regionalistas. Los valores de las comunidades negras fueron apreciados en regiones en donde la esclavitud fue más densa, como el Caribe y Brasil. La primera novela de Alejo Carpentier (Cuba, 1904-1980), *Ecué-Yamba-O* (1934), relata la historia de un muchacho negro que asesina a una persona y en su huida se incorpora al rito de santería.

Juan Rulfo (1918-1986) también introdujo una valoración de lo local en sus obras. Su novela *Pedro Páramo* (1955) relata el viaje del narrador a Comala, un pueblito en Jalisco varado en la historia, en donde sobreviven mitos, creencias y costumbres tradicionales en los recuerdos de sus habitantes. Buena parte de la novela se construye alrededor de los diálogos de habitantes muertos que rememoran tiempos pasados. En sus conversaciones se relata la vida de Pedro Páramo, sus amores y su dominio sobre los pobladores.

2. ¿Recuerdas la discusión barbarie/civilización? ¿Cómo abordaría el tema un autor "regionalista"? Explica en un breve texto.

Grandes dificultades enfrentaron estos autores, que contemplaban la realidad desde sus comunidades "regionales", para hacer inteligibles los valores de sus comunidades a un lector que no las conocía. Las novelas de M. A. Asturias introducen elementos míticos e imágenes de la cultura maya, que resultan en ocasiones difíciles de leer para quien desconozca dicha cultura. J. M. Arguedas intentó superar este obstáculo evitando el exceso de regionalismos, tratando de adaptar al lenguaje español las imágenes y hablas indígenas e interpolando explicaciones lingüísticas en sus relatos. A. Carpentier alteró el estilo de su escritura y lo llenó de adjetivos que explicaran la realidad americana, como se puede leer en el siguiente fragmento de *Los pasos perdidos* (1953), en donde los protagonistas remontan el Orinoco:

Al cabo de dos horas de navegación entre lajas, islas de lajas, promontorios de lajas, montes de lajas que conjugan sus geometrías con una diversidad de invención que ya ha dejado de asombrarnos, una vegetación mediana, tremendamente tupida -tesura de gramíneas, dominada por la constante, en ondulación y danza, del macizo de bambúes-, sustituye la presencia de la piedra por la inacabable monotonía de lo verde cerrado.

3. Sintetiza en un cuadro: ¿cuáles son los principales temas de los regionalistas? ¿Qué buscan con sus obras?

4. En tu opinión, ¿el hecho de enfocar sus obras "regionalmente" ¿le resta universalidad a la literatura? Argumenta.

El "boom"

1. ¿Qué te sugiere la palabra "boom"? Da tres significados.

Antes que otra cosa, el "boom" fue un fenómeno editorial que privilegió a algunos novelistas hispanoamericanos. La palabra proviene del vocabulario comercial y se utiliza para designar un alza súbita en las ventas. Durante el período que recibe este nombre se creó un gran público lector en el continente, las ventas de novelas hispanoamericanas crecieron vertiginosamente y muchas de ellas fueron traducidas y vendidas masivamente en Europa y Estados Unidos, donde recibieron críticas favorables, lo que incrementó las ventas en Hispanoamérica. Los autores favorecidos por este fenómeno se convirtieron en hombres públicos, no sólo del continente, sino del mundo entero, y esta posición les permitió cambiar el canon de la literatura hispanoamericana e incluir en él a autores y obras que antes no eran conocidos fuera de sus países de origen. Así sucedió con *Paradiso*, la novela de José Lezama Lima, con Felisberto Hernández y Leopoldo Marechal, autores revalorados por Julio Cortázar; las novelas de José María Arguedas fueron comentadas con entusiasmo por Mario Vargas Llosa, y las de Juan Goytisolo, apreciadas por Carlos Fuentes.

El "boom" (1965-1979) privilegió a algunos autores sobre otros. Los escritores que normalmente se conocen como integrantes del mismo son Julio Cortázar, Ernesto Sábato, Carlos Fuentes, Gabriel García Márquez, José Donoso, Mario Vargas Llosa y Jorge Luis Borges, aunque este último fuera mucho mayor que los demás y nunca hubiera escrito novelas. A estos también se les añade, en ocasiones, Guillermo Cabrera Infante, Juan Carlos Onetti, Adolfo Bioy Casares y Augusto Roa Bastos. Estos autores estaban relacionados con editoriales que comenzaron a hacer grandes tirajes de libros, como Sudamericana (que publicó las obras de Cortázar y *Cien años de soledad*), Joaquín Mortiz (que publicó las novelas de Fuentes), Emecé y Losada (que publicaron las de Onetti, Sábato y Bioy Casares), y Seix Barral, que editó las obras de Donoso y Cabrera Infante. De hecho, los límites temporales del período se definen por la reedición de *Rayuela*, de Julio Cortázar (1965), primera novela hispanoamericana que tuvo varias ediciones sucesivas de más de tres mil ejemplares. El "boom" fue, pues, además de un movimiento literario con características estéticas comunes, un fenómeno de masificación y difusión de las novelas hispanoamericanas.

Ernesto Sábato

Sus tres novelas, *El túnel* (1948), *Sobre héroes y tumbas* (1961) y *Abaddón el exterminador* (1974), tienen como escenario la ciudad y critican la disolución de los lazos de convivencia en ella. *Sobre héroes y tumbas* es una historia de crítica y ruptura con el pasado. Martín, el protagonista, se enamora de Alejandra, que pertenece a una familia oligárquica argentina y vive con su padre en una gran casa heredada. El padre de Alejandra está obsesionado por los ciegos que viven en la ciudad y redacta un *Informe sobre ciegos*, que conforma uno de los capítulos de la novela. En dicho informe, Vidal relata su descubrimiento de la "secta de los ciegos", que, por medio de una conspiración universal, pretende destruir el mundo. El *Informe sobre ciegos* no es sólo el relato del descenso al submundo, sino también el derivar de la mente de Vidal hacia la locura. Luego de una tragedia que inmola tanto a Alejandra como a su padre, Martín huye de la ciudad, el escenario de las obsesiones enfermizas y del pasado, hacia un nuevo comienzo.



