



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE HUMANIDADES

EL TALLER LITERARIO COMO ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA ESTIMULAR  
EL INTERÉS POR LA LITERATURA EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR DE  
EDUCACIÓN

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN HUMANIDADES: ESTUDIOS LITERARIOS

PRESENTA:

LAURA ENCISO ALCÁNTARA

DR. LUIS M. QUINTANA TEJERA

DIRECTOR DE TESIS

MTRA. OLIMPIA GUEVARA HERNÁNDEZ

CO-DIRECTOR DE TESIS



DICIEMBRE 2017

## ÍNDICE

|   |    |
|---|----|
| Introducción.....   | 3  |
| Capítulo I. Antecedentes  |    |
| 1.1 Modelo educativo por competencias.....  | 9  |
| 1.2 Competencia comunicativa del modelo por competencias<br>en la Educación Media Superior (EMS).....                   | 13 |
| 1.3 El texto literario dentro de la enseñanza.....  | 20 |
| 1.4 La enseñanza de la literatura en la Educación Media Superior (EMS)  | 23 |
| Capítulo II. Érase una vez... un Taller Literario   |    |
| 2.1 Lectura de textos literarios.....   | 29 |
| 2.2 La literatura como espacio de hallazgos y encuentros.....   | 31 |
| 2.3 El taller educativo como herramienta de aprendizaje significativo.....  | 35 |
| 2.4 El taller literario: el escenario propicio para impartir<br>Literatura en el nivel medio superior de educación..... | 42 |
| 2.5 Sobre la clase de Literatura.....   | 47 |
| 2.6 Prácticas esenciales dentro del taller literario.....   | 54 |
| 2.6.1. Lectura en voz alta.....   | 56 |
| 2.6.2. Creación literaria.....  | 58 |
| 2.6.3. Intertextualidad en el aula.....   | 60 |
| 2.6.4. Lectura en contrapunto.....  | 62 |
| 2.7 Como ejemplo: propuesta de estrategia   |    |
| 2.7.1 Fundamentación socio-educativa.....   | 67 |
| 2.7.2 Fundamentación didáctica-pedagógica.....  | 70 |
| 2.7.3 Propuesta metodológica.....   | 72 |
| Capítulo 3. De docente expositor a docente tallerista   |    |
| 3.1 El perfil del docente de Literatura en el nivel Medio Superior.....   | 78 |
| 3.2 El docente de Literatura: el tallerista lecto-narrador.....   | 82 |
| Conclusiones. Literatura y vida en el Taller Literario.....   | 92 |
| Mesografía.....   | 99 |

## Introducción

Las estadísticas no mienten cuando escuchamos que México no es un país lector y esta realidad nos ha perseguido durante largo tiempo, sea producto de un fenómeno social o de uno político, reformas educativas han ido y venido sin que se resuelva la situación: en las aulas “la realidad lectora” no cambia, al mexicano no le gusta leer. Y es que el problema comienza desde el enfoque mismo, pues tradicionalmente nos han enseñado que la lectura está ligada a la escuela, a la norma, a la obligación, al cumplimiento y no al gusto, al placer, a la voluntad.

Desde el 2006 se han intensificado los programas de fomento de la lectura como: “Hacia un país de lectores”, “México lee”, sin embargo, la leyenda urbana continúa: el grueso de la población mexicana lee medio libro, sólo un 2% de la población lee por gusto y sigue leyendo a lo largo de su vida. Si bien, el placer por la lectura comienza en casa, la escuela también es un lugar donde puede reforzarse e incluso formarse este hábito que devendrá en placer cuando es bien encaminado.

Erróneamente se ha creído que la lectura es un asunto exclusivamente instrumental y restringido al ámbito escolarizado, sin embargo, el centro educativo no es el responsable de que no haya lectores, empero sí puede ser un medio para formarlos. El nivel medio superior es el último de los niveles donde se puede instruir al gusto por la lectura, pues de ahí en adelante los graduados deberán tener más responsabilidad consigo mismos y buscar los medios para salir adelante en un mundo de exigencias. Es el último momento donde se puede instruir en apreciar la lectura como un bien intangible que desarrolla el humanismo y favorece la autonomía, el espíritu crítico y la recreación de sentido a partir de las ideas que encierran los libros. El aula de la educación media superior es el último momento que se tiene para enseñar que la lectura no es un medio para alcanzar un fin

práctico y, por ello, hay que disociarla del currículo escolar y del prestigio profesional, y asumirla como una práctica que conjuga la adquisición de conocimiento con el placer, de comprensión con autoconciencia, de diálogo con apertura.

Esta labor no es nada sencilla y menos aún cuando en la actualidad habitamos en el imperio de la imagen, el estereotipo, el consumo, la telemática y el entretenimiento frívolo que ha desplazado a la lectura, por el sólo hecho de que ésta no se ajusta a la velocidad vertiginosa de los tiempos (no olvidemos que durante algunos años se puso de moda la velocidad lectora como una forma de “abreviar” el tiempo que se “gasta” leyendo un libro). La juventud de ahora no tiene tiempo, o bien, no desea invertirlo en algo que toma más de 20 minutos.

Asignaturas como Análisis de textos literarios, Literatura universal, Literatura hispanoamericana, Literatura I y II, etc. son las encargadas de despertar el interés lector de los jóvenes no-lectores. Esta labor no se vislumbra nada sencilla por los diversos contextos que no estimulan el interés de los estudiantes para leer, por la infinidad de estímulos a los que son expuestos y los alienan. La asignatura de Literatura puede marcar alguna diferencia, pues la literatura es un vehículo de acceso único al poder de la lengua, la asignatura que al estar constituida por una estructura autorreferencial, ficcional e imaginaria se convierte en una alternativa al discurso del mercado, permitiéndole al joven estudiante construir trayectos de lectura a partir de su ser individual y colectivo.

Es un hecho que no hay lecturas únicas y uniformes, sino que cada texto tiene múltiples lecturas que dependen, por un lado, de las características del texto, y por otro, de las competencias del lector, las cuales coinciden en el proceso de recepción. Este proceso puede definirse como el encuentro entre la estructura del

texto y los saberes del lector, como plantea Percival (Eguinoa, “Didáctica de la literatura: Proceso comunicativo”, documento on line):

El lector responde a la lengua como un ser social que comparte con otros miembros de la sociedad una manera de entender un campo léxico determinado por el uso común, pero también como un individuo cuya interpretación de las palabras está teñida por las experiencias vividas y por la experiencia en el uso de la lengua. En consecuencia, no hay lecturas idénticas.

La participación del lector, entonces, es cognitiva e imaginativa, ya que debe emplear todos sus conocimientos y capacidades para construir el mundo de la ficción que se le propone, porque una obra no existiría si no existiese un lector que la actualizara, que respondiera a ella. Desde la óptica de la comunicación, la literatura y didáctica aparecen ya como actividades paralelas, íntimamente intersectadas, que comparte un espacio donde convergen, por un lado, la literatura como práctica lingüístico-comunicacional y, por otro, la didáctica como actividad comunicativo-relacional (Eguinoa, “Didáctica de la literatura: Proceso comunicativo”, documento on line). De modo que, en todo acto didáctico, la literatura es a la vez objeto de conocimiento y objeto de enseñanza. Sin embargo, ¿qué no está funcionando en el aula?

