

***LA LITERATURA Y LA INDAGACIÓN EN EL AULA, ELEMENTOS PARA  
ASUMIR UNA POSICIÓN CRÍTICA***

**Tesis de grado para optar al título de  
Licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades  
Lengua Castellana.**

**Autor**

**James Mauricio Hernández Echavarría**

**Asesora**

**Paula Andrea Martínez Cano**

**Magíster en Educación**

**Universidad de Antioquia**

**Facultad de Educación**

**Medellín, Antioquia**

**2013**

“Cuando empieces tu ida hacia Ítaca,  
desea que el camino sea largo,  
lleno de peripecias, lleno de conocimientos.  
a los Lestrígonos y a los Cíclopes,  
al encolerizado Poseidón no temas,  
tales cosas en tu camino nunca las encontrarás,  
si tu mirada permanece alta,  
si una escogida emoción a tu alma y a tu cuerpo les guía.”

*Ítaca. Constantino Cavafis*

## Resumen

La literatura no es sólo el camino para conocer la historia del mundo y al mismo tiempo ingresar al universo de un hombre, un autor, que pretende dar a conocer su visión del mundo que lo rodea o el que quiere que sea su realidad hipotética; la literatura es también una forma de crear consciencia crítica en una sociedad pluralista y plurisignificativa.

A partir de la literatura en relación con las experiencias previas y su entorno, puede un niño o un joven apropiarse de las situaciones y emociones que lo llevarán a analizar su vida en relación con una obra y, a partir de allí, permitirse sentir, opinar, argumentar y criticar de forma constructiva para dar opciones a su realidad y permitirse modificar su entorno y afectar positivamente no sólo su existencia sino también la de quienes le rodean.

**Palabras claves:** literatura, pensamiento crítico, sociedad pluralista y plurisignificativa.

## **Agradecimientos**

A Paula Martínez Cano, maestra y asesora, conocedora de la importancia de la literatura para la transformación social.

A mi esposa y mi hija, quienes con paciencia comprendieron tantas ausencias y siempre confiaron en mis capacidades.

## Tabla de Contenido

1. Contextualización .....	6
2. Justificación .....	8
3. Planteamiento del problema .....	11
4. Objetivos .....	15
5. Marco Teórico .....	16
5.1. ¿Por qué la lectura literaria? .....	20
5.2. La elección de obras para la lectura literaria .....	23
5.3. El docente como mediador y la estrategia de la indagación .....	30
6. Metodología .....	37
7. Bibliografía .....	44

## 1. CONTEXTUALIZACIÓN

Hontanares es un colegio campestre ubicado en jurisdicción del municipio de El Retiro. Fundado en 1999, su modelo pedagógico es constructivista con un enfoque holista, en la medida en que aborda el ser en su proceso de formación desde sus diferentes dimensiones: cognitiva, comunicativa, corporal, emocional, ética, estética, espiritual.

Su población estudiantil pertenece a los estratos 4, 5 y 6. Los niños y jóvenes muestran diferentes grados de acercamiento a la literatura, en sus casas, inicialmente cuando sus padres les leen cuentos, y muchos reconocen que no tienen como costumbre leer, ya que leer no es una de sus actividades favoritas.

Al momento de realizar la práctica pedagógica, no existía un plan lector con estrategias definidas para la promoción lectora o la lectura literaria.

La literatura era abordada como un elemento de apoyo para evaluar aspectos técnicos del lenguaje o para realizar actividades de comprensión literal de textos, presentándose una ausencia de la comprensión a nivel inferencial o crítica-intertextual.

La Práctica se realizó con los estudiantes del grado 5<sup>o</sup>, a través de la lectura de cuentos y la indagación de opiniones a partir de las situaciones descritas en las diferentes lecturas en relación con sus experiencias previas.

## 2. JUSTIFICACIÓN

Los estudiantes del colegio Hontanares, en los grados iniciales de escolaridad (preescolar y en menor medida los de básica primaria), podrían considerarse como similares a los estudiantes de las demás instituciones educativas en la medida en que debido a su edad aún consideran a sus docentes como figuras de autoridad “indiscutible”, y por lo tanto (en parte por culpa de los mismos docentes) no existen espacios de discusión en los que se puedan manifestar puntos de vista divergentes, y cuando se presenta la ocasión de manifestar alguna inconformidad o perspectiva diferente, se hace desde una posición “grosera” y sin argumentos. Esto lleva a que los estudiantes, cuando se encuentran en grados escolares superiores, pretendan sustentar sus puntos de vista desde experiencias personales comunes en las que piensan que “siempre tienen la razón” independientemente de la falta de bases en sus “argumentos”, lo que conlleva en ocasiones al docente a asumir una posición autoritaria que a su vez provoca una reacción de rechazo en los estudiantes y que es manifestada de diversas maneras, desde actitudes gestuales desafiantes hasta la confrontación verbal directa.

La utilización de textos literarios en la escuela puede ir más allá de crear hábitos lectores y fortalecer el análisis literario, para explorar la experiencia estética, la lectura social y cultural de su contexto, y la formación crítica del ciudadano.



De allí surge la idea para el proyecto, que después fue contextualizada en la institución que sirve como campo concreto para el desarrollo de la práctica, junto con otros antecedentes que facilitaron la identificación del problema, tales como:

- Actitud indiferente frente a algunas situaciones problema que no les conciernen de manera directa a los estudiantes pero que afectan el ambiente escolar.
- Ausencia de elementos discursivos que favorezcan la argumentación para la solución democrática de conflictos.
- Actitud egoísta de algunos estudiantes que no se posicionan en el lugar del otro, para comprender sus puntos de vista.
- Falta de criterios como la veracidad, la claridad, la pertinencia, la lógica, la justicia, la objetividad y la subjetividad, entre otros, para asumir una posición crítica y argumentativa.
- Ausencia de estrategias definidas en un programa de promoción lectora para la institución.
- Uso de la lectura de textos literarios como instrumento de evaluación, por lo tanto, ausencia de espacios para compartir puntos de vista, debatir y expresar opiniones de acuerdo con las experiencias previas.

Énfasis en la comprensión literal de textos y ausencia de estrategias para la comprensión de textos a nivel inferencial y crítico intertextual, que da como resultado vacíos en la competencia literaria.

### 3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El aula ya ha sido considerada como un espacio propicio para la lectura de textos literarios. Goldin (2001) afirma que “la formación del lector literario en el interior de la escuela es abrir un espacio para que vidas y emociones individuales se compartan y discutan de manera razonada” (p.10), además, el mismo autor sostiene que también es importante que en la escuela, como primer espacio público que viven muchos niños, las experiencias de lectura literaria tengan sentido en relación con la vida afectiva de los individuos (2001), y en la medida en que se reconoce la individualidad de los estudiantes, con sus propias emociones y su historia personal, cada niño y joven aprende a respetar la posición del otro; cada cual se reconoce en un ambiente, donde su posición como sujeto que forma parte de una colectividad es considerada al mismo nivel que los demás, de ahí que el mismo Goldin afirme: “La literatura en la escuela no es un lujo, no es tampoco una cuestión superestructural. Es un requerimiento fundamental para hacer de la educación una herramienta esencial en la construcción de una sociedad democrática” (p.10).