Ernesto Sábato

Nombres y obras

NOMBRE	OBRAS
Macedonio Fernández Argentina (1874-1962)	<i>La novela que comienza</i> (1940), <i>Capeles del recién nacido</i> (1944), <i>El hueso de la novela de la guerra</i> (1957). Su obra, desconocida fuera de la Argentina hasta los años sesenta, fue valorada como precursora del "boom" por Julio Cortázar.
Miguel Ángel Asturias Guatemala (1899-1974)	Su primera obra, titulada <i>Leyendas de Guatemala</i> , es una recreación poética de cuatro leyendas precolombinas. Sus novelas más conocidas son <i>El señor presidente</i> (1946), <i>Hombres de maíz</i> (1949) y <i>El papa verde</i> (1954). En 1957 ganó el premio Nobel de literatura.
Alejo Carpentier Cuba (1904-1990)	Escritor, poeta e investigador musical. Su primera novela se tituló <i>Escuadrón 303</i> (1934). Sus novelas más famosas son <i>El reino de este mundo</i> (1948), <i>Los pasos perdidos</i> (1953) y <i>El siglo de las luces</i> (1963). Otras novelas suyas son: <i>Viento de zorrillo</i> (1944); <i>El acoso</i> (1958); <i>La guerra del tiempo</i> (1963) y <i>La consagración de la primavera</i> (1970). Autor de numerosos ensayos sobre música popular y literatura.
Agustín Yáñez México (1904-1980)	Su novela más conocida es <i>Al filo del agua</i> (1947). Otras obras: <i>Genio y figura de Guadalupe</i> (1941), <i>Archipiélago de mujeres</i> (1943), <i>La tierra prodiga</i> (1960), <i>Las tierras frías</i> (1962), <i>Ojerosa y pintada</i> (1963), <i>Las vueltas del tiempo</i> (1973).
Leopoldo Marechal Argentina (1900-1970)	Fue un autor olvidado durante mucho tiempo, pero su novela <i>Adán Buenosayres</i> (1948) es una de las precursoras del "boom".
José Lezama Lima Cuba (1910-1976)	Fue más conocido como poeta, hasta que Julio Cortázar señaló la importancia de su novela <i>Paradiso</i> (1967). También dejó una novela inconclusa, <i>Opusculo Liceto</i> , publicada póstumamente (1977).
Juan Carlos Onetti Uruguay (1909-1994)	Sus novelas más conocidas son: <i>El pazo</i> (1960), <i>Tierra de Nadie</i> (1941), <i>Para esta noche</i> (1943), <i>La vida breve</i> (1950), <i>El astillero</i> (1961), <i>Julian y los otros</i> (1964) y <i>Dejemos hablar al viento</i> (1974). Fue además autor de numerosas novelas breves. Recibió el premio Cervantes, en 1990.
José María Arguedas Perú (1911-1969)	Su novela más conocida es <i>Los ríos profundos</i> (1958). Otras novelas suyas son <i>Yavar Fiesta</i> (1941), <i>El sexto</i> , acerca de sus experiencias en prisión (1961), <i>Todos los sangres</i> (1964) y <i>El zorro de arriba y el zorro de abajo</i> , publicada póstumamente, en 1971.
Ernesto Sábato Argentina (1911)	Publicó <i>El túnel</i> (1948), <i>Sobre héroes y tumbas</i> (1961) y <i>Abaddón el exterminador</i> (1974), además de varios libros de ensayos sobre literatura. Trabajó en una comisión de desechos humanos para determinar el número e identidad de los desaparecidos durante la dictadura militar argentina. Premio Cervantes en 1984.
Adolfo Bioy Casares Argentina (1914)	Su novela más famosa es <i>La invención de Morel</i> (1940). Escribió relatos policíacos con Jorge Luis Borges. Otras novelas suyas son <i>La trama celeste</i> (1946), <i>El sueño de los héroes</i> (1954) y <i>Diario de la guerra del cerdo</i> (1968).
Julio Cortázar Argentina (1914-1984)	Cuchulista, novelista y ensayista. <i>Rayuela</i> (1959) fue la primera novela del "boom" en tener un éxito masivo. Llamó la atención del público por su experimentación formal y por la psicología de sus personajes. Otras novelas suyas son <i>Los premios</i> (1960), <i>El modelo para armar</i> (1968) y <i>El libro de Manuel</i> (1973).
Augusto Roa Bastos Paraguay (1917)	Su novela más conocida, <i>Yo el Supremo</i> (1944), trata del ostensible dictador paraguayo, el doctor Francia. También escribió <i>Hijo de hombre</i> (1940).
José Donoso Chile (1924-1980)	Autor de <i>Coronación</i> (1957), <i>El obsesivo pájaro de la noche</i> (1960), <i>Esta dominica</i> (1966) y <i>El lugar sin límites</i> (1967).
Carlos Fuentes México (1928)	Obras: <i>La región más transparente</i> (1956), <i>Las buenas conciencias</i> (1958), <i>La muerte de Artemio Cruz</i> (1962), <i>Ayax</i> (1962), <i>Zona sagrada</i> (1962), <i>Cambio de piel</i> (1967), <i>Terra nostra</i> (1975), <i>Una familia lejana</i> (1980), <i>Gringo viejo</i> (1985) y <i>Christóbal Nonato</i> (1987). Autor de numerosos ensayos, cuentos y obras de teatro.
Guillermo Cabrera Infante Cuba (1929)	<i>Tres tristes tigres</i> (1967) es su novela más famosa. También publicó <i>La Habana para un infante difunto</i> (1980).
Manuel Puig Argentina (1932-1990)	Autor de: <i>La tralón de Rita Hayworth</i> (1968), <i>Boquitas pintadas</i> (1968), <i>El beso de la mujer araña</i> (1976) y <i>Pubis angelical</i> (1979).
Mario Vargas Llosa Perú (1928)	<i>La ciudad y los perros</i> (1962), <i>La casa verde</i> (1966), <i>Conversación en La Catedral</i> (1969), <i>Pantaleón y las visitadoras</i> (1973), <i>La tía Julia y el escribidor</i> (1977), <i>La guerra del fin del mundo</i> (1981), <i>Historia de Mayta</i> (1984), <i>El hablador</i> (1987).

Imagen (Editorial Santillana)

En profundidad

Contexto histórico

En la línea del tiempo

Años	América
1952	EEUU efectúa en las islas Marshall (Pacífico) la detonación de la primera bomba de hidrógeno, basada en la fusión nuclear.
1953	Muere Stalin, quien es sucedido en el poder por G. Malenkov.
1953	En Cuba, un grupo armado revolucionario liderado por Fidel Castro ataca el cuartel Moncada en un intento de derrocar a Fulgencio Batista; seis años más tarde concretará su propósito.
1954	Vietnam libera su territorio septentrional de manos francesas; el sur queda en estado beligerante, mientras tanto Mao-Tse-Tung es elegido presidente de la República Popular China.
1958	En la URSS, primero la Unión de Escritores, y finalmente el propio gobierno, obligan al escritor y poeta Boris Pasternak a rechazar el Premio Nobel de Literatura con que ha sido reconocido este año, por su novela <i>Dr. Zhivago</i> . La novela, de características épicas, es rechazada en su propio país por motivos políticos, por lo cual es enviada clandestinamente a Italia y editada en 1957. Más tarde fue traducida a varios idiomas. Será considerada la más importante novela rusa del siglo 20.
1959	En Cuba triunfa la revolución de Fidel Castro que depona al dictador Batista, imprimiéndole poco tiempo más tarde un giro hacia el comunismo.
1961	Rusia pone en órbita terrestre al primer cosmonauta de la historia, el militar Yuri Gagarin.
1973	En Chile, es derrocado el gobierno de Salvador Allende mediante un golpe militar. El General Augusto Pinochet toma el poder e impone una dictadura militar de 15 años.
1982	Es concedido el premio Nobel de literatura al escritor colombiano Gabriel García Márquez. Este mismo año estalla la guerra de las Malvinas entre Argentina e Inglaterra. La mayoría de los países latinoamericanos apoyan a Argentina.
1985	Inicia la perestroika en Rusia, el gobierno de Mijail Gorbachov comienza a introducir cambios dentro de su país y promueve la iniciativa privada para mejorar la economía.
1990	Cae el muro de Berlín, el régimen socialista soviético empieza a desmoronarse.
2001	Atentado terrorista en el World Trade Center; caen las torres gemelas, el mundo vuelve a polarizarse ante el terrorismo.

Contexto socio cultural de la segunda mitad del siglo XX

La guerra fría caracterizó la segunda mitad del siglo XX. Los antiguos aliados contra el fascismo se distanciaron, y en ese entorno, vitoreado por los intereses del bloque socialista soviético, y el blo-

que occidental norteamericano, los escritores latinoamericanos colmaron la atención mundial. El "boom" latinoamericano marcó un hito en las letras a nivel mundial, y definió, finalmente, la independencia intelectual latinoamericana de la tutela europea. Mientras esto sucedía, el mundo vio, durante la segunda mitad del siglo XX, el mayor número de conflictos militares de toda la

historia: guerras en Oriente medio, América Latina, los Balcanes, y Asia definió la nueva geografía bélica del mundo. Vietnam y Corea definieron la guerra fría. La revolución científica llevó al hombre a la luna; la carrera espacial y armamentista entre la U.R.S.S y los Estados Unidos hizo posible muchas de las maravillas, pero también de los horrores de la vida contemporánea.

Los realismos imaginarios: el realismo mágico y lo real maravilloso.

1873.
teracos
lífico y
nueve

primera
micen-
nética
na serie

o inco-
aje que
ura, un
de una
hechos
rias en
glorias
ideales

angular
en gru-
tación.

de De-

no una

desgra-
Deme-
hoz.

Por definición, los críticos literarios han utilizado la expresión Realismo Mágico para designar una tendencia novelística del siglo XX en América latina. Esta se caracteriza por la inclusión y el respeto a los mitos dentro de un contexto realista. Este término, al parecer, lo acuñó por primera vez el escritor cubano Alejo Carpentier al formular la siguiente pregunta, en el prólogo de su novela: *El reino de este mundo*, publicada en 1949: "¿Qué es la historia de América Latina sino una crónica de lo maravilloso en lo real?".

EL REALISMO MÁGICO ES UN GÉNERO DE FICCIÓN PLANTADO POR LOS ESCRITORES LATINOAMERICANOS DURANTE LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX. MUESTRA LA REALIDAD NARRATIVA CON ELEMENTOS TANTÁSTICOS Y FABULOSOS, NO CON LA INTENCIÓN DE RECONCILIARLOS, SINO PARA EXAGERAR SU APARENTE CONTRARIEDAD.

Estas tendencias se encuentran ya presentes en los primeros novelistas, seminovelistas y antinovelistas como François Rabelais y Laurence Sterne; otros precedentes más inmediatos, de estas formas narrativas, están en las novelas de Vladimir Nabokov *Pálido fuego* y *El tarbter de hojalata* de Günter Grass.

El Realismo Mágico es una tendencia internacional que surge hacia 1918 y que se da en la pintura como en la literatura. Los rasgos se los atribuyó Franz Roh en un libro de 1925 sobre las diferencias entre el expresionismo y el postexpresionismo (realismo mágico) en la pintura, concepto que, como lo mencionamos, se pueden aplicar a la literatura.