¿Cómo es el docente de literatura que tenemos? ¿Cuál es el docente de literatura que se necesita? ¿Se debe enseñar o transmitir la literatura? ¿Puede alguien que no ha tenido la oportunidad de desarrollar el gusto por la lectura instruir en literatura? ¿Puede alguien que no es lector literario inducir a los jóvenes a disfrutar los textos literarios? La mayoría de las veces, la enseñanza de la literatura en el nivel medio superior queda reducida a una lectura descontextualizada de obras clásicas, junto con un registro de figuras literarias y suposiciones respecto a la secuencia básica del relato y el análisis de los personajes. La literatura en sí ya tiene conflictos para figurar entre los gustos de los jóvenes, la competencia que le

representan otros medios de satisfacción inmediata como los videobloggers, los videojuegos, las redes sociales, los memes incluso, hacen cada vez más complicado que los jóvenes acudan a los libros, ¿por qué? Porque pensar toma tiempo y nos han hecho creer que es complicado y restringido a gente “innatamente” culta.

La clase de literatura no debería ser considerada como una materia concluida, donde las obras se suceden de forma lineal y esclerótica, sino más bien como un punto de encuentro, porque sólo así podrá transmiten hábitos lectores, comportamiento lector y gusto por acudir a ella. El taller literario podría ser un formato didáctico que posibilite el diálogo entre los participantes y ponga a todos sus miembros en una escala de igualdad y confianza.

Desde el diseño del programa hasta el acto didáctico la enseñanza de la Literatura debe ser concebida, primordialmente, como la reunión de un grupo de lectores en la medida en que su finalidad prioritaria ha de ser la formación literaria de los educandos a partir del contacto con el texto; en una palabra, desarrollar no sólo el conocimiento, sino el placer por el texto. Hay que tener en cuenta que la literatura es tanto un proceso creativo como un objeto de enseñanza que tiene sus leyes propias, que impone procedimientos específicos para la lectura, la escritura, la enseñanza y la investigación. Esta pluralidad de funciones y la misma complejidad de las obras obligan al maestro a profesar una flexibilidad didáctica. Si se adopta el paradigma comunicativo como base de la didáctica de la lengua y la escritura es necesario aceptar que lo que se busca en la enseñanza de la literatura es que el alumno aprenda a leer, escribir, a aumentar sus habilidades y destrezas lingüísticas, tanto orales como escritas, con miras a obtener una personalidad propia.

Por tanto, el docente de Literatura debe ser consciente que el texto tendrá que cumplir una triple función: a) de enseñanza; b) de conocimiento del hombre y de la realidad sociohistórica y, c) de gozo y de placer; así como considerar el papel interdisciplinario de su campo de trabajo. Se necesita mucho más que un curso en didáctica de la literatura para contribuir a desarrollar hábitos lectores, para despertar el amor por los libros en los jóvenes, se requieren estrategias que vinculen a la literatura con la vida y con otras disciplinas y áreas del conocimiento y esparcimiento humano, al igual que estrategias que se ajusten a la versatilidad de los tiempos y a la vanguardia tecnológica. Redefinir el perfil del docente de literatura podría ser un comienzo: un lector (no sólo académico, sino por gusto) y narrador que haya tenido experiencias literarias y sea capaz de compartirlas y reproducirlas en sus estudiantes podría ser de mucha ayuda.

El docente es uno de los protagonistas de los cambios educativos que se necesitan en el área. En la medida en que él se asuma como un agente de transformación, como un sujeto que responda críticamente a su propio trabajo mediante la reflexión y la autocrítica podrán darse cambios significativos en la apreciación de los textos literarios y su incidencia en la vida de cada alumno. El escritor y académico Antonio Muñoz Molina (1993: 52-57) defiende igualmente la importancia de la literatura como 'una ventana' que se abre a nuestro mundo interior y exterior:

... sólo amaremos los libros si nos damos cuenta de que no son inútiles y de que pertenecen al reino de nuestra propia vida. Leer no es hacer méritos para aprobar un examen ni para demostrar que se está al día. [...] Un libro verdadero [...] es algo tan material y necesario como una barra de pan o un jarro de agua. Como el agua y el pan, como la amistad y el amor, la literatura es un atributo de la vida y un arma de la inteligencia y de la felicidad. [...] La literatura nos enseña a mirar dentro de

nosotros y mucho más lejos del alcance de nuestra mirada. Es una ventana y también un espejo. Quiero decir: es necesaria.

La visión utilitarista que se tiene de la literatura la ha relegado al ámbito de lo instrumental y escolarizado. Con ello se ha transformado la literatura de un fin a ser sólo un medio. En la era de lo pronto y expedito, ¿Cómo favorecer el acercamiento (por gusto) a la literatura?

El presente trabajo de investigación tiene la intención de fundamentar que la literatura no es una materia más del plan curricular nacional, ni su enseñanza debe limitarse a la lectura mecánica e interpretación de textos dogmática, la literatura como asignatura del bachillerato tendría que constituirse como una experiencia estética, ética y vital donde los participantes puedan conocerse, comprenderse y reinventarse ininidad de veces para construir su identidad y su forma de hallarse en el mundo. Para lograr este objetivo, la implementación de un taller literario como alternativa para impartir la materia de Literatura en la EMS se figura viable.

# Capítulo I

## Antecedentes

“... al alumno se le escolariza para confundir enseñanza con saber, diploma con competencia, restándole valor al conocimiento extracurricular y eliminando casi por completo la búsqueda del placer.”

Argüelles parafrasea a Ivan Ilich, (2007:21)

A lo largo de la historia de la educación diversos modelos pedagógicos han sido implementados: tradicional, romántico, conductista, social-cognitivo, etc. (Torres de Torres), cada uno ha surgido por una serie de factores diversos que se sustentan en el momento histórico vivido. En su formación y desarrollo han tomando en cuenta desde el enfoque económico hasta los avances del estudio del cerebro y la forma en la que aprendemos; pasando, desde luego, por los derechos humanos y la etología. Con promotores y detractores, han propuesto una forma de interpretar el mundo y ser funcionales en él atendiendo las manifestaciones del paradigma vigente.

En el siglo XXI, la educación basada en competencias se ofreció como un modelo acorde a las demandas mundiales (cimentadas en la globalización). A estas alturas ya ha mostrado su eficacia en algunos países, mientras que en otros aún nos seguimos adaptando. Su implementación continúa progresando y las modificaciones no se han hecho esperar.

### 1.1 Modelo educativo por competencias

Este modelo educativo nace en Europa y se extiende rápidamente en los Estados Unidos de América y Canadá en la década de los setenta, cuando la crisis económica se vinculó a un déficit en la producción, e industrias y gobiernos apostaron a la capacitación del personal como el medio para enfrentarla. Sin

embargo, esta tendencia en capacitar para “resolver problemas en contextos diversos”, “en movilizar saberes para obtener logros” no se quedó en las empresas, sino que permeó en el sector educativo.

La filosofía educativa por competencias surgió con la intención de relacionar los saberes escolares con los saberes que las empresas demandaban a los egresados de los centros educativos. Gobierno e industria se aliaron para formar ciudadanos funcionales en la *era de la economía del conocimiento* (Oppenheimer, 2010). Es así que se emprendieron una serie de reformas a los contenidos y estrategias didácticas de los diversos planes y programas educativos (nuestra RIEMS<sup>1</sup>, por ejemplo), donde la pretensión fue reemplazar el contenido enciclopédico centrado en la enseñanza, por un modelo de saberes significativos y aplicables a entornos reales cuyo eje está en el aprendizaje.