Infortunadamente, acoger la literatura como estrategia de enseñanza, ha sido en gran medida un mero instrumento de evaluación, donde las prácticas de lectura se han convertido en un recurso de verificación de las habilidades de los estudiantes para decodificar, vocalizar, identificar vocabulario poco conocido, reconocer elementos sintácticos o morfológicos, aplicar la teoría de análisis literario, darle un enfoque diferente a un saber específico tratando de acogerse a la interdisciplinariedad o, a lo sumo, demostrar capacidades de comprensión literal, minimizando las oportunidades que brinda la literatura a aspectos técnicos del

lenguaje, lo que lleva a los maestros al fracaso en su intento por lograr un acercamiento de los niños y jóvenes a la lectura.

El diálogo en el aula, promovido por el docente a partir de la lectura literaria a los estudiantes, originado a través de preguntas que buscan relacionar el texto con la vida de los niños y jóvenes, sus experiencias y su entorno, les ofrece la oportunidad de interpretar la obra desde su visión particular, única, porque su contexto e historia no pueden ser iguales a las de los demás, lo que los conduce a argumentar su posición, con una actitud crítica que los lleve a trascender, más allá de lo que dice el texto, hacia la búsqueda de sentido, combinando la lectura literaria con la lectura de sí mismos y de su entorno, para favorecer el análisis de situaciones, hacer las preguntas correctas para obtener las respuestas que los lleven a la toma de decisiones autónomas, libres pero responsables, al interior de la comunidad de la que forman parte.

Para el docente de literatura, “enseñar llega a ser una cuestión de mejorar la capacidad del individuo para evocar significado a partir del texto, llevándolo a reflexionar de manera autocrítica acerca de este proceso. (Rosenblatt, 2002, p.52). Esto puede lograrse con estrategias como las discusiones grupales a partir de la lectura literaria, que promueven en los estudiantes la participación en una interpretación dialógica, respetuosa de la diversidad de opiniones y que incluso los lleve a asumir una posición contraria a la de la mayoría, por lo tanto los niños y jóvenes, con la ayuda del docente, deben aprender a defender su postura o a reconocer la validez de la argumentación de sus compañeros y sus propias interpretaciones. Gracias a esta estrategia de interpretación dialógica, los estudiantes “desarrollarán una actitud más crítica y cuestionadora, y verán la necesidad de un fundamento más razonado para sus pensamientos y juicios, de un sistema de valores más consistente” (p.143).

El acercamiento de los estudiantes a la literatura, por parte de sus maestros, los lleva a alcanzar objetivos más o menos definidos y que abarcan múltiples variables. Por ejemplo, la lectura literaria puede involucrar la discusión sobre aspectos éticos y morales, generalmente relacionados con la fábula, aunque no es exclusividad de este tipo de composición narrativa; para Rosenblatt (2002) “Es casi imposible tratar

en forma vital una novela o un drama, o cualquier obra literaria, sin enfrentarse a algún problema de ética y sin hablar a partir del contexto de alguna filosofía social” (p.42). Con la novela histórica, la literatura costumbrista o los mitos y leyendas, por ejemplo, el estudiante puede tener un acercamiento con su pasado cultural, que lo identifique como un sujeto histórico, en la medida en que se reconoce a sí mismo y a la comunidad a la que pertenece como el legado material o inmaterial resultado de las acciones de sus antecesores. Es por esto que la enseñanza de la literatura, o el acercamiento a la “experiencia de la obra literaria, conduce al niño, al joven, a una mayor comprensión tanto de las relaciones humanas como de los contextos sociales en los cuales éstas se desenvuelven” (Dubois, p.23). Gracias a la ficción, el estudiante puede conocer mundos, situaciones y personajes de fantasía, resultado de la imaginación de los autores, que a su vez contribuyen al desarrollo de la imaginación y creatividad del lector. Todos estos posibles escenarios en los que se involucra la lectura literaria, permiten al estudiante relacionar su propia historia con la del mundo que lo rodea, a través de narraciones mostradas con una intensidad, que sólo la literatura como arte puede mostrar.

Los docentes de literatura deben trascender las restricciones autoimpuestas por tratar de enseñar únicamente con el fin de crear hábitos lectores y fortalecer el análisis literario, para ir más allá y permitir que tanto ellos como los estudiantes exploren el goce estético, disfruten del placer de la lectura, gracias a la conexión con los aspectos afectivos y emocionales, como una experiencia incluso catártica donde se combine lo expresado en el texto con las experiencias de vida del lector, en una unión de emociones, de sentimientos y de identificaciones con la obra, con sus personajes y con la propia vida. Tampoco debe negarse a la literatura su contribución para que los jóvenes puedan hacer una lectura social y cultural de su contexto y los sensibilice para el ejercicio de la democracia, la justicia y la libertad. La enseñanza de la literatura puede contribuir al desarrollo de estos valores sociales, cuando se motiva al estudiante a cobrar conciencia de sus propios sentimientos o actitudes frente a una obra leída y puesta en contexto o en relación con las experiencias de vida, a través del diálogo o la discusión grupal, de modo que asumir una postura crítica, argumentar, ceder ante otros argumentos,

comprender la visión del mundo del otro desde su perspectiva, se convierte en un valor agregado de la lectura literaria, en la que el docente, como guía, orientará a los jóvenes lectores para que descubran el sentido de la obra, a partir de sus propios valores, emociones y experiencias en relación con el texto, con los personajes y las situaciones en que se desenvuelven. Para Rosenblatt (2012, p.38) “Los estudiantes necesitan que se les ayude tanto a comprender la presentación que hace el autor de sus personajes como a adquirir algún medio de relacionarla críticamente con otras visiones de la naturaleza y la conducta humanas”. El docente puede orientar al joven lector a que asuma una posición única en su sentido de interpretación, de acuerdo con la naturaleza de sus experiencias, la forma de entender y expresar las emociones, y la manera en que sus actitudes morales implícitas y sus valores sociales, puedan ser reforzados o puestos a prueba.

Promover la interpretación dialógica a través de la lectura literaria, es la opción que se brinda a los estudiantes de quinto grado del colegio Hontanares, cuyo acercamiento a la literatura ha tenido un enfoque más relacionado con la evaluación de aspectos técnicos del lenguaje y la comprensión lectora a nivel literal, lo que ha llevado al planteamiento de la siguiente pregunta problematizadora:

**¿De qué manera la indagación hecha a partir de la lectura literaria puede orientar procesos de reflexión para asumir una posición crítica frente al mundo, en los estudiantes de quinto grado del colegio Hontanares?**

## **4. OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL**

- Conducir a los estudiantes a asumir una posición crítica frente al mundo a través de la indagación y la lectura literaria.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Proponer un corpus de cuentos que permitan a los estudiantes hacer relaciones de experiencias y saberes para interpretar el mundo.

Registrar las intervenciones de los estudiantes con el fin de analizar los procesos de adquisición de habilidades para desarrollar una interpretación crítica.

Desarrollar estrategias que promuevan la participación de los estudiantes, así como la sustentación y defensa de sus ideas y la aceptación de los puntos de vista de los demás.