Pero el Realismo Mágico floreció con mayor esplendor en la literatura latinoamericana de 1960 y 1970, en un momento en que el esplendor de las dictaduras políti-

cas convirtió la palabra en una herramienta infinitamente preciada y manipulable.

Al margen del propio Carpentier, que cultivó el Realismo Mágico en novelas como *Los pasos perdidos*, los principales autores del género son: Miguel Ángel Asturias, Carlos Fuentes, Julio Cortázar, Mario Vargas Llosa y sobre todo, Gabriel García Márquez, con sus novelas: *Cien años de soledad*, *El otoño del patriarca* y *Crónica de una muerte anunciada*.

Lo Real Maravilloso es uno de los mayores aportes de América latina a la literatura universal. Fue el escritor cubano Alejo Carpentier quien intentó definir esta corriente cuyo postulado esencial se basa en aquellos hechos que escapan a lo estrictamente racional y se inscriben en lo cotidiano, haciendo natural lo que para otras culturas sería mágico, sobrenatural o sencillamente inverosímil.

El problema conceptual sobre la diferencia entre el "Realismo Mágico" y lo "Real Maravilloso" ya dura más de treinta años. En las últimas décadas se incrustó en la literatura latinoamericana, otro término que vino a complicar la polémica: "el Realismo Fantástico".

Aunque la primera manifestación del Realismo Mágico literario tuvo lugar en 1920 con: "El hombre muerto" de Horacio Quiroga, la tendencia llegó a su auge unas décadas después con ciertos cuentos de Borges y con las obras de Gabriel García Márquez.

En oposición, lo real maravilloso no es una tendencia internacional ni tiene límites cronológicos. Proviene de las raíces culturales indígenas y africanas, de zonas específicas de América latina, que pueden manifestarse tanto en la literatura colonial como en las novelas de Alejo Carpentier y de Miguel Ángel Asturias, mientras que el Realismo Mágico se distingue por su prosa clara, precisa y a veces estereoscópica de la realidad.

El "Pre-boom" y el "boom" latinoamericano

Similar a lo que sucedió en Europa, y en general con todos los movimientos literarios y artísticos de la modernidad, el "Boom" latinoamericano es producto más de las reuniones de círculos intelectuales selectos, que de la intervención académica.

Aunque en efecto la obra de los escritores del "Boom" está atravesada por un discurso intelectualista, sus ejes temáticos no abandonan nunca "lo americano" lo que no quiere decir que centre el desarrollo de su

Uno de los rasgos más interesantes de escritores como Gabriel García Márquez, Mario Vargas Llosa, Carlos Fuentes, Julio Cortázar, o Carlos Fuentes, casi todos narradores y mayoritariamente novelistas, es que por razones de exilio político o de distanciamiento cultural, vivieron largas temporadas en Europa, sobre todo en París y Barcelona.

Muchos de los principales representantes del llamado "Boom" latinoamericano, participaron antes de tener reconocimiento, en la edición de publicaciones literarias muy interesantes para su época: reseñas literarias y artículos periodísticos en diarios o magazines culturales. Puede decirse, con mucha exactitud, que el Pre-Boom tuvo lugar en cafeterías y bares, donde solían reunirse círculos cerrados de intelectuales latinoamericanos a discutir sobre política y literatura, lo cual, a decir verdad, marcaría la obra de todos los escritores asociados al "Boom". Así, entre periódicos, relatos, conferencias, viajes y estudio de grandes autores universales fue creándose el ambiente propicio para el surgimiento de una narrativa que rompió con la tradición literaria existente y generó el estallido de la nueva literatura latinoamericana.

Naturalmente hubo una sucesión de eventos sociales y políticos latinoamericanos tales como la Revolución cubana, la llegada al poder de Salvador Allende y aún el golpe militar de Augusto Pinochet que sirvieron a estos narradores para describir el ambiente y la realidad de un continente atravesado por conflictos y circunstancias especiales que, unidas al exotismo y la magia de su realidad cotidiana fueron origen y fundamento de su creación literaria.

La importancia que García Márquez y Mario Vargas Llosa Márquez tienen para la literatura y la vida intelectual latinoamericana está dada por su oposición ideológica. García Márquez representa al intelectual típico de izquierda, mientras Vargas Llosa se muestra un poco más conservador.

Otros autores y obras que suelen considerarse emblemáticos del "boom" latinoamericano son: Julio Cortázar (*Rayuela*); de Carlos Fuentes, *La muerte de Artemio Cruz*; José Donoso con *Coronación* y Juan Carlos Onetti con *El pozo*. Novelistas que también pertenecen a este núcleo, aunque publicaron en la década de 1950 o durante la primera mitad de la de 1970, son: Juan Rulfo con *El llano en llamas*; José Lezama Lima con *Paradiso*; Guillermo Cabrera Infante con *Tres tristes tigres*; José Donoso con *El obscuro pájaro de la noche* y Augusto Roa Bastos con *Yo, el Supremo*.

Tras el Boom y un poco a su sombra, surgió una nueva promoción de escritores que se incorporaron también a la escuela de la literatura hispanoamericana con obras que traspasaron las fronteras de sus respectivos países y que fueron consideradas innovadoras en la narrativa: Severo Sarduy, Fernando del Paso, Manuel Puig, Augusto Monterroso, Alfredo Bryce Echenique o Rainaldó Arenas.

iro
al
orra:
ña.
el



Gabriel García Márquez.

Principales representantes

Gabriel García Márquez

Aracataca, Colombia, (1927) Escritor colombiano y figura emblemática de la literatura latinoamericana. Autor destacado, tanto por sus obras como por sus ideas políticas, partidario abierto de la revolución cubana.

Obras: *Cien años de soledad*, *El amor en los tiempos del cólera*, *La hojarasca*, *El otoño del patriarca*.

Mayor logro: Ganar el premio Nobel de literatura en 1982.

inició estudios de derecho en la Universidad Nacional de Bogotá pero nunca los terminó, pues inició su carrera como periodista del diario *El universal* de Cartagena y posteriormente en el *Herario* de Barranquilla.

A los veintiseis años publicó su primera novela, *La hojarasca*, en la que ya apuntaba los rasgos más característicos de su obra de ficción, llena de desbordante fantasía.

Muchos de los elementos de sus relatos cobran un interés inusitado al ser integrados en *Cien años de soledad*. En ella, García Márquez edifica y da vida al pueblo mítico de Macondo, un territorio imaginario donde lo inverosímil y lo mágico no es menos real que lo cotidiano; este es el postulado básico de lo que después sería conocido como realismo mágico, un elemento preponderante de su novela. *Cien años de soledad*, obra que lo haría merecedor del premio Nobel de literatura en 1982.

EL AMOR EN LOS TIEMPOS DEL CÓLERA

(Fragmento)

"Florentino Ariza levantaba sirvientes en los parques, negras en el mercado, cachacas en las playas, gringas en los barcos de Nueva Orleans, las llevaba a las escolleras donde media ciudad hacía lo mismo desde la puesta del sol, las llevaba adonde podía, pues no fueron pocas las ocasiones en que tuvo que meterse deprisa en un zaguán oscuro y hacer lo que se pudiera de cualquier modo detrás del portón...."

De esa época venían sus teorías más bien simplistas sobre la relación entre lo físico de las mujeres y sus aptitudes para el amor. Desconfiaba del tipo sensual, las que parecían capaces de comerse crudo a un cairmán de aguja, solían ser las más pasivas en la cama. Su tipo era el contrario: esas ranitas escualdas por las que nadie se tomaba el trabajo de volverse a mirar en la calle, que parecían quedar en nada cuando

se quitaban la ropa, que daban lástima por el crujido de los huesos al primer impacto, y sin embargo podían dejar listo para el cajón de basura al más hablador de los machucantes.

Había tomado notas de esas observaciones prematuras con la intención de escribir un suplemento práctico del *Secretario de los Enamorados*, pero el proyecto sufrió la misma suerte del anterior después de que Ausencia Santander lo volteó al derecho y al revés con su sabiduría de perro viejo, lo paró de cabeza, lo subió y lo bajó, lo volvió a parir como nuevo, le hizo trizas sus virtuosismos teóricos y le enseñó lo único que tenía que aprender para el amor: que a la vida no la enseña nadie...

Imagen (Editorial Prentice Hall)



BOOM Y POSTBOOM

No olvides ordenar la biblioteca

Renovación en la narrativa

Los comienzos del siglo XX estuvieron marcados por notables cambios en el conocimiento sobre el ser humano; en especial, los avances del psicoanálisis revolucionaron la concepción de la conciencia en sí; de las vivencias del tiempo y del espacio en la memoria y las emociones. La narrativa, que ya había profundizado en la psicología de los personajes a través de autores como Balzac o los rusos Dostoievsky y Chéjov, empezó a manejar de manera distinta el tiempo y el espacio, a través de autores como Marcel Proust, James Joyce y William Faulkner.