Cuando México ingresa a la OCDE<sup>2</sup> en 1994, se ciñó a las exigencias del organismo internacional (como la aplicación de la controvertida prueba PISA<sup>3</sup>) y el

---

<sup>1</sup> La Reforma Integral de la Educación Media Superior consiste en la Creación del Sistema Nacional del Bachillerato con base en cuatro pilares: 1. Construcción de un Marco Curricular Común, 2. Definición y reconocimiento de las porciones de la oferta de la Educación Media Superior, 3. Profesionalización de los servicios educativos, 4. Certificación Nacional Complementaria. Involucra a todos los subsistemas que la componen, para dotar a los estudiantes, docentes y a la comunidad educativa del país con los fundamentos teórico-prácticos para que el nivel medio superior sea relevante en el acontecer diario de los involucrados. <http://cosnet.sep.gob.mx/riems.php>

<sup>2</sup> Fundada en 1960, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) es una organización de cooperación internacional, compuesta por 34 estados, cuyo objetivo es coordinar sus políticas económicas y sociales. Los representantes de los países miembros se reúnen para intercambiar información y armonizar políticas con el objetivo de maximizar su crecimiento económico y colaborar a su desarrollo y al de los países no miembros. <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>

<sup>3</sup> El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés), tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber. PISA saca a relucir aquellos países que han alcanzado un buen rendimiento y, al mismo tiempo, un reparto equitativo de oportunidades de aprendizaje, ayudando así a establecer metas ambiciosas para otros países.

Las pruebas de PISA son aplicadas cada tres años. Examinan el rendimiento de alumnos de 15 años en áreas temáticas clave y estudian igualmente una gama amplia de resultados educativos, entre los que se encuentran: la motivación de los alumnos por aprender, la concepción que éstos tienen sobre sí mismos y sus estrategias de aprendizaje. Cada una de las tres evaluaciones pasadas de PISA se centró en un área temática concreta: la lectura (en 2000), las matemáticas (en

CONALEP fue la primera institución viable para aplicar el modelo de educación basado en competencias<sup>4</sup>, pues la idea era que sus egresados fueran técnicos de alta calidad que respondieran a las demandas del sector productivo del país.

El modelo es vigente en México, y aunque la idea de su implementación se da en los años 60's, es a partir del 2000 cuando comienza a verse en los programas educativos. Los docentes desde entonces hasta la fecha siguen recibiendo capacitaciones al respecto (capacitaciones que, curiosamente en su mayoría, no están *basadas en competencias*). Sin embargo, el trabajo por competencias no es nada nuevo, programas de estudio como los del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la UNAM manejan desde la década de los 70's estrategias educativas y técnicas evaluativas propias del sistema basado en competencias (CCH-UNAM, Plan de estudios, 1971).

El discurso ideológico asevera que la educación por competencias tiene la intención primaria de actualizar los conocimientos, así como las prácticas de enseñanza y aprendizaje, reestructurando y enriqueciendo los esfuerzos de alumnos, maestros, directivos, supervisores y padres de familia, con el propósito de conseguir que la educación forme egresados *competentes*, es decir, jóvenes que logren *saber conocer, saber hacer, saber ser y saber interactuar*.

Es así que se le designa *competente* a quien domina diversas habilidades, actitudes y conocimientos con miras a obtener un desempeño exitoso en cualquier área en la que se desempeñe, pues esa persona demuestra que es capaz de relacionar lo teórico con lo práctico, o sea, que es capaz de interpretar información

---

2003) y las ciencias (en 2006); siendo la resolución de problemas un área temática especial en PISA 2003. El programa está llevando a cabo una segunda fase de evaluaciones en el 2009 (lectura), 2012 (matemáticas) y 2015 (ciencias). <http://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm>

<sup>4</sup> Para más información, visite: <http://www.conalep.edu.mx/quienes-somos/Paginas/Que-es-el-CONALEP.aspx>

y hechos para proporcionar soluciones y perspectivas de mejora. Por tanto, alguien *competente* tiene, valga la redundancia, *competencias*. Éstas pueden traducirse como los grados de dominio que nos permiten resolver problemas, minimizando perjuicios y aumentando oportunidades y beneficios. El trabajo por competencias, entonces, resulta ser una filosofía educativa que está orientada a facultar a quien la adopta, de los conocimientos, destrezas, actitudes y valores que le permitan triunfar eficaz y eficientemente en diversos ambientes competitivos, comprendiendo el mundo e influyendo en él.

Es así que una educación basada en competencias sirve para mejorar la calidad de los egresados de los centros educativos. Las circunstancias del mundo actual requieren que los estudiantes sean personas reflexivas, capaces de desarrollar opiniones personales, interactuar en contextos plurales, asumir un papel propositivo como miembros de la sociedad, discernir aquello que sea relevante a los objetivos que busquen, en el cada vez más amplio universo de información a su disposición, y estar en posibilidades de actualizarse de manera continua. A diferencia de los obsoletos, y paulatinamente superados, planes educativos anteriores, el trabajo por competencias pretende desarrollar en los alumnos capacidades para pensar de manera crítica y fundamentada, para afrontar problemas sociales, profesionales y emocionales, para trabajar colaborativa y armónicamente. En suma, la meta final de un sistema basado en competencias es que el discente sea autónomo y crítico, sea capaz de auto-regular sus saberes para resolver problemas.

Cabe mencionar que este idílico objetivo no se logra por el simple hecho de que un joven vaya a la escuela, se adapte al sistema del centro educativo y acredite todas sus materias; así como tampoco, se puede decir que los resultados obtenidos por el alumno sean logros o fracasos absolutos y que él ya no pueda aspirar a otros parámetros. Los logros escolares son logros parciales, pues todo

saber escolar es susceptible a la refutación. La educación es ante todo un proceso que evoluciona y continuamente puede fortalecerse, reformarse o deformarse, porque es un rubro interpersonal y multifactorial donde la sociedad participa en su conjunto: (voluntaria e involuntariamente, directa e indirectamente): gobierno, comunidad, colegio, padres de familia, amigos, intimidad, tradición, gustos, oportunidades y un sinnúmero más de elementos confabulan en la formación educativa de un individuo.

Lo que se desea enfatizar aquí, es el hecho de que el modelo basado en competencias replantea la forma en cómo se enseña y cómo se aprende. Aspira a que la educación evolucione de la reflexión a la acción, que el joven aprenda *para* y *de* la vida misma. Ergo, este modelo educativo es la plataforma idónea para aventurar estrategias educativas dinámicas y funcionales que generen experiencias trascendentes.

## **1.2 Competencia comunicativa del modelo por competencias en la Educación Media Superior (EMS)**

El nivel medio superior de educación es el eslabón que vincula la educación básica con la educación profesional, o bien, con la entrada al mercado laboral mediante una carrera técnica. En nuestro país existen cinco tipos de bachillerato, a saber: Bachillerato tecnológico, Bachillerato general, CONALEP, Bachillerato de la UNAM y Bachillerato del IPN (Diario Oficial de la Federación, Acuerdo 442, 2008:5), de los que surgen una extensa variedad de subsistemas.

Haciendo de lado ciertas particularidades, esencialmente, podemos distinguir tres modalidades genéricas, según datos del INEGI que figuran en el documento titulado *Clasificación mexicana de programas de estudio por campos de formación académica* (2011:74):

## TIPO MEDIO SUPERIOR

Bachillerato general. Su objetivo principal es preparar a los estudiantes para continuar con los estudios de tipo superior. Se ofrece una educación de carácter formativo e integral en la que se le brinda al educando una preparación básica general, que comprende conocimientos científicos, técnicos, de humanidades y ciencias sociales, conjuntamente con algunas metodologías de investigación y de dominio del lenguaje.

Bachillerato tecnológico y profesional técnico bachiller: En estos dos niveles educativos se ofrece a los alumnos la preparación propedéutica general y los conocimientos necesarios (bachillerato) para continuar con los estudios de tipo superior. Además, se forma a técnicos o profesionales medios, con el título correspondiente, con los conocimientos pertinentes y las competencias profesionales que facilitan su incorporación al mercado laboral y les permite desarrollarse con mayores probabilidades de éxito en la actividad productiva.