## 5. MARCO TEÓRICO

### RESPONDER AL ENIGMA PARA CREAR EL ENIGMA

Comprender la literatura en relación con la forma en que los docentes la enseñan, la comparten con sus estudiantes, o simplemente tratan de introducir por la fuerza, abre un abanico de preguntas que requieren ser contextualizadas en conjunto con el fin de definir estrategias que permitan repensar la forma en que la lectura literaria es abordada en el aula. ¿Qué es literatura?, ¿qué es leer?, ¿cómo comprenden los estudiantes un texto literario o cómo encuentran el sentido de una obra?, ¿cuál es el papel de la lectura literaria en relación con las dimensiones ética, sociocultural e histórica de los jóvenes?, ¿cómo influye la literatura en la formación de los estudiantes para que asuman una posición crítica en una sociedad democrática y pluralista?

La respuesta a estas preguntas puede llevar al planteamiento de más interrogantes que sirvan como punto de partida para investigaciones posteriores, tendientes a lograr una mejor relación entre los jóvenes y la literatura, aunque para muchos estudiantes ésta se encuentre exenta de atractivo debido a las prácticas de enseñanza en las que no existe una vinculación directa entre lo leído y su propia vida, y que adicionalmente no experimenten el despertar de emociones a partir de



las evocaciones, en conjunto con el disfrute de las palabras escritas con un sentido estético. Para Rosenblatt (2002, p.76) “Tal vez los alumnos adolescentes sean muchas veces herméticos al atractivo de la literatura porque para ellos las palabras no representan percepciones sensoriales, emocionales e intelectuales intensas”. Los jóvenes, consciente o inconscientemente, pueden apreciar el valor de las palabras y su musicalidad en una obra literaria, donde incluso lo dicho no tiene tanta relevancia como la forma en que se organizan las palabras, lo que le da valor artístico a la literatura. Al respecto, Eagleton (1998) afirma:

En buena parte de lo que se clasifica como literatura el valor-verdad y la pertinencia práctica de lo que se dice *se considera importante* para el efecto total. Pero aun si el tratamiento "no pragmático" del discurso es parte de lo que quiere decirse con el término "literatura", se deduce de esta "definición" que, de hecho, no se puede definir la literatura "objetivamente". Se deja la definición de literatura a la forma en que alguien decide *leer*, no a la naturaleza de lo escrito. (p.9)

Lo dicho por Eagleton implica responder a la pregunta: qué es *leer*, con el fin de otorgar a la literatura literaria una trascendencia que supere la decodificación de signos lingüísticos y permita a los estudiantes sensibilizarse frente a una experiencia estética y cognitiva en relación con sus propias vivencias y necesidades. “Leer es comprender y disfrutar, es reconocer y degustar, es identificar y entender, es analizar, responder, hipotetizar, inferir e interpretar y opinar, estudiar y vivenciar, saber y recordar.” (Cuesta, 2006, p.21). Si leer para los estudiantes puede ser algo más que un proceso para acercarse al conocimiento en un ambiente académico, deben crearse las condiciones para que ese “comprender y disfrutar” de Cuesta, comience a tener sentido a través de la lectura literaria, ampliando los límites para que los niños y jóvenes experimenten una obra en una relación donde

el goce por la apreciación conciente o inconciente de la dimensión estética los alcance emocionalmente cuando se presenta una identificación directa o indirecta con sus propias vivencias o deseos. Cuando el estudiante puede reconocer aspectos en una obra que relaciona con una situación o experiencia personal, encuentra esa motivación que lo conduce a apreciar la palabra hecha arte, despertando en su interior esos aspectos afectivos presentes en la lectura y también en la interpretación o búsqueda de sentido que hace desde su propia historia de vida, con un resultado catártico que lo abstrae de su diaria monotonía y da un valor agregado a su relación con la lectura desde la apreciación estética, sumada a la satisfacción por encontrarle sentido a lo que lee. Rosenblatt (2002) afirma que “el arte brinda una satisfacción más completa de los impulsos y las necesidades humanas que la vida cotidiana, con sus frustraciones e irrelevancias” (p.60), pero para lograr esto es necesario que el estudiante tenga la orientación necesaria para comprender que el desarrollo de la sensibilidad frente a la literatura, no depende únicamente de la obra leída sino también de su propia disposición al momento de encontrarse con un texto, de modo que la búsqueda de sentido esté mediada por el conocimiento de las estrategias para identificar y valorar la literatura en relación con su propia vida.

Lo interesante sobre este aspecto es que un estudiante que va a relacionar la lectura literaria con su historia de vida, necesariamente deberá integrar sus experiencias propias sobre la base de la interacción con otros individuos con los que forma parte de una colectividad y, en un nivel macro, de una sociedad, lo que a su vez lleva a pensar en las condiciones que debe asumir desde lo personal para comprender su posición como parte de un todo, con normas comportamentales

regidas por principios éticos y morales universales que son parte fundamental en la construcción de sociedad. Es aquí donde el educador no puede desligarse de su función formativa, en este caso como docente de literatura, puesto que:

En vista de que la literatura abarca la gama total de intereses humanos, es imposible no asumir alguna actitud ante ellos. Más aún, puesto que las actitudes morales implícitas y los sistemas tácitos de valores sociales son reforzados por la persuasión del arte, el profesor debería sacarlos a la luz para escudriñarlos con todo cuidado. (Rosenblatt, 2002, p.34)

Tal vez pueda pensarse en la inconveniencia de la literatura para tratar asuntos éticos, si se entiende la obra como instrumento para el alcance de objetivos formativos, pero es inconcebible en el entorno escolar ignorar que los cuentos o novelas, por ejemplo, tienen un componente ético que puede ayudar a la construcción de sociedad a partir de la presentación de situaciones que hacen reflexionar al estudiante sobre su experiencia personal, su historia de vida, en relación con su papel de ser social. “El profesor no le hará ningún favor a la literatura ni a los alumnos si trata de evadir los problemas éticos”. (Rosenblatt, 2002, p.43). De hecho, el componente ético en la literatura es una estrategia para que los jóvenes hagan acopio de su historia personal, le den sentido a la obra y asuman una posición crítica que puede ser discutida en el aula confrontando las opiniones de sus compañeros, dadas a partir de sus historias de vida, diferentes en experiencias y por ende con interpretaciones diversas de acuerdo con la posición ideológica que se asuma a partir de la propia historia personal, pero también apoyándose en la historia del mundo que conocen, e identificando los sentidos expresados y valorados en la obra incluyendo la dimensión estética. Al respecto, Cuesta (2006) afirma que “Un texto literario leído con los alumnos en la clase

deviene de un objeto de atención que no puede escindirse de una posición estética e ideológica que históricamente las sociedades han construido” (p.69). Adicionalmente, el carácter formativo para la construcción de una sociedad democrática desarrollado a través de la exposición de puntos de vista y su posterior defensa a través de la argumentación, así como la aceptación de la diversidad de criterios, contribuye a que el estudiante reconozca la existencia de expresiones divergentes que pueden tener igual validez y que están supeditadas a las experiencias que necesariamente son diferentes de acuerdo con el contexto en que se originaron. Es por esto que Bajour (2009) sostiene que “la democracia de la palabra compartida implica el encuentro intersubjetivo de voluntades que aceptan al otro en su diferencia y están dispuestos a enriquecer su vida, su lectura y su visión del mundo con esa diferencia, aunque no coincidan con ella” (p.15).