En Hispanoamérica estas nuevas técnicas generaron movimientos propios y distintos de sus inspiradores norteamericanos y europeos. Aparecen entonces los llamados *realismos* (mágico, maravilloso, fantástico) como preludio de lo que sería el llamado *fenómeno del boom*.

Realismo mágico

Este tipo de realismo se inspira en el pensamiento mágico y mítico propio de las civilizaciones precolombinas, y se manifiesta en el carácter mágico de la palabra, en la narración atemporal y en la fragmentación del texto. Su exponente es el guatemalteco Miguel Ángel Asturias (Guatemala, 1899-Madrid, 1974), premio Nobel de literatura en 1967. El realismo mágico y el barroco están presentes en su libro de relatos *Leyendas de Guatemala*, en sus novelas *El señor presidente* y en la trilogía compuesta por *Viento fuerte*, *El Papa Verde* y *Los ojos de los enterrados*.

Realismo maravilloso

Esta modalidad fue desarrollada por Alejo Carpentier (La Habana, 1904-1980); parte del principio de considerar que la realidad histórica y geográfica del continente está poblada por hechos y fenómenos singulares e insólitos que dejan, al ser literaturizados, la sensación de deslumbramiento y asombro. Sobre esa realidad vuela su interés Carpentier, acompañándola, en su escritura, de un tratamiento barroco del lenguaje, y jugando libremente con las transposiciones temporales en sus obras *Guerra del tiempo*, *El acoso*, *El arpa y la sombra* y *Concierto Barroco*, especialmente.

Natividad, Paul Gauguin



El Boom de la novela latinoamericana.

Boom es una voz inglesa de corte onomatopéyico que significa *estampida*, y en una segunda acepción, *euge, actividad o prosperidad repentina*; comenzó a aplicarse a comienzos de la década de 1960 al fenómeno de la gran difusión y aceptación que tuvo la narrativa hispanoamericana en el mundo.

El fenómeno del boom cubrió esencialmente la obra de Carlos Fuentes, Mario Vargas Llosa, Julio Cortázar, Gabriel García Márquez, Assis Carpentier y Miguel Ángel Asturias.

Obras y autores del boom

El camino que había allanado Juan Rulfo sirvió para que la crítica mundial acogiera favorablemente la novela *La muerte de Artemio Cruz* (1962), del mexicano Carlos Fuentes (México, 1928). Al igual que la novela de Rulfo, la de Fuentes retoma parcialmente el marco de la Revolución mexicana, pero lo contrasta con otra revolución (la española de 1936), y opone el romanticismo revolucionario de los protagonistas jóvenes a la frustración y el acomodo de esos mismos protagonistas, una vez han llegado al poder. Pero la verdadera novedad de esta obra reside en el empleo alternado de tres voces narrativas (yo, tú, él) correspondientes a tres períodos distintos del personaje y tres estados distintos de la conciencia. Fuentes ha escrito más de una veintena de libros; entre los libros que más comentarios han suscitado pueden citarse: el cuento largo *Aura* y las novelas *La región más transparente*, *Cambio de piel* y *Gringo viejo*.

A los 26 años, Vargas Llosa publicó su primera novela titulada *La ciudad y los perros* (1963), que sorprendió a la crítica por la frescura del lenguaje con que abordaba el tema de la violencia en los colegios militares, y el mundo de confusión erótica y moral de los adolescentes limeños. Vargas Llosa ya había publicado antes *Los cachorros*, cuento largo (o novela corta) en la que exploraba el tema de la iniciación adolescente, haciendo gala de una libertad expresiva sin precedentes: cambio repentino de las personas y los tiempos narrativos (del singular al plural y alternancia del presente con diferentes formas del pasado), dando lugar así a una especie de polifonía que, lejos de hacer la lectura más difícil, la hace, por el contrario, más fluida. Posteriormente, Vargas Llosa publicó *La Casa Verde*, *Conversación en la Catedral* y *Pantaleón y las visitadoras*, obras en las que reafirmaría su inagotable capacidad de renovación técnica y temática, pero siempre abordando las temáticas globales del machismo, la violencia y el fanatismo en el ámbito hispanoamericano.

Continuidad de los parques

Había empezado a leer la novela unos días antes. La abandonó por negocios urgentes, volvió a abrirla cuando regresaba en tren a la finca; se dejaba interesar lentamente por la trama, por el dibujo de los personajes. Esa tarde, después de escribir una carta a su apoderado y discutir con el mayordomo una cuestión de aparcerías, volvió al libro en la tranquilidad del estudio que miraba hacia el parque de los robles. Arrellanado en su sillón favorito, de espaldas a la puerta que lo hubiera molestado como una irritante posibilidad de intrusiones, dejó que su mano izquierda acariciara una y otra vez el terciopelo verde y se puso a leer los últimos capítulos. Su memoria retenía sin esfuerzo los nombres y las imágenes de los protagonistas; la ilusión novelesca lo ganó casi en seguida. Gozaba del placer casi perverso de irse desgajando línea a

Detrás de toda esta descripción que se hace (específicamente del Realismo literario o lo que se ha denominado el boom latinoamericano), existen una multitud de discursos que atraviesan las páginas que se utilizan para aprender literatura. No obstante, en el fondo de todas estas teorías psicológicas, lingüísticas, didácticas, literarias, etc., que determinan las páginas que se estudian hay una pugna de proyectos ideológicos-políticos

que orientan las prácticas educativas –principalmente la enseñanza de la literatura– en cierto sentido que satisface intereses específicos.

Es preciso reconocer que la pugna entre intereses políticos es lo propio de la cultura. Y, ante este marco operativo, la enseñanza de la literatura evidenciada en los libros de texto difícilmente lograría librarse. En los libros de texto está el poder actuando subjetiva y políticamente, de hecho sólo aparecen los textos literarios y las perspectivas literarias que hacen parte del canon de la literatura. En esta medida, la enseñanza de la literatura desde los libros de texto configura ciertos modos de pensar la literatura, constituye unas subjetividades particulares y ayuda a formar una identidad para la literatura respaldada por dinámicas de poder e intereses dominantes.

El discurso literario ha sido legitimado a través de ciertas relaciones de poder y condiciones socio-históricas específicas que nos conducen a estudiar la literatura teniendo presente características particulares que alimentan y reproducen las estructuras sociales y los esquemas de pensamiento en la sociedad. En la unidad de estudio que proponen los libros de texto y que se refieren al Boom y Postboom Latinoamericano, se evidencia que hacen referencia a los mismos autores que aparecen generalmente y que han sido los protagonistas dentro de este tema literario.

Es preciso anotar que estos autores son representativos debido a que influyeron notablemente en un proyecto ideológico-cultural que se gestó en Latinoamérica a principios del siglo XX. Han sido quienes quedaron inscritos

dentro del canon literario y quienes representan una visión de mundo que favorece determinados intereses particulares.

Ahora bien, la forma como aparecen estructurados los temas relacionan varios aspectos que han sido descritos en el presente estudio. Como se ha dicho en el marco teórico, la enseñanza de la literatura está rodeada de varios elementos que la complementan y que contribuyen en su análisis y estudio. Es decir, cuestiones tales como la lengua, la producción de sentido y la promoción de lectura y escritura influyen notablemente en la enseñanza de la literatura estos últimos cinco años en Bogotá.

En este sentido, aparecen fragmentos de obras destacables –según lo establecido por el canon literario– y que pretenden estimular el hábito lector de los estudiantes. Se evidencia que dentro la información que aparece y que orienta las temáticas literarias, también aparecen lecturas que contribuyen a dicho estudio. Además de ejemplificar lo que se está estudiando, los fragmentos también se proponen como herramienta para estimular el hábito lector de los estudiantes. También aparecen una serie de actividades referidas a los fragmentos de lectura y que pretenden desarrollar las diferentes aptitudes referidas a la lectura.

Imagen (Editorial Voluntad)

204

Textos libres

Los adioses

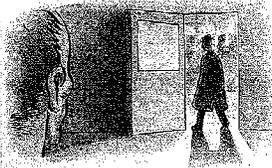
Quisiera no haber visto del hombre, la primera vez que entró en el almacén, nada más que las manos; lentas, intimidadas y torpes, moviéndose sin torundas y todavía sin tostar, disculpándose por su actuación desinteresada. Hizo algunas preguntas y tomó una botella de cerveza, de pie en el extremo más sombrío del mostrador, vuelta la cara —sobre un fondo de alpargatas, el almanaque, embutidos blanqueados por los años— hacia afuera, hacia el sol del atardecer y la altura violeta de la sierra, mientras esperaba el ómnibus que lo llevaría a los portones del hotel viejo.