Educación profesional técnica terminal. Se imparte como carrera que ofrece la formación de personal técnico calificado en diversas especialidades y en la que el educando adquiere conocimientos pertinentes y las competencias profesionales que facilitan su incorporación al mercado laboral. Los alumnos egresados obtienen el grado e profesional técnico profesional, técnico auxiliar o técnico básico, según la institución y tipo de programa que hayan estudiado. Este tipo de estudios no constituye antecedente para continuar con estudios de educación superior.

Independientemente del tipo de bachillerato que se estudie, la formación del estudiante debe incluir forzosamente (con diferente énfasis) cuatro tipos de saberes: Ciencias Experimentales y Ciencia Sociales, por el empleo de métodos para abordar un problema; y Matemáticas y Comunicación, por ser dos *lenguajes* a través de los cuales nos expresamos o damos cuenta de un hecho o una abstracción.

En este apartado nos enfocaremos al área de Comunicación por dos razones: La primera, porque el área es de urgente atención. Según la Encuesta de Competencias Profesionales *¿Qué buscan –y no encuentran– las empresas en los profesionistas jóvenes?* (2014:19) realizada por la CIDAC<sup>5</sup> la mayor queja que manifiestan las personas encargadas de contratar personal es que los candidatos para una vacante son incompetentes para comunicarse de forma oral y escrita (se cree que leer es reconocer letras y escribir es reproducirlas, y no más). Si bien la formación en el uso de la lengua materna inicia desde la educación básica (datos PISA 2012 colocan a México en la posición 53 de 65 países en habilidades de comprensión lectora), la preparatoria es un sector clave para vigorizar las bases en los jóvenes que iniciarán la educación superior, o bien, se incorporarán al sector laboral.

Nuestra segunda razón responde a que es en el marco del área de Lenguaje y Comunicación donde se inserta la Literatura. En todos las modalidades y subsistemas de bachillerato se manejan “talleres” de lectura y redacción, y los textos literarios se analizan y se abordan con diferentes propósitos en todos los temarios de las asignaturas vinculadas al área. En otros casos, existe una materia curricular (con créditos propios) de Literatura, porque se considera que es una asignatura que aporta no sólo conocimiento histórico y cultura general, sino que además es un campo de práctica para el empleo de la lengua y la comunicación.

Comencemos por señalar que la competencia comunicativa está constituida por aquellos saberes que nos permiten articular enunciados no sólo gramaticalmente correctos, sino también socialmente comprensibles e incluso *apropiados*<sup>6</sup> según los contextos de enunciación. En la Reforma Integral de la Educación Media

---

<sup>5</sup> Centro de Investigación y el Desarrollo A.C.

<sup>6</sup> Entiéndase el término sin ningún tinte moralista.

Superior, a través del documento *Competencias disciplinares extendidas del Sistema Nacional de Bachillerato* se define la competencia comunicativa como “la capacidad de los discentes para comunicarse efectivamente en el idioma español mediante el uso de distintos medios e instrumentos” (2008:10).

Esto implica que la persona que posee competencias comunicativas evidencia ser un individuo crítico que sabe argumentar con claridad puntos de vista orales y escritos y que, además, maneja adecuadamente las tecnologías de la información y la comunicación para diversos fines personales y de convivencia.

En el acuerdo 444, donde *se establecen las competencias que constituyen el Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato* (Diario Oficial de la Federación, 2009:8) se listan y describen las competencias disciplinares básicas propias del área de comunicación. Las cito a continuación.

1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.
2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.
3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.
4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.
6. Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.
7. Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los

propósitos comunicativos de distintos géneros.

8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

9. Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.

10. Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural.

11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

12. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

El orden en el que están presentadas no es secuencial, son competencias que abordan, desde la transversalidad, saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales. Estas competencias están encaminadas al aprendizaje significativo, en la medida de que todas ellas, en conjunto, nos hablan del desarrollo dinámico y entrelazado de conocimientos, habilidades, valores y actitudes.

Por ejemplo, el primer enunciado plantea el reconocimiento del contexto; el segundo, la necesidad de la comparación y el consecuente contraste; el tercero, la relación con las ciencias experimentales y sociales; el cuarto y el quinto, la aplicación de la normatividades de la lengua; el sexto, la argumentación y la relevancia de la expresión oral; el séptimo, explora el vínculo que el área tiene con las artes, y sobre todo con la literatura; el octavo, el engarce con la lógica; el noveno, la evolución y progreso de sus temas; el décimo y undécimo, las expresiones en otra lengua y las expresiones no verbales; y por último, el duodécimo, el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación. Las competencias descritas hablan pues, de la educación integral que deberá poseer el egresado del nivel medio superior en cuanto al área de comunicación. Es la

*aspiración*, la pretensión de un programa donde los tópicos son sólo un pretexto para desarrollar las potencialidades del alumno.

Así mismo, en el acuerdo 486 (Diario Oficial de la Federación, 2009:3) se dan a conocer las competencias disciplinares extendidas de la Educación Media Superior que en su artículo 4 se justifican como aquellas que “tienen una función propedéutica en la medida que preparan a los estudiantes de la EMS para su ingreso y permanencia en la educación superior”, cabe mencionarse que su adopción es opcional, según el subsistema y sus fines particulares. En el área de comunicación son las siguientes:

1. Utiliza la información contenida en diferentes textos para orientar sus intereses en ámbitos diversos.
2. Establece relaciones analógicas, considerando las variaciones léxico-semánticas de las expresiones para la toma de decisiones.
3. Debate sobre problemas de su entorno fundamentando sus juicios en el análisis y en la discriminación de la información emitida por diversas fuentes.
4. Propone soluciones a problemáticas de su comunidad, a través de diversos tipos de textos, aplicando la estructura discursiva, verbal o no verbal, y los modelos gráficos o audiovisuales que estén a su alcance.
5. Aplica los principios éticos en la generación y tratamiento de la información.
6. Difunde o recrea expresiones artísticas que son producto de la sensibilidad y el intelecto humanos, con el propósito de preservar su identidad cultural en un contexto universal.
7. Determina la intencionalidad comunicativa en discursos culturales y sociales para restituir la lógica discursiva a textos cotidianos y académicos.
8. Valora la influencia de los sistemas y medios de comunicación en su cultura, su familia y su comunidad, analizando y comparando sus efectos positivos y negativos.
9. Transmite mensajes en una segunda lengua o lengua extranjera atendiendo las características de contextos socioculturales diferentes.

10. Analiza los beneficios e inconvenientes del uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la optimación de las actividades cotidianas.

11. Aplica las tecnologías de la información y la comunicación en el diseño de estrategias para la difusión de productos y servicios, en beneficio del desarrollo personal y profesional.

Estas competencias podrán parecernos muy similares a las anteriores, sin embargo, el grado de complejidad es mucho mayor en el sentido de que las competencias extendidas nos hablan ya de una aplicación orientada por la voluntad del operante. Las competencias básicas son normativas y formativas, en tanto que las competencias extendidas son de aplicación y transformación, le exigen al individuo resolver problemas con lo que sabe, proponer soluciones, establecer relaciones analógicas, debatir, consensuar en un marco de diversidad: de individuos, de textos, de formas de expresión, de lenguajes, de idiomas, de medios, de intenciones, etc.

Las sentencias formuladas en las competencias del área de comunicación son vistas como los indicadores de desempeño que revelan que el alumno está adquiriendo o ya adquirió ciertas facultades. Ergo, la competencia comunicativa tiene un fin práctico, *sirve para algo, nos es de utilidad* lograrla, *nos hace funcionales* dentro de nuestra sociedad.