### **5.1. ¿Por qué la lectura literaria?**

Cuando se quiere promover en los estudiantes una mirada diferente del mundo que los rodea, cuando se anima a que los niños o jóvenes se cuestionen sobre los aspectos que los movilizan interiormente en relación consigo mismos, con su entorno y con el otro, es necesario recurrir a una forma de contar lo que les interesa, lo que despierta emociones diversas, lo que muestra al mundo, no sólo como es sino también como debería o podría ser. Pero no es suficiente con tener presente lo que se cuenta, porque es necesario comprender que la intensidad de la forma en que se comparte una historia con los estudiantes debe ser cercana a sus propias

experiencias independientemente de la época o el lugar. Debe cuestionarlos sobre la naturaleza humana, sobre las preguntas o respuestas necesarias en escenarios donde los protagonistas podrían ser ellos mismos. Es por esto que se presenta el texto literario, y para los estudiantes es un tipo de lectura que puede crear una conexión con sus propias vidas a través de una experiencia estética; este tipo de lecturas es “más fácilmente asimilable, en la medida en que emerjan de una experiencia íntima y de situaciones humanas específicas presentadas con toda la agudeza y la intensidad del arte” (Rosenblatt, p.30). La misma autora pregunta: “¿Acaso la sustancia de la literatura no es todo lo que los seres humanos han pensado, sentido o creado?” (p.31). Aquí es donde comienza a tener sentido consciente para el docente de literatura, y tal vez inconsciente para el joven lector, que la estética en la literatura, el arte a través de las palabras, se encuentra ligado al conjunto de experiencias humanas, al hombre como sujeto histórico y cultural, como parte de una sociedad, que interpreta lo leído a través de su propia experiencia humana y vital, entendiendo la palabra “experiencia”, con la acepción que le otorga Cuesta (2006, p.34) “en el sentido sociológico y antropológico del término, esto es, como aquello que se vive y se interpreta desde significados individuales, pero también compartidos socialmente”, y para que se viva e interprete el texto literario debe existir una conexión con las propias vivencias que la realidad le ha permitido al lector experimentar y luego recordar para encontrar un nuevo sentido a partir de las experiencias del autor de una obra. Al respecto Cuesta (2006) afirma que “la literatura, más allá de que sea una ficción, va a decirnos “algo” sobre la vida, sobre la realidad” (p.68).

Gracias a esta conexión con la realidad, que por la historia personal del lector puede ser directa, pero también indirecta si se tiene en cuenta la realidad que podría o debería ser, es que el estudiante puede llegar a hacer propias las historias que lee, sentirse conmovido con una tragedia ajena que hace suya, sentirse derrotado en una batalla en la que no formó parte, amar u odiar a un personaje irreal que puede llegar a ser tan concreto o real como cualquier otro sobre el que haya leído en un libro de historia; con un valor agregado, y es que la lectura literaria no le debe exigir al estudiante que responda a partir de una comprensión literal de lo leído, ni que memorice datos sobre la biografía del autor o las características socioculturales de la época en que fue escrita la obra; no le demandará que identifique las figuras literarias sino que lo invitará a que disfrute de la armonía con la que se combinan las palabras para expresar pensamientos, liberar emociones y propiciar interrogantes, desde la factibilidad en situaciones verosímiles. La lectura literaria no concibe una lógica como la de otros textos, como los informativos o científicos por ejemplo.

La literatura nos pide un modo de leer particular que resiste los reduccionismos de la restitución de los “datos correctos”, corroborados en momentos precisos de los textos, los de la impostura del placer de la lectura y los de la lectura como forma de liberación. Nos pide que suspendamos nuestras creencias acerca de lo que puede ser posible y lo que no, pues no nos permitirá leerla tan sólo desde sus sentidos literales, sino que nos invitará a que pongamos en nuestras significaciones lo que ya conocemos. (Cuesta, 2006, p.48)

Esto no quiere decir que se minimiza la importancia de la dimensión cognitiva a desarrollar en los estudiantes, relacionada con los procesos que debe llevar a cabo un docente de Lengua Castellana en una institución educativa, con unos estándares

por cumplir desde las directrices dadas por el sistema que rige la educación a nivel estatal. El rol de los docentes está definido de manera integral para que por su intermedio los estudiantes adquieran los conocimientos necesarios para comprender y aplicar las competencias lingüística, pragmática y sociolingüística necesarias para hacer uso del lenguaje de acuerdo con sus necesidades o los retos que planteen situaciones específicas, y es un compromiso ético y profesional del docente combinar el conocimiento del lenguaje desde las competencias comunicativas básicas así como promover a través de la literatura la aplicación de lo aprendido y que esto implique una responsabilidad personal y social para la transformación del entorno. Cuesta (2006, p.91) afirma que “articular los modos de leer literatura de nuestros alumnos –en la decisión política y pedagógica de leer junto con ellos en el aula– con los conocimientos a enseñar es recuperar nuestro lugar de profesionales de la enseñanza”. Los docentes están llamados a crear cotidianamente una relación entre el aprendizaje académico y la lectura literaria para construir individuos conscientes de su rol como seres sociales, sujetos de derechos y deberes que aportan a la sociedad desde una posición reflexiva-inconforme para que puedan participar en un proceso de cambio con un componente social.

## **5. 2. La elección de obras para la lectura literaria**

Leer literatura es una actividad relacionada con el goce estético, que despierta en el lector emociones y sensaciones. “Eso no tiene nada que ver con nociones

abstractas de lo que puede ser bonito, divertido, emocionante o cualquier otro adjetivo basado en impresiones personales que se quiera aplicar.” (Machado, 2012, p.27). La estética en la literatura tiene más que ver con el uso del lenguaje que, para Cerrillo (2007), “emplea el código para atraer la atención del receptor (el lector) sobre la forma del mensaje; es un uso del código ciertamente ‘extraño’, lleno de artificios, convenciones y violencias”, (p.11). Esto es a lo que Machado (2012), apoyándose en Jakobson y sus funciones del lenguaje, se refiere como la función poética, en la que las palabras no se emplean atendiendo simplemente a lo que significan, sino también teniendo en cuenta el criterio de cómo se combinan, de modo que el lenguaje literario sea diferenciado del lenguaje en otro tipo de textos. Pero la literatura también tiene la característica de mostrar al lector muchas aristas de su propia experiencia humana en relación con la obra leída y sus personajes, desde el papel que éstos desempeñan no sólo a nivel individual sino también en su función social, sea que se muestren como defensores de la ley y los valores, o dando rienda suelta a los bajos instintos para lograr propósitos menos altruistas.

En la actualidad el lector literario tiene un compromiso que se ha extendido de tal forma, que debe asumir una actitud participativa en la construcción de sociedad y cultura, ejerciendo su rol como ser histórico y social en una democracia, la misma que debe facilitar el acercamiento a la literatura, porque “Una democracia no es digna de ese nombre si no consigue proporcionar a todos, como lectores, el acceso a la literatura.” (Machado, 2002, p.22). La escuela, con su carácter socializante, perdura en su labor de formar individuos que hagan frente a las vicisitudes del mundo moderno, que se aproximen a los conocimientos sobre la humanidad y la sociedad, y a todas las experiencias que contribuyan a que los niños y jóvenes



adquieran consciencia, en este caso a través de la literatura, de su papel trascendental para la edificación de sus propias vidas en relación con el otro en un entorno cambiante, lo que influirá para lograr relaciones armoniosas y desenvolverse en su vida futura.