Quisiera no haberle visto más que las manos, me hubiera bastado verlas cuando le di el cambio de los cien pesos y los dedos apretaron los billetes, trataron de acomodarlos y, en seguida, resolviéndose, hicieron una pelota achatada y la escondieron con pudor en un bolsillo del saco; me hubieran bastado aquellos movimientos sobre la madera llena de tajos rellenos con grasa y mugre para saber que no iba a curarse, que no conocía nada de donde sacar voluntad para curarse.

En general, me basta verlos y no recuerdo haberme equivocado, siempre hice mis profecías antes de enterarme de la opinión de Castro o de Guinz, los médicos que viven en el pueblo, sin otro dato, sin necesitar nada más que verlos llegar al almacén con sus valijas, con sus porciones diversas de vergüenza y de esperanza, de disimulo y de reto.

El enfermero sabe que no me equivoco; cuando viene a comer o a jugar a los naipes me hace siempre preguntas sobre las caras nuevas, se burla conmigo, de Castro y de Guinz. Tal vez sólo me adule, tal vez me respete porque hace quince años que vivo aquí y doce que me arreglo con tres cuartos de pulmón; no puedo decir por qué acierto, pero sé que no es por eso. Los miro, nada más, a veces los escucho; el enfermero no lo entendería, quizás yo tampoco lo entienda del todo; adivino qué importancia tiene lo que dejaron, qué importancia tiene lo que vinieron a buscar, y cómputo una con otra.

Cuando éste llegó en el ómnibus de la ciudad, el enfermero estaba comiendo en una mesa junto a la reja de la ventana; sentí que me buscaba con los ojos para descubrir mi diagnóstico. El hombre entró con una valija y un impermeable; alto, los hombros anchos y encogidos, saludando sin sonreír porque su sonrisa no iba a ser creída y se había hecho inútil o contraproducente desde mucho tiempo atrás, desde años antes de estar enfermo. Lo volvía a mirar mientras tomaba la cerveza, vuelto hacia el camino y la sierra; y observé sus manos cuando manejó los billetes en el mostrador, debajo de mi cara. Pero no pagó al irse, sino que se interrumpió; y vino desde el



—Incrédulo, lento, encimigo sin orgullo de la piedad, incrédulo, para pagarme y guardar sus billetes con aquellos dedos jóvenes envarados por la imposibilidad de sujetar las cosas. Volvió a la cerveza y a la calculada posición dirigida hacia el camino, para no ver nada, no queriendo otra cosa que no estar con nosotros, como si los dos hombres en mangas de camisa, casi inmóviles en la penumbra del declinante día de primavera, constituyéramos un símbolo más claro, menos eludible que la sierra que empezaba a mezclarse con el color del cielo.

—Incrédulo —le hubiera dicho al enfermero si el enfermero fuera capaz de comprender—. Incrédulo —me estuve repitiendo a solas—. Esto es, exactamente incrédulo de una incredulidad que ha ido segregando él mismo, por la atroz resolución de no mentirse. Y dentro de la incredulidad, una desesperación contenida sin esfuerzo, limitada, espontáneamente, con pureza, a la causa que la hizo nacer y la alimenta, una desesperación a la que está ya acostumbrado, que conoce de memoria. No es que crea imposible curarse, sino que no cree en el valor, en la trascendencia de curarse.

Tendría cerca de cuarenta años, y sus gestos, algunos abandonos que delataban la inmadurez. Cuando salió para tomar el ómnibus, el enfermero dejó de mirarme, alzó el vaso de vino y se volvió hacia la ventana.

—¿Y está? ¿Se vuelve caminando o con las patas para adelante? Si está enfermo y va al hotel, lo atenderá Guiz. Tengo que preguntarle.

Lo decía en broma o tal vez pensara asegurarse las posibles inyecciones. Me hubiera gustado sentarme a tomar vino con él y decirle algo de lo que había visto y adivinado. Tenía tiempo, el ómnibus no había traído ningún pasajero y era la hora en que comenzaban a proyectar las comidas en las casitas de la sierra. Deseaba conversar y el enfermero me estaba invitando, sonriendo sobre el vaso y el plato. Pero no salí de atrás del mostrador; me puse a quitar polvo de unas latas y apenas hablé.

—Sí, está picado, no hay duda. Pero no es muy grave, no está perdido. Y, sin embargo, no se va a curar.

—¿Por qué no se va a curar si puede? ¿Porque Guiz lo va a matar?

Yo también me reí; hubiera sido sencillo decirle que no se iba a curar porque no le importaba curarse; el enfermero y yo habíamos conocido mucha gente así.

Alcé los hombros y continué con las latas.

—Digo, dije.



Juan Carlos Onetti

Juan Carlos Onetti

Imagen (Editorial Santillana)

Diferenciar textos

Problemática 23 No se reconocen diferentes tipos de texto.

Actividad 1

1. Lee los siguientes textos.

JULIO CORTÁZAR

EN LA REVISTA INÉDITA

LA ESFERA DE LOS CUENTOS

(FRAGMENTO)



—**Interviene en este libro el tema del juego? ¿El "juego" del escritor con lo que escribe, y el juego con el lector?**

—Bueno, sí, desde luego que interviene, porque todos los elementos de juego, pero entendido seriamente, son una constante en la mayoría de las cosas que llevo hechas, y aquí el juego es bastante explícito. Por ejemplo, en ese cuento que se llama Sarasa, el personaje trata de ver lo que está sucediendo y lo que le puede suceder a través de juegos de palabras, eso no parece muy serio, pero usted sabe que la magia de las palabras es una de las formas que se cultivan desde la más alta antigüedad, y entonces ahí hay una referencia muy directa a uno de los grandes juegos que ha jugado siempre el hombre, a través de la kábala por ejemplo. Hay un viejo juego, que yo sigo practicando con resultados que me asombran, que es lo que alguien llamó la "poetomancia". O sea, tomar un libro de poemas, cualquier libro de poemas, correr los ojos, abrirlos y poner el dedo en un verso y leer ese verso; es impresionante la cantidad de veces que en mi caso, el verso en el que caigo me ilumina un

futuro inmediato o me araña un pasado o me muestra cuál es mi presente, entonces ¿cómo no creer en el poder del lenguaje! cuando ese simple juego se vuelve una cosa seria.

—**Usted habla en su último relato de la "cosquilla del cuento". ¿Suele traerle ya esa "cosquilla", la manera de hacer cuentos?**

—Puedo contestar afirmativamente a eso, sí, porque, claro, es más que una "cosquilla", es...

—**¿La "manera" o la "estructura"?**

—Bueno, tal vez estamos hablando de la misma cosa, porque la estructura no puede ser una estructura si no contiene una opción previa sobre la forma en que se va a construir el cuento; y en general, la noción general del cuento, el tema en "grosso modo", en mí viene acompañado ya de la forma en que tengo que hacerlo. Es decir, yo sé de forma automática cuando me pongo a la máquina que tengo una idea general de un cuento que me obsesiona, esa es la "cosquilla", que me obliga a escribirlo; pero también sé, sin poder dar ninguna explicación racional, si ese cuento lo voy a escribir en primera persona o en tercera. Eso lo sé, lo sé sin razones, sé por completo que voy a empezar a hablar de mí "yo", o bien voy a empezar a hablar de algún punto o algún tema. Y eso no tiene explicación, eso se da así.

—¿Le plantean muchos problemas los llamados "finales perfectamente cerrados" en los relatos breves? Y, ¿cuándo rompe la norma?

—Por lo que a mí se refiere, la idea que yo me hago del cuento y la forma en que lo realizo es siempre un orden muy cerrado. Por ahí he escrito que para mí un cuento evoca la idea de la esfera, es decir, esa forma geométrica perfecta en la que un punto puede separarse de la superficie total, de la misma manera que una novela la veo con un orden muy abierto, donde las posibilidades de bifurcar y entrar en nuevos campos son ilimitadas. La novela es de verdad un campo abierto; para mí, un cuento, tal como yo lo concibo y tal como a mí me gusta, tiene límites y, claro, son límites muy exigentes, porque son implacables; bastaría que una frase o una palabra se saliera de ese límite, para que en mi opinión el cuento se viniera abajo. Y he visto muchos cuentos venirse abajo por eso, por destruirlo todo en el último momento, por ejemplo, con una tentativa de explicación de un

misterio, cuando el misterio era más que suficiente en el cuento, cada uno podría encontrar allí su propia lectura, su propia interpretación. Hay gente que malogra cuentos, poniéndolos en exceso explícitos, entonces la esfera se rompe, deja de ser el orden cerrado.

—¿Qué es un cuento para usted?