Éstas son expresiones con las que hay que tener cuidado, porque precisamente este fin utilitario es lo que hace que asignaturas provenientes de las Bellas Artes, como la Literatura, sean *estudiadas* y se restrinjan a ese ámbito sin poder llegar a la opción de que pueden ser no sólo disfrutadas, sino *trascendentales* para el desarrollo del ser humano. El carácter utilitario (y no necesariamente vital o placentero) puede llegar a abrumar al estudiante y hacer que renuncie a conocer,

comprender y experimentar ciertos contenidos que valen más y significan más que su aparición en un examen o en alguna práctica monitoreada.

Si bien el modelo educativo por competencias lleva en su seno la ideología de capacitar *para el trabajo*, esto no quiere decir que sea un frontera que no debemos cruzar, por el contrario, el modelo es vigente y habremos de adaptarnos a sus requerimientos, pero no sesgarnos a sus pretensiones.

La Educación Media Superior es la última estancia para dar inicio a la formación de un *profesional*, no en vano se le designa con el nombre de *preparatoria*<sup>7</sup>. Es en ésta donde se puede vislumbrar el futuro productivo de un país<sup>8</sup>, donde la educación comienza a enfrentar a los jóvenes con la “cruda realidad”, donde el compromiso docente tiene que lidiar con un pasado (Educación Básica y Media) y responsabilizarse de un futuro (Educación Superior o campo laboral), es el escenario donde se inspira o se desalienta, es el ahora o ... más tarde (pero tal vez, ya muy tarde).

### 1.3 El texto literario dentro de la enseñanza

Bastante se ha dicho de los beneficios de la lectura, que se ha recomendado su hábito e insistido en que es un pasatiempo deleitable. Si bien, el gusto por ella generalmente surge en el seno familiar, desde antaño la escuela ha tenido la obligación de fomentar el hábito lector de los estudiantes con el propósito de posibilitar en ellos competencias lingüísticas y comunicativas. Para ello, se ha

---

<sup>7</sup> Del latín *praeparatoŕius*, que se prepara y dispone // *Escuela preparatoria*, Méx. Escuela en la que se realizan los estudios de segunda enseñanza antes de empezar los estudios universitarios. En [www.rae.es](http://www.rae.es)

<sup>8</sup> Para más información, véase *Los jóvenes y las competencias. Trabajar con la educación*. Informe de Seguimiento de la *Educación para Todos* en el Mundo, 2012: UNESCO en <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002175/217509s.pdf>

valido de las materias del área de Lenguaje y Comunicación, como *Taller de Lectura y Redacción* o *Comprensión Lectora*, e incluso, de la de *Literatura*.

Los textos de estudio recurrentes en las asignaturas mencionadas son los textos literarios, pues ellos han sido el vehículo para comprender nuestro idioma, su evolución, su versatilidad e inventiva, han sido el pretexto para aprender la gramática y las reglas del “buen decir” y del “bien escribir”, aunque a veces en ellos figura justamente lo contrario.

La literatura es un espacio de libertad y posibilidad; como asignatura convendría desembarazarla del “deber” y presentarla con la misma plasticidad con que se nos brinda, pues su lectura tendría que dejar al lector *pleno de sentido* y no *abotagado de referentes*.

Tradicionalmente, el eje de la enseñanza de la Literatura en el nivel medio superior de educación estaba en el conocimiento del autor y su obra; había que memorizar datos biográficos y analizar los contextos de producción de los textos. Después vino *la era del comentario*; la acción principal se centraba en ocuparnos del contexto de recepción para redactar comentarios que dieran cuenta de que habíamos comprendido la lectura; la extensión y el argumento eran cruciales en su construcción. Con el paso del tiempo, hemos llegado a la relevancia del lector y su interpretación; no se han marginado los elementos que importaban en épocas anteriores, sólo que ahora el lector es el *centro* y, por tanto, es quien tendrá que dar cuenta del texto literario a través de su interacción con él (Bordons y Díaz-Plaja, 2006: 9).

Aun cuando la importancia del lector ya se reconoce en la enseñanza de la literatura, se continúa trabajando con la creencia, tal vez no intencionalmente maliciosa, de que hay “respuestas correctas”, ergo, la labor del docente de

literatura es ayudar a los alumnos a descubrir “el mensaje” que quizá el autor ni siquiera pensó, pero que la “tradición” transmitió como axioma. Tal vez esta clase de respuestas existan en preguntas cerradas como “por sus características esta obra pertenece a...”, pero aun en las de este tipo, siendo la literatura una de las Bellas Artes, siempre cabe la posibilidad de redescubrir cosas y retractarnos de lo *decretado* (si en las ciencias duras pasa, ¿por qué aquí no podría suceder?).

Hoy, la literatura en el ámbito escolar reclama un espacio de mayor libertad, incluso, sería mejor decir, de *libertinaje*, porque representa un laboratorio para el uso de la lengua y el desarrollo de la competencia comunicativa entre los estudiantes. No hay textos más maravillosos y complejos que posibiliten tal situación que los literarios, porque son textos polisémicos que exigen competencias para ser leídos y comprendidos; no hay norma ni teoría que agote un concepto de literatura ni una interpretación. La Literatura sabe que la lengua es caótica, *un arte vivo* que está a merced del empleo de sus hablantes<sup>9</sup>, entiende que la comunicación se da de forma espontánea y creativa, que transmite más que información cuantificable y verificable. Los talleres de lectura y redacción se encargan de la norma, de lo correcto, de lo recomendado; la literatura, de las trasgresiones, de los dislates, de las infinitas posibilidades del uso del lenguaje.

Y sin embargo, la Literatura no sólo es para prender sobre la lengua o para jugar con ella, también es para aprender sobre el ser humano y su interacción con los otros, para aprender cómo somos, cómo hemos sido e incluso cómo podremos ser, no en vano por eso figura en el ámbito de las Humanidades. En *La Literatura en peligro* Todorov refiere:

La Literatura abre hasta el infinito esta posibilidad de interacción con los otros, y por tanto nos enriquece infinitamente. Nos ofrece sensaciones insustituibles que hacen

---

<sup>9</sup> Así lo prueba el hecho de que la versión en línea del *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española (DRAE) esté permanentemente bajo revisión.

que el mundo real tenga más sentido y sea más hermoso. No sólo no es un simple divertimento, una distracción reservada a las personas cultas, sino que permite que todos respondamos mejor a nuestra vocación de seres humanos (2009:17).

La literatura para Todorov era una de las vías que llevaban a la realización personal, puesto que nos ayudaba a entender mejor el mundo y a vivir en él. Los textos literarios no sólo son lecturas eferentes, también pueden ser lecturas introspectivas y trascendentes que nos permitan una comprensión de lo que es el ser humano en su conjunto y en su individualidad a través de las semejanzas y diferencias que tenemos como entes bio-sico-sociales.

#### **1.4. La enseñanza de la literatura en la Educación Media Superior (EMS)**

Con variaciones en su denominación, la asignatura de Literatura es la única proveniente de las Bellas Artes que figura en mayor o menor medida en todos los programas de las modalidades y subsistemas del bachillerato, ya sea como materia curricular, o bien, como optativa o dentro del temario de alguna asignatura del área de Lenguaje y Comunicación. Podríamos considerar esto un privilegio e inmediatamente inferir que para el Estado es importante que el estudiante sepa de Literatura, pero ¿por qué?

En primera, porque es cultura y es una de las asignaturas que mejor vincula diferentes tipos de saberes; a través de ella no sólo se capta información, sino que también pueden apreciarse valores (artísticos, sociales, humanos), así como comprenderse contextos y transmitir afecciones e intencionalidades. En segunda, porque en su estudio puede desarrollarse y fortalecerse la competencia lingüística, a la par de la competencia comunicativa, tan necesarias ambas para asimilar, generar y difundir las diferentes formas del sentir y saber humanos. Y en tercera,

porque promueve la lectura, que es un vehículo que posibilita la primera y segunda de las razones.