Para Cerrillo (2007), “la Literatura ha sido uno de los medios de comunicación, de expresión y de cultura más importantes de los que ha dispuesto el hombre” (p.9), y hoy día, ante el relativo fácil acceso que tienen los niños y los jóvenes a la literatura en sus diferentes acepciones, recae sobre los docentes una responsabilidad como guías para que el contacto con la literatura, por parte de los estudiantes, deje de ser una carga tediosa con un propósito únicamente académico. Si bien es innegable la relación de la literatura en la escuela con la enseñanza de aspectos de carácter cognitivo, el acercamiento inicial de los jóvenes a la literatura debe ser una invitación al goce en relación con sus experiencias vitales. La aproximación de la literatura en la vida de los estudiantes mediada por intenciones académicas en aras de adquirir conocimientos formales, conlleva a un distanciamiento entre el joven lector y el mundo de la literatura que lo acompañaría en el camino de su configuración personal como sujeto de una cultura. Al respecto Rosenblatt (2002), sostiene que se debe “rechazar el tratamiento rutinario de la literatura como un cuerpo de conocimientos, y concebirla más bien como una serie de experiencias posibles” (p.99). Estas “experiencias posibles” son las que permiten al joven lector establecer un vínculo entre la obra literaria con las experiencias reales de su pasado, con sus logros y desaciertos, asimismo lo lleva a relacionarlas con sus ansiedades o preocupaciones, sueños o ambiciones, presentes o futuros. Es por esto que “Cuando las imágenes e ideas presentadas en la obra no tienen ninguna relevancia

para las experiencias pasadas del lector, o para sus necesidades emocionales, sólo se producirá una respuesta vaga, débil o negativa.” (Rosenblatt, 2002, p.84). No es de extrañar entonces que muchos jóvenes no sean asiduos lectores en busca de placer o como fuente de discusión o discernimiento intelectual, puesto que consideran la literatura como una carga, cuando identifican que es la excusa para muchos docentes para enseñar historia, autores y épocas literarias, en vez convertirla en el camino para alcanzar una experiencia personal vital.

Afortunadamente para los niños y jóvenes que se inician en el placer de la lectura, la enseñanza de la literatura ha ido paulatinamente dejando atrás su carácter estrictamente academicista para promover la literatura desde el goce. Actualmente se plantean estrategias para que la educación en literatura cuente con una mayor participación de los estudiantes, sin dejar a un lado las actividades de análisis literario o del estudio del lenguaje, porque como actividad académica no puede desligarse la literatura de su función educativa, formativa e intelectual. “El estudiante todavía tiene que adquirir hábitos mentales que lo lleven a la penetración literaria, al juicio crítico y a la comprensión ética y social.” (Rosenblatt, 2002, p.100). Es por esto que la elección adecuada de los textos por parte del docente, debe llevar a que los estudiantes creen un vínculo con la obra gracias al impacto que en estos se produce, de modo que surja la inquietud, la pregunta a partir de la interpretación o el sentido personal que tiene el lector de la obra, después de lo cual puede promoverse la discusión en el aula, otorgando a los estudiantes la libertad y la responsabilidad de expresar sus ideas con respeto y aceptando la diversidad en las opiniones de sus compañeros.

Al elegir una obra que se compartirá con los estudiantes, el docente debe conocer las motivaciones de los éstos, sus intereses y hasta sus preocupaciones. “Si no se comprende al lector no se puede predecir qué texto particular puede resultarle significativo, o cuál puede ser la cualidad especial de su experiencia.” (Rosenblatt, 2002, p.62). Esto no garantiza que el docente vaya a ser asertivo en todas sus decisiones; de hecho, podría encontrarse con estudiantes que no le hagan justicia al texto y hasta discutan la elección del mismo, teniendo en cuenta la heterogeneidad de opiniones, pero el hecho de que los estudiantes expresen con argumentos su inconformidad, es en sí mismo una estrategia valiosa para el docente, en cuanto aprende de los jóvenes a partir de sus inquietudes e insatisfacciones, lo que puede llevarlo a darle un nuevo sentido a la obra al momento de abordarla con los estudiantes, o incluso repensar su abordaje para un momento más propicio. Los jóvenes a su vez aprenderán a hacer acopio de sus experiencias y saberes para argumentar frente al docente u otros compañeros, el porqué de su insatisfacción frente a la obra en cuestión, lo que a su vez ya es un trabajo crítico y de análisis. En estas situaciones el trabajo adicional del docente será transformar las posibles reacciones estereotipadas y superficiales frente a una obra, además de evitar caer en el boom de la literatura marginal o de masas, que atrapa fácilmente a los niños y jóvenes debido a su lectura ágil, historias digeribles gracias en gran parte por su relación directa con la industria cinematográfica y las editoriales, con su gran despliegue publicitario y de mercadeo. “Qué se lee? ¿Qué se les da a leer e los niños y a los jóvenes? (...) lo importante no es multiplicar una lectura de consumo sino asegurar el encuentro con la literatura.” (Machado, 2002, p.21). Esto no quiere decir que se cierren las posibilidades a nuevas propuestas, especialmente cuando

en la actualidad se da tanta importancia al acercamiento de la literatura en niños y jóvenes, y teniendo en cuenta una de las condiciones para que en los estudiantes pueda operar su facultad innata de crítica: “la elección de un libro en el que sus habilidades pudieran operar” (Chambers, 2007, p.46), para lo que se tiene presente el lenguaje empleado, las imágenes (si las tiene), el contenido de la historia y la forma en que se presenta al lector.

Muchos docentes han caído en la estrategia presentada por muchas editoriales, o autoridades educativas, donde se expone la idea de que los estudiantes deben leer de acuerdo con sus intereses actuales o con el fin de hacerlos reflexionar sobre las actitudes de los jóvenes de esta época. Es así como la elección se hace sobre libros que narren historias por ejemplo donde el fútbol es el protagonista, o que traten sobre la honestidad, el respeto, los peligros de la droga y el alcohol, y los docentes “transitamos por estos ‘salvoconductos’ aunque sintamos que estamos traicionando nuestra formación, a la literatura misma. O inexorablemente creemos que ‘deberemos bajar el nivel’, esto es, buscar nuevos textos literarios que no presenten demasiada complejidad a nuestros alumnos”, (Cuesta, 2006, p.42). Algunos docentes pueden incluso poner en tela de juicio la pertinencia de los *clásicos* debido a su carácter de descontextualizados. Al respecto, Calvino (1992) afirma que los *clásicos* son los libros que “constituyen una riqueza para quien los ha leído y amado, pero que constituyen una riqueza no menor para quien se reserva la suerte de leerlos por primera vez en las mejores condiciones para saborearlos.” (p.34). Si bien la elección de clásicos para ser leídos en el aula es un tema complejo que no será tratado aquí con profundidad, sí debe resaltarse la importancia de acercar a los jóvenes lectores a un estándar alto ofrecido por los clásicos, no sólo

por su contribución a la cultura y a la historia de la literatura, sino también por la riqueza de la experiencia que se ofrece al joven lector, quien podrá discutir y hablar con propiedad y orgullo sobre una obra de la que sólo tenía una referencia lejana, “de oídas”. Este es el compromiso con la vida y la sociedad que se le ofrece a los docentes.