—Yo creo que nadie ha definido, satisfactoriamente, el concepto de cuento. Cada escritor tiene su propia idea del cuento. En mi caso, el cuento es un relato en el que lo que interesa es una cierta tensión, una cierta capacidad de atrapar al lector y llevarlo, de una manera que podemos calificar (casi de fatal) hacia una desembocadura, hacia un final. Aunque pareciera broma, un cuento es como andar en bicicleta, mientras se mantiene la velocidad el equilibrio es muy fácil, pero si se empieza a perder velocidad ahí te caes y un cuento que pierde velocidad al final, pues es un golpe para el autor y para el lector. (.)

Isabel Julia Pereda

CORTÁZAR: MODELO PARA JUGAR

(FRAGMENTO)

El escritor bromea con lo que dicen de él y de su obra. Se divierte con los desaciertos de los críticos. Por su parte, el crítico cree del cual se ha servido se instala por encima de la obra estudiada. Se desplaza sin creatividad, ofreciendo un conjunto de conceptos organizados para un grupo reducido de lectores y dejando al resto en el olvido. Pero, por fortuna, no es al resto de los lectores a quienes se les menosprecia. En muchos de los casos, sus estudios quedan a beneficio de "viejos archivos" y tienen pocas posibilidades de publicarse. Y todo por ser fiel a exigencias de tipo académico, en las que el placer por la lectura menos importa ante el éxito de un trabajo de ascenso o de una tesis de grado.

En tales circunstancias poco o nada puede importar aquí la cuestión del método. Puesto que si para Cortázar la escritura se encamina en búsqueda del deleite, sería hacer menos de él estudiarlo a través de algún método en particular. Con el texto —con la producción intelectual de Cortázar— lo que se quiere es "jugar". Pero le confiero al juego leyes similares a los juegos de nuestra infancia. Y teniendo entonces en cuenta los preceptos del juego, podrían ser interpretados los impulsos creativos de Cortázar, con la irregularidad de su sensibilidad, en caso de valernos de sus afirmaciones cuando dice él, en entrevista con Manuel Pereira en 1993, que "no creo que sea nostalgia de la infancia, yo creo que en mi caso es permanencia de la infancia". De esto se trata, permanecer en la infancia junto a la obra: vida y obra logran reunirse de forma ineludible.

Ahora, estimando como premisa lo antedicho, habrá que revelar al escritor sin modelos en estricto académicos. Lo que es igual a no tener un sistema preconcebido a fin de comprender aquellos secretos del juego. De un juego intortextual: descubrir el complejo de la escritura sólo desde la pasión del lector, y en cualquier circunstancia desde la pasión del ensayista.

Isabel Menacl Martins



BIOGRAFÍA DE JULIO CORTÁZAR

(1914-1984)



Nació el 26 de agosto de 1914 en Bruselas, Bélgica. A los cuatro años se trasladó a Argentina con sus padres, Julio José Cortázar y María Hemimia Descotte. Pasó su infancia en Bahíel. Se recibió como maestro de escuela y traductor; fue maestro de bachillerato en Bolívar y Chivilcoy (1937-1944); enseñó literatura francesa en la Universidad de Cuyo (1944-1945) a la que renunció por su postura contraria al peronismo; formó parte de la Cámara Argentina del Libro en Buenos Aires de 1946 a 1948 y fue traductor independiente en Argentina de 1948 a 1951, año en que se mudó a París, Francia, donde fijó su residencia y se ocupó como traductor de la Unesco. Viajó de manera continua por toda Europa y fuera de ella, mientras

desarrollaba una brillante y prolífica carrera literaria, iniciada dos años antes con la publicación de su libro *Los Reyes*. Murió el 12 de febrero de 1984 en la Ciudad Luz (París). Cortázar fue, sin duda, una de los máximos exponentes de las nuevas tendencias de la narrativa hispanoamericana.

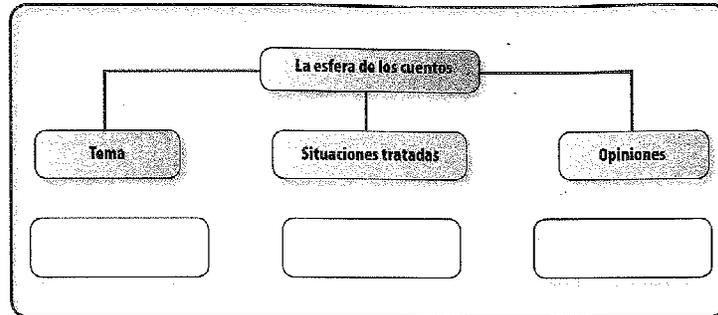
Premios:

- Premio Médicis, 1974, por *Libro de Manuel*.
- Premio Orden Ruben Darío de la Independencia Cultural, otorgado por el gobierno de Nicaragua, 1983.

2. De cada uno de los anteriores textos, escribe:

Ítems	Texto 1	Texto 2	Texto 3
Relación título-texto			
Información que brinda			
Tipo de texto			
Intención del autor			

3. **Completa** el esquema para desarrollar un resumen de las ideas que el autor presenta en el texto No. 1.



4. **En** la siguiente tabla escribe una característica que marca la diferencia entre uno y otro texto.

Texto 1	Texto 2	Texto 3

5. **De** acuerdo con la temática, selecciona un cuento de Julio Cortázar; léelo con atención y señala las características del cuento que propone el autor y que le asigna Juan Manuel Martins a su escritura.

Presentación del cuento de Julio Cortázar	Características del cuento
Síntesis: <div style="border: 1px solid black; height: 80px; width: 100%;"></div>	<ul style="list-style-type: none"> • • • • <div style="border: 1px solid black; height: 80px; width: 100%;"></div>

Imagen (Editorial Prentice Hall)



UN MODELO DE ANÁLISIS

Macario

Estoy sentado junto a la alcantallilla, aguardando a que salgan las ranas. Anoche, mientras estábamos cenando, comenzaron a armar el gran alboroto y no pararon de cantar hasta que amaneció. Mi madrina también dice eso: que la gritería de las ranas le esparió el sueño. Y ahora, ella bien quisiera dormir. Por eso me mandó a que me sentara aquí, junto a la alcantallilla, y me pusiera con una tabla en la mano para que cuanta rana saliera a pegar de bríncos afuera, la apalcuchara a tablazos. ... Las ranas son verdes de todo a todo menos en la panza. Los sapos son negros. También los ojos de mi madrina son negros. Las ranas son buenas para hacer de comer con ellas. Los sapos no se comen; pero yo me los he comido también, aunque no se coman, y saben igual que las ranas. Felipa es que dice que es malo comer sapos. Felipa tiene los ojos verdes como los ojos

de los gatos. Ella es la que me da de comer en la cocina cada vez que me toca comer. Ella no quiere que yo perjudique a las ranas. Pero a todo esto, es mi madrina la que me manda a hacer las cosas... Yo quiero más a Felipa que a mi madrina. Pero es mi madrina la que saca el dinero de su bolsa para que Felipa compre todo lo de la comedera. Felipa sólo se está en la cocina arreglando la comida de los tres. No hace otra cosa desde que yo la conozco. Lo de lavar los trastes a mí me toca. Lo de acarrear leña para prender el fogón también a mí me toca. Luego es mi madrina la que nos reparte la comida. Después de comer ella, hace con sus manos dos montoncitos, uno para Felipa y otro para mí. Pero a veces Felipa no tiene ganas de comer y entonces son para mí los dos montoncitos. Por eso quiero yo a Felipa, porque yo siempre tengo hambre y no me lleno nunca, ni aun comiéndome la comida de ella. Aunque digan que uno se llena comiendo, yo sé bien que no me lleno por más que me coma todo lo que me den. Y Felipa también sabe eso... Dicen en la calle que yo estoy loco porque jamás se me acaba el hambre. Mi madrina ha oído que eso dicen. Yo no lo he oído. Mi madrina no me deja salir solo a la calle. Cuando me saca a dar la vuelta es para llevarme a la iglesia a oír misa. Allí me acomoda cerquita de ella y me amarra las manos con las barbas de su rebozo. Yo no sé por qué me amarrará mis manos; pero dice que porqué élzque luego hago locuras. Un día inventaron que yo andaba ahorcando a alguien; que le apreté el pescuezo a una señora nada más por no más. Yo no me acuerdo. Pero, a todo esto, es mi madrina la que dice lo que yo hago y ella nunca anda con mentiras. Cuando me llama a comer, es para darme mi parte de comida, y no como otra gente que me invitaba a comer con ellos y luego que me les acercaba, me apedreaban hasta hacerme correr sin comida ni nada. No, mi madrina me trata bien. Por eso estoy contento en su casa. Además, aquí vive Felipa. Felipa es muy buena conmigo. Por eso la quiero... La leche de Felipa es dulce como las flores del obelisco. Yo he bebido leche de chiva y también de puerca recién parida; pero no, no es igual de buena que la leche de Felipa... Ahora ya hace mucho tiempo que no me da a chupar de los bultos esos que ella tiene donde tenemos solamente las costillas, y de donde le sale, sabiendo