En esencia, la literatura es importante para la educación *estatal*, porque habla de nuestra lengua, de cómo el discurso que ella configura sirve para darnos identidad, dignidad y memoria, por un lado, y estructura idiomática, coherencia ilativa y comunicación efectiva, por el otro. ¿Pero qué tan justa está siendo la institución escolar con la Literatura? ¿Qué tanto la escuela acerca a los jóvenes a los libros de literatura?

En la presentación del programa de *Lectura de Textos Literarios* de 4° semestre del bachillerato universitario de la Universidad Autónoma del Estado de México (2009:6) se afirma: “La literatura es el medio para hacernos más humanos, evolución que es posible en la medida que leemos y aprendemos en otras personas, épocas, situaciones y entornos”. Mientras que el propósito general refiere:

[El alumno] aprecia la literatura como la creación de diversos autores, épocas y estilos; lee e interpreta las obras literarias; reconoce y explica recursos literarios, así como referentes culturales. Todo ello con la finalidad de incorporar la literatura a su vida, disfrutar de ella y construir su propio criterio y gusto literario (2009: 7).

En su fundamentación, el programa de *Literatura I* del 3° semestre del bachillerato general SEP menciona como propósito de la materia: “reconocimiento de los contextos de producción literaria (autor) y los contextos de recepción (lector) ubicados en la línea del tiempo” (2013:7), con la intención de que el alumno “a través de la lectura [...] ubique su propio contexto para desarrollar las cuatro habilidades básicas en el plano del lenguaje: escuchar, hablar, leer, escribir” (2013:7). Además señala como objetivo:

Desarrollar la competencia comunicativa [...] desarrollar un cambio de actitud pasiva y elusiva a otra dinámica y comprometida, desarrollar habilidades lectoras, analíticas y de redacción, así como de investigación e indagación [...] Pretende que el estudiantado llegue a ser un lector experto y un escritor autónomo, para ello se fomenta la emoción y gusto de leer y de escribir constantemente (2013: 8).

El programa de *Análisis de Textos Literarios*<sup>10</sup> del 5° semestre del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), UNAM, en su presentación, indica que la asignatura “pretende dar continuidad a las habilidades y aprendizajes que se trabajaron en los primeros semestres del bachillerato [...] propiciando que quienes cursan esta materia configuren cotidianamente su competencia literaria” (1996:2). Y continúa:

La materia se plantea como un espacio en el cual los estudiantes ingresen a un mundo más vasto y riguroso de su acercamiento a los textos literarios. Un mundo en el cual la lectura y el análisis de literatura sean base de una conciencia crítica y autocrítica fundamental [...donde] se pretende destacar la formación y la construcción de una cultura básica [...] abordar uno de los discursos más complejos y al mismo tiempo más placenteros (1996:2,3).

Cito estos tres programas por dar algunos ejemplos para hacer énfasis en los términos que se emplean y los prejuicios que se acuñan dentro de la “enseñanza” de la Literatura en la educación media superior: *adquirir primero información para después incitar el gusto... desarrollar habilidades es lo importante... hacernos “expertos lectores” es el objetivo... realizar acercamientos “rigurosos”, obtener una cultura “básica”... pareciera que el mensaje oculto es “la Literatura es asunto serio”.*

---

<sup>10</sup> La CCH-UNAM, publicó el 30 de noviembre de 2013 el programa actualizado del *Taller de lectura y análisis de Textos literarios I-II*, el cual plasma, en su presentación, parte de la propuesta plasmada en este artículo. El lector puede consultarlo en [http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/actualizacion2012/avances\\_programas/LecturayAnalisisTextosLiterarios\\_I\\_II.pdf](http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/actualizacion2012/avances_programas/LecturayAnalisisTextosLiterarios_I_II.pdf)

Si bien cada programa imparte la asignatura en diferentes semestres, porque los bachilleratos persiguen diferentes perfiles de egreso, todos ellos nos hablan del “goce de la lectura”, de que el alumno, al concluir el curso, deberá (por efecto) *disfrutar* de la lectura de obras literarias en su vida cotidiana... ¿Cómo se enseña a sentir placer? Según los programas escolares: informándonos, ahondando en el tema, convirtiéndonos en peritos, todo esto ANTES del gusto. Imagine el lector si todo aquello de lo que gusta y disfruta (los postres, el sexo, las actividades lúdicas, sus particulares filias) hubiera comenzado con la instrucción, con las normas, con el conocimiento especializado ¿hubiera sido placentero conocerlo? ¿Se hubiera acercado a “eso” excitado y dispuesto?

La enseñanza de la Literatura y la comprensión de los textos literarios en el nivel medio superior de educación requieren un abordaje distinto a como habitualmente se ha hecho o planteado (como *historiografía* o haciendo hincapié en su *utilidad*), porque es una materia donde los contenidos no están obligados a *saberse*, sino más bien, son el pretexto para recrearse, para jugar al poeta y al filósofo, para cuestionarse y cuestionar, para invocar la experiencia propia, provocar emociones, e incluso, incomodar con nuestras asociaciones; tendría que ser el espacio que propiciara hallazgos y encuentros entre sus *selectos* miembros, un espacio diferente y ajeno al academicismo que impera en otras asignaturas. La enseñanza de la Literatura en el bachillerato demanda otro enfoque, una perspectiva más libre y desembarazada de normatividades para dar a conocer *sus frutos y disfrute*.

Antonio Corejudo en *Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura y la literatura en la escuela* (2008, Coord. Carlos Lomas) manifiesta que:

“... frente a una tradición de enseñanza teórica de la literatura, éstos [los talleres] propugnan una enseñanza práctica. Talleres de lectura y escritura, donde los alumnos se enfrenten a las dificultades de elaborar diálogos, construir personajes,

estructurar el tiempo y decidir puntos de vistas. Pero no con la insensata pretensión de que todos se conviertan en escritores, sino para que puedan apreciar de manera más viva la evolución de los elementos del arte narrativo (p.11).

La intención, pues, de la enseñanza de la Literatura en el nivel medio superior de educación no es hacer jóvenes expertos en el área, va más allá de brindarles información para aprobar los exámenes de selección con los cuales entrarán a la universidad, el objetivo de cursar la materia en el bachillerato no es memorizar datos de cultura general, “llenar” a los discentes de información “cultura”; más bien, el propósito es facilitarles experiencias, en este caso, experiencias literarias que sean próximas a la vida, a “su vida”, con la intención de que justifiquen su existencia y su estar *aquí y ahora*. La literatura es un pretexto para conocerse y conocer mejor a los otros; un pretexto para comprender el entorno, el presente, el pasado y diseñar el futuro; un pretexto para aprender a ser críticos y autocríticos; un pretexto para construir una mejor versión de nosotros mismos. Guadalupe Jover en *Un mundo por leer. Educación, adolescentes y literatura* (2007) señala:

Dos términos sintetizan bien el sentido que aún hoy tiene seguir enseñando y aprendiendo literatura en las aulas de colegios e institutos: memoria e imaginación. Es esencial el cultivo de la memoria histórica para saber quiénes somos. Es esencial el cultivo de la imaginación para saber quiénes queremos ser (p. 61).

y páginas más arriba cita a Postman (1995)<sup>11</sup> “... la educación –y por tanto también la educación literaria-- debería ayudarnos no sólo a ganarnos la vida, sino también a construirnos la vida” (Jover, 2007:47). La clase de Literatura no tendría que ser sólo una materia curricular más, representa para el docente comprometido

---

<sup>11</sup> Neil Postman (1931 - 2003) fue un sociólogo y crítico cultural estadounidense. Fue discípulo de Marshall McLuhan, director del *Departamento de Cultura y Comunicación* de la Universidad de Nueva York y profesor de *Ecología de los medios* o *Media Ecology*. Cita obtenida del libro *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela* (1999). Barcelona: Octaedro. (Primera edición 1995).

y auténticamente humanista la oportunidad de contribuir a formar mejores ciudadanos, y en consecuencia, mejores seres humanos.