Nuestras sociedades necesitan tener profesores lectores en los salones de clase. Solamente ellos lograrán transmitir entusiasmo por la lectura, abrir camino a las lecturas literarias y formar lectores flexibles, que sean usuarios plenos de la inmensa variedad de textos de la vida cotidiana urbana y que puedan distinguir entre estos. (Machado, 2012, p.32)

Ahora bien, ¿quién más idóneo y cercano a los estudiantes en el aula para contagiar la pasión por la lectura, por los *clásicos*, por el análisis a partir de narraciones que hacen parte de la historia de la humanidad? En manos de los docentes está el compromiso y el deber social de alfabetizar y transmitir cultura, de promover la lectura y de encaminar a los estudiantes en la senda de la comprensión del mundo como un espacio vital, reconocido como multidimensional, democrático y plurisignificativo.

### 5.3. El docente como mediador y la estrategia de la indagación

El docente no es el único mediador para el acercamiento de los niños y jóvenes a la lectura literaria. En un primer momento los padres son los llamados a fomentarla en el entorno familiar, no sólo al compartir con los pequeños a través de los cuentos, sino también cuando son ejemplo como lectores. Pero son los docentes los llamados a hacer uso de su formación y experiencias pedagógicas y literarias para demostrarles, a los estudiantes, “que esas lecturas serán importantes para ellos, para su vida, para su presente y para su futuro, al tiempo que les permitirán compartir con otras personas pensamientos o emociones, sueños o inquietudes.” (Cerrillo, 2007, p.91). Claro que los niños o jóvenes no aceptarán o entenderán un argumento expresado de esta manera tan directa y descontextualizada para ellos. La invitación que hace un docente para que los estudiantes vivan un acercamiento con la literatura va más allá incluso del ejemplo y el gusto que se pueda mostrar por la lectura literaria. Al respecto, Machado (2002) afirma:

No creo que nadie enseñe a otra persona a leer literatura. Por el contrario, estoy absolutamente convencida de que lo que una persona lega a otra es la revelación de un secreto: el amor por la literatura. Y eso es más un acto de contagio que una enseñanza. (p.17)

La misma autora sostiene que el ejemplo por sí solo no es suficiente para fomentar en los estudiantes el interés por la literatura, sino que también es necesario despertar en ellos la curiosidad por lo que una obra les puede ofrecer. “Ejemplo y curiosidad: para mí son esos los dos pies en los que debería caminar el descubrimiento de la lectura.” (Machado, 2002, p.18). ¿Y a qué lleva la curiosidad?

Pues a la indagación, a la búsqueda de respuestas, a comparar situaciones a partir de sus propias experiencias, a compartir sus inquietudes con otros y por ende conocer otros puntos de vista, lo que a su vez llevará a más preguntas, y a leer más, en un enriquecedor ciclo en el que el niño o el joven no notará cuándo se vio involucrado.

Aquí comienza a vislumbrarse mejor el sentido del docente en su función como mediador, con el reto inicial de elegir una obra que despierte la curiosidad del estudiante en relación con su experiencia vital, pero que además, a través de la lectura literaria, le muestre otros escenarios desconocidos para él, que conserven una conexión con su entorno más cercano y que al mismo tiempo le abra las puertas al mundo de las relaciones humanas (en cuanto sujeto cultural y social que se desenvuelve y desarrolla a partir de su individualidad pero en relación con los otros) y al mundo del saber, puesto que “no hay un saber sin una relación del sujeto con el mundo, consigo mismo y con los otros, porque el maestro lo pone a funcionar en el ámbito escolar y fuera de él.” (Martínez, 2011, p.232). La relación entre la literatura, el saber y las experiencias de vida, son el punto de partida para que el docente, de acuerdo con Dubois (2001), dote al estudiante de la capacidad para analizar diferentes escenarios en relación con su vida y para que reflexione sobre la diversidad de modelos de conducta y de sistemas de valores en contraposición con los propios, al desarrollar su habilidad para imaginar las implicaciones humanas de cualquier situación. Gracias a esto los docentes pueden desempeñar el importante papel que Rosenblatt les asigna: “contribuir a preparar al estudiante para la vida en una sociedad democrática”. (Dubois, 2001, p.24); una sociedad donde el estudiante identificará injusticias, disparidad de criterios, posiciones antagónicas,

las mismas situaciones que se presentan en las obras que lee, por lo que el docente y la enseñanza de la literatura se complementan para que se reconozca que:

El debate de ideas y valores en un ambiente de libertad intelectual y amplitud de criterios es requisito indispensable para este tipo de enseñanza, y es el único medio para contrarrestar la tendencia a la rigidez y el dogmatismo que suele imperar en nuestras escuelas. Leer *sobre* las relaciones humanas, afirma Rosenblatt, no es lo mismo que discutirlos al calor de lo que se ha pensado y sentido durante la lectura de una obra literaria. (Dubois, 2001, p.24)

La obra literaria que promueva este debate de ideas debe ser cercana a los estudiantes de tal forma que les permita la evocación de situaciones pasadas e interpretar y hablar desde sus experiencias, pero también debe reforzar su capacidad de trascender a partir de sus anhelos o expectativas. Es por esto que la lectura literaria debe favorecer la indagación a partir de “textos potentes, abiertos, desafiantes, que no se queden en la seducción facilista y demagógica, que provoquen preguntas, silencios, imágenes, gestos, rechazos y atracciones”, (Bajour, 2009, p.17). La indagación tiene entonces un papel fundamental en la lectura literaria, pero no desde un carácter técnico, formal, historicista o estrictamente académico. La indagación tampoco puede caer en la simplicidad que concluya en la respuesta fácil, única y sin trascendencia, a partir de la cual el docente sólo podría decir: “¡Sigamos con otra pregunta!”. Las respuestas de los estudiantes, a partir de la indagación sobre una obra literaria y los aspectos sobre las relaciones humanas inherentes a ésta, deben llevarlos a más interrogantes que contribuyan a la complejidad de la maraña que se teje y renueva continuamente con los aportes de todos los estudiantes, y cuyos efectos pueden y deben incluso



traspasar las aulas. Ahora bien, ¿a quién responden los estudiantes? ¿A quién dirigen sus opiniones? Acostumbrados a la rigidez de las actividades con carácter evaluativo y al docente como figura cuya opinión tiene un grado de validez “indiscutible”, muchos niños y jóvenes sólo conocen la estrategia de dirigirse al docente y únicamente responder lo que éste quiere oír. En otras ocasiones se presenta un temor a participar originado en los estudiantes que no valoran ni respetan los comentarios de sus propios compañeros. Es por esto que el docente debe promover un ambiente de confianza, donde las opiniones sean valoradas y, de ser el caso, controvertidas dentro de los límites del respeto y el reconocimiento de la dignidad del otro. Bajour (2009), afirma:

Escuchar, así como leer, tiene que ver con el deseo y la disposición a recibir y valorar la palabra de los otros en toda su complejidad, o sea, no sólo aquello esperable, tranquilizante o coincidente con nuestros sentidos sino también lo que discute o se aleja de nuestras interpretaciones o visiones del mundo. (p.14)

Sin embargo, el docente debe contar con ciertas condiciones para que la lectura literaria en combinación con la estrategia de la indagación, confluyan en un espacio para la discusión pero con unos objetivos definidos a partir de una temática central. En ocasiones los comentarios de algunos estudiantes pueden lograr que se pierda el hilo conductor de la conversación debido a la falta de habilidad para conectar las ideas coherentemente, entre ellas o con el tema central; otras veces pueden presentarse excesos en la ejemplificación que llevarían a la pérdida de interés en los motivos de la discusión inicial. El docente como moderador debe ser muy hábil para centrar nuevamente la atención de los estudiantes en la discusión, pero sin

frustrar los deseos de los estudiantes de participar y hacer su aporte sobre una obra, o las temáticas de discusión que se desencadenen, a partir de su propia visión del mundo.