cuanto siento alguna cucaracha caminar con sus patas raspadas por mi pescuezo le doy un manotazo y la aplasto. Pero no prendo el ocote. No vaya a suceder que me encuentren desprevenido los pecados por andar con el ocote prendido buscando las cucarachas que se meten por debajo de mi cobija... Las cucarachas truenan como saltapericos cuando uno las destripa. Los grillos no sé si truenen. A los grillos nunca los mato. Felipa dice que los grillos hacen ruido siempre, sin pararse ni a respirar, para que no se oigan los gritos de las ánimas que están penando en el purgatorio. El día en que se acaben los grillos, el mundo se llenará de los gritos de las ánimas santas y todos ocharemos a correr espantados por el susto. Además, a mí me gusta mucho estarme con la oreja parada oyendo el ruido de los grillos. En mi cuarto hay muchos. Tal vez haya más grillos que cucarachas aquí entre las arrugas de los costales donde yo me acuesto. También hay alacranes. Cada rato se dejan caer del techo y uno tiene que esperar sin resollar a que ellos hagan su recorrido por encima de uno hasta llegar al suelo. Porque si algún brazo se mueve o empiezan a temblarle a uno los huesos, se siente en seguida el aoror del piquete. Eso duele. A Felipa le picó una vez uno en una nalga. Se puso a llorar y a gritarle con gritos queditos a la Virgen Santísima para que no se le echara a perder su nalga. Yo le unté saliva. Toda la noche me pasé untándole saliva y rezando con ella, y jubo un rato, cuando vi que no aliviaba mi remedio, en que yo también le ayudé a llorar con mis ojos todo lo que pudo... De cualquier modo, yo estoy más a gusto en mi cuarto que si anduviera en la calle, llamando la atención de los amantes de aporrear gente. Aquí nadie me hace nada. Mi madrina no me regaña porque me vea comiéndome las flores de su obelisco, o sus arrayanes, o sus granadas. Ella sabe que me como el garbanzo remojado que le doy a los puercos gordos y el maíz seco que le doy a los puercos flacos. Así que ella ya sabe con cuánta hambre ando desde que amanece hasta que me anochece. Y mientras encuentre de comer aquí en esta casa, aquí me estaré. Porque yo creo que el día en que deje de comer me voy a morir, y entonces me iré con toda seguridad derecho al infierno. Y de allí ya no me sacará nadie, ni Felipa, aunque sea tan buena conmigo, ni el escapulario que me regaló mi madrina y que traigo enredado en el pescuezo... Ahora estoy junto a la alcantarilla esperando a que salgan las ranas. Y no ha salido ninguna en todo este rato que llevo platicando. Si tardan más en salir, puede suceder que me duerma, y luego ya no habrá modo de mutarlas, y a mi madrina ya no le llegará por ningún lado el sueño si las oye cantar, y se llenará de coraje. Y entonces le pedirá, a alguno de toda la hilera de santos que tiene en su cuarto, que mande a los diablitos por mí, para que me lleven a rastras a la condenación eterna, derecho, sin pasar ni siquiera por el purgatorio, y yo no podré ver entonces ni a mi papá ni a mi mamá, que es allí donde están... Mejor seguiré platicando... De lo que más ganas tengo es de volver a probar algunos tragos de leche de Felipa, aquella leche buena y dulce como la miel que le sale por debajo a las flores del obelisco...

Juan Ruffo (mexicano)

Actividad individual



Haz una lista detallada de los diferentes temas mencionados por Macario (ejemplo: ranas, sapos, grillos...).

- ♦ Intenta reunir en tres o cuatro grandes grupos esos temas.
- ♦ ¿En qué ocasiones se hace alusión al ruido en el relato? ¿Qué relación puede existir entre esas diferentes alusiones?
- ♦ ¿De qué edad te imaginas a Macario? ¿En qué basaste tu respuesta?
- ♦ ¿Qué características especiales observas en el lenguaje de Macario?
- ♦ Intenta escribir un texto de unas diez líneas en el que Macario monologue a propósito de cualquiera de estas opciones:
 - El ruido de las campanas.
 - La lluvia.
 - La pólvora.
 - Los relámpagos.
- ♦ Redacta un corto monólogo en el que relates qué animales matarías (o salvarías) y por qué.

El marco referencial

Es conveniente, antes de proceder a analizar un relato, tener claridad sobre el tema o los temas que se abordan; en otras palabras, conviene saber de qué trata el relato, a qué se hace referencia, cuál es el **marco referencial**; en el caso de Macario, el personaje habla de numerosos temas que podrían agruparse así:

✓ Animales	ranas cucarachas gatos	sapos chivas alacranes	grillos puercos
✓ Alimentos	ranas flores sangre	sapos maíz leche (de Felipa)	arroz garbanzo
✓ Personajes	la madrina	Felipa	el cura el pueblo
✓ Elementos religiosos	cielo ánimas rezos	purgatorio demonios misa	infierno santos confesión

Es preciso indicar que el estudio de la lengua también hace parte de los libros de texto que se utilizan para la enseñanza de la literatura y suelen ser un elemento indispensable a la hora de profundizar en el discurso literario. Es decir, es imposible trabajar la literatura si no se estudia también la estructura y las problemáticas referidas a la palabra y al lenguaje. Dicha capacidad humana, es el medio que se utiliza con el fin de comunicar los referentes teóricos e históricos que hacen parte de la literatura. No obstante,

también sirve para construir nuevas perspectivas de estudio y de análisis que contribuyan a la comprensión de nuestro tiempo.

De esta manera, sabemos que en el mundo entero los estudiantes aprenden a leer y a escribir en su lengua materna y, a su vez, aprenden la literatura desde las perspectivas, interpretaciones y particularidades de la lengua materna. Posiblemente los métodos varían, pero debemos reconocer que en estas prácticas cada cultura pone en riesgo su supervivencia y cada una de las estructuras sociales y esquemas de pensamiento que caracterizan la sociedad que han forjado a lo largo de la historia.

6.1 Conclusiones del análisis comparativo

Desde hace cinco años el enfoque teórico empleado en la enseñanza de la literatura en la educación media en la ciudad de Bogotá se ha ido transformando. En la actualidad, un gran reto para los docentes y un objetivo principal es crear en los estudiantes la pasión por la lectura, con el fin de que puedan expresarse con claridad, autonomía y criterio propio. Se observa que existen muchos distractores tecnológicos como la Internet, la televisión, entre otros, que hacen que cada día sea más difícil leer libros; aunque existe un criterio fuerte en el que se afirma que la Internet es como leer porque se está investigando o buscando información.

No obstante, se concluye que los textos en la actualidad van acompañados por guías que incluyen estudios realizados por especialistas sobre la pedagogía de actualidad. Asimismo, exponen la implementación de proyectos en el aula para que haya un fácil desarrollo teniendo en cuenta el seguimiento de una metodología que va de la reflexión a la acción.

De igual forma, las ventajas que ofrecen los libros de texto para el docente permiten encontrar un completo compendio sobre las actividades a realizar, los contenidos, los objetivos y los apoyos didácticos en la conducción de la asignatura. Nos dimos cuenta, por ejemplo, en la facilidad que ofrecen los fragmentos de textos literarios que orientan las problemáticas y dejan claras algunas ideas indispensables.

Los textos aquí mencionados, junto con las anteriores características y la interdisciplinariedad, presentan una atractiva diagramación a colores, acordes con las perspectivas que tienen los profesores y alumnos actualmente. Se analiza que los textos incluyen una manera dinámica y precisa de enseñar, a través de los cuales plantean datos curiosos y muy interesantes para el estudiante que hacen agradable y atractiva la enseñanza de la literatura.

El docente en la época actual concientiza al estudiante en que leer y aprender a expresarse significa crear, romper con parámetros ya obsoletos, es atreverse a proponer nuevos criterios de vida y nuevos valores humanos, es innovar desde una visión original del mundo.

En este orden de ideas, se puede concluir que en el análisis comparativo realizado en este capítulo, se observa que cada día se buscan nuevos parámetros y nuevos métodos para enseñar la técnica que resulta de la nueva concepción de la literatura, teniendo en cuenta que se vive en un mundo de tecnología, en donde el hábito de leer es cada día más difícil porque la cultura de la lectura se ha ido acabando en las nuevas generaciones. Ante esto se hace necesario el enfoque comunicativo, pues nos ofrece herramientas que son pertinentes ante la posibilidad de enseñar literatura en momentos tan complejos como los que vivimos.