## Capítulo II

### Érase una vez... un Taller Literario

“Gracias al microscopio, gracias a la ciencia, accedemos a un mejor conocimiento del mundo exterior; [...] a la palabra, gracias a los relatos, nos construimos una interpretación del mundo y buscamos nuestro lugar en él.”  
Jover (2007:45)

#### 2.1. Lectura de textos literarios

La Encuesta Nacional de Lectura 2012 de la Fundación Mexicana para el fomento de la Lectura (FunLectura) reportó en su primer informe que 30% de los jóvenes de 12 a 17 años no gusta de leer, mientras que el 61% declara que “no tiene tiempo”. La tasa incrementa cuando salen del bachillerato y más aún cuando los individuos ya no estudian. Esto es confirmado por la UNESCO, cuyo índice de lectura 2013 señala que entre 108 naciones, México ocupa el lugar 107, pues sólo 2% de su población total tiene como hábito permanente la lectura.

En contraste, Parametría<sup>12</sup> (2013) reportó en una encuesta nacional de vivienda que, aunque México no es un país lector, 96% de su población considera que la lectura es un hábito *muy importante*... No es de extrañarse, y eso nos lo revela la información expuesta en las presentaciones de los programas educativos del área de Español, donde se hace alusión a que “eso de leer” es un asunto “serio”, del cual podemos “aprender algo útil para la vida”, “algo que reditúe”. Por consiguiente, la lectura (y, por qué no también, la lectura de textos literarios) está vinculada con el ámbito escolar, lo cual no es negativo, pero el detalle está en que se ha creado una relación de dependencia existencial, pues para el grueso de la población los libros, la lectura, evocan la idea de escuela y no más, “de los libros

---

<sup>12</sup> Empresa dedicada a la investigación estratégica de la opinión y análisis de resultados. Director: Francisco Abundis.

se aprende”, “hay que respetarlos”, “son sagrados”, pero pocos piensan que ellos también se equivocan, que la letra impresa no es garantía de verdad (si acaso de verosimilitud), que nos puede estar jugando una broma. Los libros (su lectura) también deforman, también mal aconsejan, y sobre todo, los de literatura, porque son los irreverentes, los que cuentan con *licencias* para ser *descarados*, para perturbarnos, trastornarnos y confundirnos... Qué belleza, son ellos los que nos dan pauta para pensar, para cuestionar, para imaginar. Por eso, la literatura no tendría que enseñarse normativamente, es más ni siquiera *enseñarse*,<sup>13</sup> debería valorarse, no desde prescripción sino desde el gusto, la recomendación, el contagio, la invitación a *lo prohibido* (Argüelles, 2007:79,80). La literatura no es “sagrada”, porque esencialmente su origen está en las mentes más *profanas* de la historia.

A través de los textos literarios podemos entendernos a nosotros mismos, nuestros contextos y los que han existido o pueden existir, nuestras inquietudes y expectativas, nuestros límites, locuras y deseos, sin decir que *hemos perdido el tiempo*, sin memorizar datos superfluos que se olvidan con los años y sin ostentar poses de una advenediza erudición. En *¿Qué leen los que no lee?*, bien señala Juan Domingo Argüelles (2007:22), citando a Juan Rulfo:

[En la literatura] hay que buscar la certeza de un mundo que las restricciones nos han vedado. El conocimiento de la humanidad puede obtenerse gracias a los libros; mediante ellos es posible saber cómo viven y actúan otros seres humanos que al fin y al cabo tienen los mismos goces y sufrimientos que nosotros.

Leer, entonces, es experimentar lo que se lee, es la actividad que moviliza habilidades y goces. La fruición que puede llegar a producir la lectura se da

---

<sup>13</sup> “Enseñar: (del lat. vulg. *insignare*, ‘señalar’). Instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos. Dar advertencia, ejemplo o escarmiento que sirva de experiencia y guía para obrar en lo sucesivo. Indicar, dar señas de algo. Mostrar o exponer algo, para que sea visto y apreciado. Dejar aparecer, dejar ser algo involuntariamente. Acostumbrarse, habituarse a algo” (DRAE, 2001).

cuando el lector encuentra un sentido en lo leído y, con ello, una identificación (Cuesta, 2006: 21). La literatura es más que letra impresa y manejo poético del lenguaje, aporta más que secuencias y datos, es donde se plasma la vida, con sus groserías y sus jergas, con sus descripciones explícitas o encriptadas; donde aparece lo que da pena preguntar, lo que los padres deciden ignorar o lo que a veces sólo nos atrevemos a ver de reajo. La literatura puede despertar los sentidos del lector y traer a él infinitos mensajes; lo leído puede ser lo que necesite, lo que lo enajene o lo que sólo lo deleite.

Cuando se aprende por descubrimiento e identificación, el aprendizaje se vuelve significativo, pues el objeto del que se aprende nos revela más que lo obvio. Por un lado puede proveernos de contenido disciplinario: ciencia, arte, técnicas..., historia, quizás; pero además, también nos brinda sensibilidad, imaginación e, incluso, *reconocimiento*, interiorización. Por ello, se aconseja que el texto literario se explore desde el interesado, desde sus vivencias e inquietudes, para que esto posibilite el entendimiento de la obra, para que se encuentre un sentido a la lectura, y con ello *trascendencia* en la vida de quien lee.

## **2.2. La literatura como espacio de hallazgos y encuentros**

La literatura requiere del diálogo para ser interpretada; una dialéctica que inicia con uno mismo y después con otros semejantes (y *desemejantes*, también) para intercambiar impresiones, para aventurar hipótesis, para descubrirse en ella o proponer a través de ella. La didáctica de la literatura en el entorno escolar no debe ceñirse a la adquisición de competencias lingüísticas o memorización de datos que denoten mero enciclopedismo que sólo sirve para aprobar exámenes, podría ir más allá y desarrollar auténticas competencias comunicativas, permitiendo al individuo conectar su conocimiento y vivencias con lo que lee, además de compartirlo con sus congéneres.

A fin de cuentas, la literatura es un medio para comprender cómo personas de diferentes tiempos y lugares nos hablan de la vida en sus contextos, es un ámbito de hallazgos y encuentros en tanto que es información que trasciende los datos, pues la palabra se hace imagen y nos habla de la cultura, de las vivencias, de las disertaciones y contradicciones que se han suscitado en la historia de la humanidad, combinando lo real con lo imaginario; transparente, a través de las letras, una vida alterna a la nuestra, donde nos reconocemos, nos debatimos, nos salvamos o morimos con los personajes; donde “el otro”, “lo otro”, tienen una razón de ser en la trama y todo elemento emergente es un “motivo” y no sólo un adorno que el *ocioso autor puso por ahí*. En el texto literario “todo está de antemano perdonado y cínicamente permitido” (Kundera, 1993: 8), la trama es un tejido elaborado con una *finalidad*, la cual será develada por el lector en turno.