Los estudiantes tienen mucho para decir acerca de una obra, pero también sobre sus propias vidas en relación a ésta. “Los intereses, ideas y sentimientos que el estudiante trae consigo participan en la transacción con la secuencia de signos para crear la estructura de ideas y emociones que constituye una obra.” (Rosenblatt, 2002, p.136). La importancia de la *transacción* de la que habla Rosenblatt, radica en el sentido que el lector le da a la obra a partir de su historia personal, los conocimientos adquiridos y la relación con su situación de vida en el momento de la lectura, en un proceso cíclico en el cual la lectura influye a su vez en el lector, su historia, sus conocimientos, y modifica su experiencia de vida para otorgar un nuevo sentido a cada lectura que aborde, en una asociación en la que el lector y la obra son igualmente importantes para la construcción de significado, de modo que la lectura literaria se convierta en una experiencia literaria en la que el disfrute por el goce estético, las relaciones humanas, el mundo y el aprendizaje, se presenten en una relación simbiótica en la que el estudiante se pueda comprender a sí mismo a través de su conexión con el otro, la historia, la cultura, las emociones y las ideas.

Es por esto que no puede ser tan difícil que un docente haga las preguntas correctas para motivar a un estudiante a que exprese su interpretación sobre una obra o a que comparta su visión del mundo real o anhelado a partir de ésta. Una obra literaria puede parecer descontextualizada si no se hacen las preguntas que relacionen la historia leída con la historia del estudiante, que provoquen en éste el ánimo de participar, de dar su opinión, porque algo en la obra lo retó a no callar.

Cuesta (2006) afirma que “los modos de leer literatura de nuestros alumnos tienen una razón de ser, pues son respuestas a los desafíos que la literatura les presenta.” (p.73). El compromiso de los docentes es acercar las obras a los estudiantes al relacionarlas con su vida, y el desafío para los estudiantes es responder al reto que se les presenta con la indagación. El docente debe motivar el deseo en los estudiantes, no sólo de compartir sus experiencias, sino también de aprender, de modo que el hecho de incrementar sus conocimientos los lleve a ampliar el rango de experiencias a compartir y defender su posición con la validez que le otorga el aprendizaje adquirido. “Lo que moviliza a un alumno, lo que lo inicia en un aprendizaje, le permite asumir las dificultades, incluso las pruebas, es el deseo de saber y la voluntad de conocer.” (Meirieu, 2002, p.94). La lectura literaria le da al estudiante la opción de vivir la obra relacionándola con su vida, pero también le enseña en la medida en que debe responder, ante la pregunta del docente, sobre la relación de la lectura con su experiencia vital y los conocimientos que puede retomar como soporte para su argumentación o respuesta.

La clave del docente con la estrategia de la indagación, debe evitar la evaluación como mecanismo de presión para inducir a la participación, que resultaría en un intento vano para que los estudiantes expresen su sentir honesta y espontáneamente. La pregunta debe llevar a la expresión libre de sentimientos y conocimientos originados en el reto planteado por el docente, quien busca que los mismos estudiantes encuentren el sentido trascendental y oculto presente en el interrogante que sólo vislumbra la punta del iceberg, con el fin de crear interés. Esto tendrá un efecto en los jóvenes lectores cuya consecuencia será que sean ellos quienes asuman el rol del docente como interrogadores, para tratar de develar el

misterio planteado intencionalmente de forma superficial, con el propósito de crear el deseo de descubrir lo que hay más allá, el “enigma”, por lo que será necesario trascender la pregunta inicial del docente, cuyo objetivo fue, en palabras de Meirieu (2002), que los estudiantes descubran el interesante secreto que no fue develado en su totalidad.

## 6. METODOLOGÍA

¿Por qué la lectura crítica?

De acuerdo con los Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana, del Ministerio de Educación:

Por lectura crítica ha de entenderse un saber proponer interpretaciones en profundidad de los textos. La interpretación en profundidad implica un proceso de lectura que va desde el nivel primario, o lectura literal, pasa por un nivel secundario, o lectura inferencial y converge en un nivel crítico-intertextual. Este tercer nivel, operado en un lector competente, se caracteriza porque desde allí se generan las relaciones dialógicas entre textos de diversa clase, y no sólo los literarios. (MEN, 1998)

La lectura va más allá de la simple decodificación para convertirse en un elemento que forma parte de la cultura del hombre y que contribuye a que construya activamente su papel en la sociedad, pero el hombre se podría definir no sólo por lo que lee y escribe, en cuanto a textos se refiere, sino también por la forma de leer personas, situaciones, el entorno en que se desenvuelve y al mundo en general, asumiendo su condición de aportante en la cultura y la sociedad, reconociendo que:

...puesto que la sociedad y la cultura evolucionan, cambian los significados y cambia nuestra manera de leer y escribir, de modo que hoy, estas tareas son concebidas, no sólo como procesos cognitivos sino también como prácticas socioculturales.(Serrano, 2008)

Al superar el uso instrumental de la literatura en el aula para la consecución de objetivos cognitivos, se cuenta con la lectura crítica en el aula para formar personas críticas, como estrategia para promover la autonomía y el análisis de situaciones para la toma de decisiones libres pero responsables al interior de la comunidad de la que forman parte. Esto va en concordancia con la definición que de persona crítica hace Daniel Cassany:

*“La persona crítica es la que mantiene una actitud beligerante en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista.”*

¿Por qué cuentos?

Si el trabajo para lograr que los estudiantes desarrollen una capacidad de lectura crítica se hace a través de los cuentos, con la virtud que tienen éstos de convocar, asombrar y motivar a los estudiantes, gracias a la capacidad de asombro que despiertan, debido a la facilidad con que transportan al lector a mundos fantásticos, contamos entonces con la herramienta de la estética en la literatura para que los estudiantes identifiquen el arte y la belleza en un texto, no sólo desde la forma en que se narra sino también desde la consecuencia de esto que es el transportarse a mundos diversos con los que se pueden identificar.

¿Por qué sentido social?