Por consiguiente, se puede afirmar que la literatura enseña a viajar en un mundo de imaginación, es viajar por un sinnúmero de emociones que despiertan los personajes, los poemas y las historias. Asimismo, se

despierta la sensibilidad de los estudiantes y se les brinda herramientas para que puedan crear historias, cuentos y adquirir información importante para desarrollar su creatividad y para que pueda desarrollar su intelecto y puedan en un futuro lograr una interacción y un adecuado desenvolvimiento individual y profesional. Brinda un elemento general sobre la historia y los hechos sociales significativos que fueron edificando lo que somos hoy día.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta el análisis realizado en este estudio se puede concluir que el enfoque teórico empleado en la enseñanza de la literatura en la educación media en la ciudad de Bogotá en los últimos cinco años, depende en gran medida de la formación de docentes competentes, es la meta de las concepciones teóricas y proyecciones en la acción de la práctica pedagógica, cuyo resultado debe ser la actividad docente como profesional, transformador y formador de ciudadanos autónomos.

Por consiguiente, el discurso teórico de la práctica pedagógica articulado en su desarrollo práctico determina su autonomía, como la comprensión del quehacer docente, lo cual permite implementar procesos articulados entre investigación y docencia, caracterizados por desarrollo de estructuras consultivas, participativas y humanizantes. La profesionalidad docente investiga sus teorías y sus acciones en el escenario de la práctica pedagógica.

Se concluye igualmente, que el principal propósito del enfoque teórico en la práctica pedagógica son: el lograr despertar en los niños y jóvenes el interés por la lectura y, además, orientarlos en cuanto a las habilidades y métodos para leer y estudiar provechosamente. Para esto es pertinente desarrollar talleres que los motiven hacia una orientación profesional futura, a partir de la transformación de la propia práctica fundamentado en los saberes culturales y educativos mediante procesos individuales y colectivos

el pensamiento y la teoría. La actuación racional de las nuevas generaciones, consiste en construir nuevos enfoques y modelos pedagógicos, con el fin de aprender a transformar colectivamente la realidad y el desarrollo social - individual.

De lo anterior se desprende que esto se logra con la exploración de los textos que son pertinentes para acompañar de manera mas adecuada las practicas educativas, los cuales deben ser acordes con las necesidades e intereses de los estudiantes, y deben estar encaminados a fomentar el gusto por la lectura. Todo esto debido a que con la adquisición del hábito lector se beneficia la investigación, el deseo de conocer y todo esto conlleva a un crecimiento personal, como los textos enunciados en este estudio, que llenan estos requisitos por el diseño y la distribución de sus contenidos, los cuales permiten un fácil y ágil manejo tanto para el profesor como para el estudiante. Cada Volumen, esta dividido en cuatro partes que corresponden a los bimestres del año académico. A su vez las partes contienen tres unidades destinadas a la literatura, la lingüística y las comunicaciones. De esta manera, se desarrollan todos y cada uno de los contenidos teóricos y las actividades exigidas curricularmente por el Ministerio de Educacion Nacional.

Aprender a expresarse, es entender el lenguaje como un poder que permite construir la identidad y recrearse con el entorno. Por lo tanto, concientizar a los niños y jóvenes que leer con pasión es entender la literatura como una forma de ver y de sentir el mundo, es asomarse a otras

experiencias nuevas, es dejar que vibre la sensibilidad, es aceptar la palabra. Debe existir una selección de un eje temático como criterio de selección de los textos, los cuales permitan articular mejor la propuesta y darle un mayor sentido a los textos informativos alrededor de la familia, la naturaleza, los animales y todo lo que nos rodea.

Se concluye que el lenguaje, como se ha planteado, forma parte de las características que definen al ser humano como especie única. En este orden de ideas, todos los seres humanos están dotados con la capacidad lingüística y es función primordial de la formación en lenguaje aportar a su adecuado desarrollo.

La comunicación y el lenguaje tienen un gran valor social, pues muchas de sus posibles manifestaciones, en especial la lengua, se constituyen en instrumentos por medio de los cuales los individuos dan forma y mantienen sus relaciones interpersonales, sustento y eje de la vida en comunidad.

Es importante concluir que la oportunidad de relacionar las diversas propuestas pedagógicas que circulan en el ámbito escolar, está marcada por una reflexión acerca de los saberes y aprendizajes propios a cada uno de los ciclos que componen la vida escolar. Se analiza que esta reflexión implica, como se ha citado anteriormente, la discusión sobre prácticas lectoras, modalidades de lectura, prácticas de escritura, enseñanza de literatura, teniendo en cuenta la complejidad de los saberes y aprendizajes de cada ciclo,

así como también, el tipo de textos entre la diversidad que pueden acompañar esas propuestas, como los escogidos en este estudio.

Esto permite que en la construcción del currículum, el docente, en primera instancia, pueda seleccionar contenidos propicios para el desarrollo de estas competencias y habilidades comunicativas. También permite, como es el caso de esta articulación por campos del conocimiento, vincular las diferentes áreas a partir de procesos comunes.

Es importante tener en cuenta entonces que una propuesta pedagógica innovadora, basada en el enfoque teórico empleado en la enseñanza de la literatura en la educación media en la ciudad de Bogotá en los últimos cinco años, ha requerido también repensar lo organizativo en la escuela. Los horarios, la ambientación de los espacios que se han tenido en cuenta, los cuales se deben visualizar en la metodología empleada y a su vez estructurar una propuesta integradora que responda a los nuevos enfoques de la educación actual.

BIBLIOGRAFÍA

- ALZATE P, María Victoria; GÓMEZ M., Miguel Ángel; ROMERO L., Fernando. Textos escolares y representaciones sociales de la familia 1. Definiciones, dimensiones y campos de investigación. Santafé de Bogotá: Editorial Cargraphics. Colciencias Universidad Tecnológica de Pereira. 1999.
- BOLAÑOS CUELLAR, Sergio. Et. Al. Lengua Castellana. (Vol, 10,11 y 12). Bogota: Edit. Norma. 2009.
- BORJA ALARCON, Isabel. Et, al. Comunicandonos. Serie de Español y Literatura. (Tomos 10, 11, 12). Bogota: Edit. Voluntad. 2008.
- CANALE, M. Y M. SWAIN. Theoretical Bases of Communicative Approches to Second Language Teaching and Testing. Applied Linguistics 1/1:1-47, 1980. En Hornberger, N. Trámites and transportes. The Acquisition of Second Language Communicative Competence for One Speech Event in Puno. Perú: Oxford University Press, 1989. In Applied Linguistics, Vol. 10. Number 2.
- FILLOLA, Antonio. Marco para una Didáctica de la Lengua y la Literatura en la formación de profesores. Didáctica (Lengua y literatura), ISSN 1130-0531, N° 10, 2010. 33-270p.
- GRUPO EDITORIAL VOLUNTAD. Escribe Ortografía y Ludica. (Tomo 10, 11, 12). Bogota: Editorial Voluntad.
- FUNDAMENTOS DE CURRÍCULO. Área de Lengua española, 1994, 2001.
- GÓMEZ. La lectura, forma parte del conjunto de necesidades básicas de aprendizaje más allá de las aulas. 1998, 216p.

JIMÉNEZ M, Hermínsul. Universidad de la Amazonia. Florencia, Caquetá, Colombia. 2012.

LAHIRE, Bernard. Sociología de la lectura. Barcelona, Edit. Gedisa. 2004.

LOMAS, C.; Osoro, A. El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Editorial Paidós. Barcelona, 1993. 276 p.

MENDOZA, A, Didáctica de la Lengua y la Literatura, España: Edit. Pearson Educación S.A. 2003.

NIVEAU, Seuil. Principios básicos del enfoque Comunicativo. Francia. 2009.

NUSSBAUM, L. y Bernaus, M. (eds.) (2001): Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria, Madrid: Edit. Síntesis, 2001.

ROMAN, Pedro Jose. Et, al . Talento. Castellano Literatura. Vol 10 y Vol 11. Santa fe de Bogota: Edit. Voluntad 2008.

ROMÉU, Angelina: El Enfoque Cognitivo, Comunicativo y Sociocultural en la Enseñanza de la Lengua y la Literatura. Cuba: Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. 1999.

SAENZ O, Javier. SALDARRIAGA Oscar. OSPINA Armando Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia. 1903-1946. Colciencias. Ediciones Foro Nacional por Colombia. Ediciones Uniandes. Editorial Universidad de Antioquia. Volumen I. 397 p. Volumen II. 1997629 p.

UNESCO. Un mundo de voces múltiples. 1981. Pág. I9.

VADILLO, G. y KLINGLER, C. Didáctica, teoría y Práctica de éxito en Latinoamérica y España. México: Edit. McGrawHill. 2004 Pág. 7.

ZAYAS, Hernando Felipe. Secuencias didácticas para aprender gramática.
Editorial Graó.1ª ed. 2006.