La lectura ha formado parte importante en la vida del hombre, no sólo en cuanto lo hace un sujeto histórico perteneciente a una cultura, sino también desde los propósitos y la posición que asume un lector en la medida en que hace uso del discurso o historia que cuenta un autor para un beneficio inmediato o posterior, desde la interpretación que hace de dicho texto y que le sirve de argumentación en un momento determinado; pero para esto es necesario que exista una interpretación desde una posición crítica que facilite el adentrarse en la idea que el autor quiere expresar, ya sea desde un punto de vista ideológico o estético, o, en el caso de la literatura, incluso desde una historia de vida narrada a través de un cuento, sin importar que sea propia o ajena, ficticia o histórica.

La corrupción, la violencia y la falta de interés por el mal ajeno son síntomas de la decadencia en la que ha caído la sociedad por el egoísmo en que se han sumergido sus miembros, desde la base de la pirámide social, en una lucha por sobrevivir, hasta su punta representada en los gobernantes o las personas que ostentan el poder, de manera abierta o subrepticia. Allí es donde la educación surge como base de la construcción de una sociedad donde sus miembros sean conscientes de su papel en la construcción de sus propias vidas en relación con los demás, independientemente de la categoría social o nivel al que pertenezcan, y es en este punto donde la literatura hace su aporte en la construcción de sociedad, porque la literatura “es un requerimiento fundamental para hacer de la educación una herramienta esencial en la construcción de una sociedad democrática.” (Goldin, 2001). Para Louise M. Roseblatt, no basta sólo con “leer literatura, buena

literatura; aclara que es preciso leer literariamente” (Goldin, 2001), y con esto se refiere a que no sólo se lee con el ánimo de gozar sino también a que gracias a la formación de un lector literario en el primer espacio público en el que se desenvuelven los individuos, que es la escuela, los niños adquieren un sentido social para la construcción democrática, puesto que pertenecemos a un mundo multicultural, globalizado, dinámico, conflictivo y con múltiples discursos plurisignificativos, en el que la única respuesta educativa posible es la de formar a una ciudadanía autónoma y democrática que tenga habilidades críticas de lectura, escritura y pensamiento. Allí es donde puede considerarse la lectura como actividad de “ingreso” que tiene que llevar a quien lee a un proceso de “rumia activa” del texto a través de una posición crítica frente a lo que lee, no sólo para comprender de manera autónoma el propósito, la intención pragmática y el punto de vista del autor, sino también para expresar sus puntos de vista y conclusiones a través de discursos alternativos que defiendan sus posiciones personales.

Como docente en formación, puedo pensar en la trascendencia de la literatura en el aula como vehículo de lo estético y lo cognitivo, para llevar al estudiante, de manera objetiva y sin imponer los propios prejuicios, a procesos de pensamiento que lo orienten a la construcción de sociedad desde el aula a partir del análisis y discusión de su posición en el mundo en relación con los demás. Ya lo dijo Rosenblatt: “La clase de literatura puede estimular a los alumnos a desarrollar por sí mismos un enfoque reflexivo sobre el comportamiento humano”. (Rosenblatt, 2001.)

Es por esto que a través de la lectura de cuentos en el aula y su interpretación crítica, se pretende formar en relación con los elementos presentes en los textos y



que puedan contribuir a la construcción de un buen ciudadano que reconozca su papel en la sociedad, donde la diversidad, el reconocimiento de los roles de cada integrante en una comunidad y el respeto a la participación democrática, deben ser sustentados desde los argumentos que brindan la lectura y el conocimiento de situaciones reales o ficticias y su análisis.

Es a través de la aplicación de estrategias que incluyan la lectura y la escritura, que se puede lograr el desarrollo de un pensamiento crítico en los estudiantes, desde la interpretación y el uso que haga de la información que recibe, haciendo acopio de sus conocimientos previos, para responder preguntas o resolver problemas que se plantean antes, durante o después de la lectura; pero se trata de una intención que va más allá de propósitos individuales, puesto que traspasa los propios límites para extender las soluciones con un fin común y que puede incluir la transformación social, ya que "... el hecho de llegar a ser conscientes críticamente y cuestionar los significados del discurso, permite a los estudiantes llegar a ser mejores lectores de la palabra, del mundo y de los tipos de representaciones que subyacen dentro de los textos que leen." (Macedo, 1987)

### **Metodología inicial:**

- A través de ejemplos situacionales, se identifica previamente la claridad que los estudiantes tienen de los conceptos sobre los que se discutirá durante y después de la lectura.
- Se lee un cuento en voz alta. Se harán pausas de ser necesario para explicar vocabulario desconocido, para hablar sobre figuras retóricas y hacer énfasis

en los aspectos estéticos del texto, o para que los estudiantes hagan predicciones.

- Se hacen preguntas de comprensión literal para verificar que los estudiantes comprenden el texto en un primer nivel.
- Se hacen preguntas para promover la participación desde la comprensión a nivel inferencial y crítico intertextual.
- Se abordan, a modo de conversatorio, elementos o conceptos abordados en la presentación y que fueron tratados en el cuento leído.
- Se promueve el debate y la discusión con el docente como moderador, a través de la inclusión de las temáticas en casos hipotéticos
- Se hace claridad sobre elementos como el respeto, la veracidad, la claridad, la pertinencia, la lógica, la objetividad y la subjetividad, entre otros, y su importancia para asumir una posición argumentativa y crítica.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

Bajour, C. (2009). *Oír entre líneas*. Bogotá: Asolectura.

Calvino, I. (1992). *Por qué leer los clásicos*. España: Tusquets.

Cassany, Daniel. Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya; revista de investigación e innovación*. Madrid. No. 32, Enero - Junio. 2003. p. 116.

Cerrillo, P. (2007). *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria*. Barcelona: Octaedro.

Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Cuesta, C. (2006). *Discutir sentidos: la lectura literaria en la escuela*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Dubois, M. E. (2001). Prólogo. En Rosenblatt, L. M. *La literatura como exploración*. (pp.19-26) México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Eagleton, T. (1998). Introducción: ¿Qué es la literatura?. En *Una introducción a la teoría literaria* (pp.5-14). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata, S. A.

- Goldin, D. Liminar. En L.M. Rosenblatt. *La literatura como exploración* (pp. 10-11). México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. 2001.
- Goldin, D. (2001). Liminar. En Rosenblatt, L. M. *La literatura como exploración* (pp.7-12). México, D.F. Fondo de Cultura Económica.
- Macedo, D. & Freire, P. *Literacy: Reading the Word and the World*. Westport, CT: Bergin & Garvey. 1987.
- Machado, A. (2002). *Lectura, escuela y creación literaria*. España: Anaya.
- Machado, A. (2012). *Independencia, ciudadanía, literatura infantil*. Bogotá D.C., Colombia: Babel Libros.
- Martínez, P. (2011). Saber literario como producto de una problematización en la enseñanza de la lectura y la literatura. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 14(14), 225-254.
- Meirieu, P. (2002). *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* Barcelona: Octaedro.
- MEN. *Lineamientos curriculares. Lengua Castellana*. Bogotá: MEN. 1998.
- Serrano de Moreno, S. La alfabetización crítica. Conceptualización de las competencias y estrategias de lectura crítica. (s.l.). *Revista Letras* (Caracas), No. 76, 2008, enero/junio, p. 101-130.
- Rosenblatt, L.M., El desafío de la literatura. En L. M. Rosenblatt. *La literatura como exploración* (p. 44). México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. 2001.

Rosenblatt, L. M. (2002). *La literatura como exploración*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.