Dentro de los textos literarios, “hallar” es una acción recurrente, leerlos es descifrarlos, pero no así, restringirlos y sesgarlos a la *glosa canónica*, porque la literatura tiene “lecturas” individualizadas; según el lector es la interpretación, ella deviene en un juego de intenciones, cada lector tiene “su lectura” del texto (el adjetivo posesivo nunca tendrá más propiedad que en esta frase). Los textos son interpretados desde nuestro contexto, desde nuestro horizonte de comprensión colectivo y personal. Louise Rosenblatt en *La literatura como exploración* (2002) nos explica:

El lector se aproxima al texto con un cierto propósito, ciertas expectativas o hipótesis que guían sus elecciones desde el residuo de experiencias pasadas. El significado emerge en ese continuo dar y tomar del lector con los signos impresos en la página [...] la relación doble, recíproca, explica por qué el significado no está “en” el texto o “en” el lector. Ambos, lector y texto, son fundamentales para el proceso transaccional de construcción de significado (p. 53 y 53).

Rosenblatt (2002:53) prefiere el término “transacción” al término “interacción”, pues señala que esta relación entre lector y texto que nos lleva a la búsqueda del significado de los caracteres impresos es un proceso en el cual los elementos participantes son aspectos o fases de una situación total, es decir, los elementos están involucrados, se necesitan recíprocamente. En tanto que una “interacción” da cuenta de dos cosas separadas, que pueden existir la una sin la otra, situación que no se da en la Literatura, pues el texto literario requiere y toma vida gracias al lector, y el lector literario necesita del texto para hallarse o hallar a otros en él, ya sea con premeditada intención o por sorpresa se da entre ambos una correspondencia. El término “transacción” implica un *llevar de un lado a otro, convenir*, en este caso, llevar de un lado a otro o convenir un significado que no le pertenece del todo al texto y que un lector no siempre acaba por agotarlo.

La lectura literaria no sólo sirve para saber sobre literatura, es un medio para saber algo de nosotros, tal vez algo que callábamos, sojuzgábamos o ignorábamos de nosotros mismos. Leer es conocerse y no sólo desde el gusto, sino desde el deseo y la repulsión, desde el morbo o la búsqueda de paz interior.

Lengua-literatura-vida es la tríada deseable en los cursos de literatura del bachillerato, pues el texto literario no es letra muerta, objeto del bisturí sintáctico, son construcciones cargadas de idiosincrasias que hablan de la humanidad, en su individualidad y universalidad, que permiten evocar y reconstruir el pasado, comprender y transformar el presente... configurar, embellecer u *oscurecer* los posibles futuros.

La enseñanza del idioma le debe mucho a la literatura, pero ha hecho de ella meramente un instrumento, clasifica sus *órganos* con etiquetas de la gramática y la retórica, disecciona sus elementos, saca sustantivos, adjetivos y adverbios de sus oraciones, estudia su interior calculadamente. La literatura debe ser vista

como un ente vivo, que desea expresarse a través de los lectores, desea ser comunicación, y ya no sólo literatura.

La auténtica comunicación inicia no precisamente siendo funcional y esperando conseguir alguna respuesta, más bien comienza siendo expresiva (íntima, espontánea y emotiva). Ha de recrearse este ambiente en las aulas donde se imparte la asignatura de Literatura para desarrollar y potenciar la competencia comunicativa de miles de jóvenes que temen a la exposición oral o de aquellos a quienes el apasionamiento de sus ideas les hace perder el hilo narrativo-argumentativo de sus disertaciones, pero no desde la coerción o necesidad de “saber comunicarse”, sino desde el goce de querer comunicarse, de querer saber de sí y de los demás.

De la Enseñanza de la Literatura tendría que pasarse a la Educación Literaria, redefiniendo la didáctica que se emplea para impartir esta asignatura. La *enseñanza* se queda en los contenidos, en tanto que hablar de educación es ya hablar de aprendizajes (Colomer, 1991: 21). La transición tendría que ir más allá de lo meramente nominal, tendría que hacerse real. Mientras se siga perpetuando la visión historicista en los cursos de Literatura, los alumnos de bachillerato estarán limitados para experimentar este arte, “...habremos de reconocer que ni las descripciones gramaticales contribuyeron a formar hablantes más competentes, ni el conocimiento de la historia literaria y el análisis estilístico contagió el virus de la literatura” (Jover, 2007:26). ¿Por qué no generar el espacio propicio donde lectura y lector, literatura y vida puedan conjuntarse? Un *taller* bien podría ser el ámbito adecuado.

### **2.3. El taller educativo como herramienta de aprendizaje significativo**

El término taller proviene del francés *atelier* y designa un lugar donde se realizan y/o reparan cosas con las manos (DRAE, 2001). En el ámbito educativo, es el lugar donde se aprende *haciendo* en compañía de otros. Sin embargo, el término ha evolucionado tanto en este terreno que, cuando se habla de un taller, además de indicar lo que se produce, se hace énfasis en el hecho de compartir lo generado con el resto de los miembros y someterlo a su escrutinio y evaluación. En un taller, el trabajo colaborativo y el crecimiento personal de los individuos se dan por añadidura.

Es así que el taller educativo se concibe como una realidad integradora, donde lo simple y lo complejo, lo teórico y lo práctico, lo personal y lo interpersonal se conjuntan para el beneficio de todos sus participantes (Maya, 2007: 11-15), porque posibilita la valoración de lo compartido y, por tanto, su mejoramiento.

Al respecto, Aurelio Moreno Zaragoza (2013) expresa:

[El taller es ...] un poderoso instrumento que adecuadamente implementado produce resultados exitosos en el rendimiento de los alumnos, ya que revaloriza la figura del educando como protagonista activo de su propio proceso de aprendizaje mientras que se le muestra al educador como un facilitador de contenidos para contribuir al crecimiento intelectual y afectivo de los discentes, de modo tal que la función docente ya no consista en dirigir constantemente el proceso educativo sino que desarrolle la tarea de acompañar, guiar y apuntalar a quienes tiene que aprender.

El taller es una forma pedagógica en la que los jóvenes pueden simular contextos reales de acción de forma lúdica, conociendo sus debilidades y fortalezas, pero no

sólo eso, sino también explorando posibilidades de disminuir las primeras y potenciar las segundas.

Dentro de los objetivos que figuran en todo taller educativo están (Maya, 2007: 21, 22):

1. Distribuir responsabilidades entre los participantes y el tallerista.
2. Promover y facilitar procesos educativos integrales, de manera simultánea.
3. Superar en la acción la dicotomía entre la formación teórica y la experiencia práctica.
4. Crear y orientar situaciones que impliquen ofrecer a los participantes la posibilidad de desarrollar actitudes críticas y autocríticas.
5. Promover la creación de un espacio real de comunicación, participación y autogestión.

Esto quiere decir que el taller no muestra la realidad fragmentada, sino como un todo que tiene que ver con lo que cada uno de los miembros vive en su circunstancia particular. El taller dinamiza saberes cognitivos, operacionales y relacionales. Con ello, también prepara para interacciones sociales-académicas más complejas como lo es el seminario, el cual se utiliza en niveles superiores de enseñanza y tiene por objeto la investigación o el estudio intensivo de un tema en reuniones de trabajo planificadas.

Basándonos en la experiencia y en Arnobio Maya (2007:50), dentro de las limitantes que se encuentran en el montaje de un taller están:

- a) Funciona mejor con un número reducido de participantes.
- b) La escucha atenta es indispensable.
- c) Hay que lidiar con los “malos” hábitos de comunicación de todos los participantes (al inicio del taller, en el mejor de los casos).

- d) Requiere establecer convenios y compromisos al inicio para que dé resultados y se aprecian los avances y los logros que se vayan obteniendo.
- e) El tallerista debe saber manejar conflictos, ser flexible y tener entusiasmo para contagiar a su equipo de trabajo.
- f) Su ejecución requiere mucha organización y planeación.
- g) Sus objetivos deben enfocarse a fines específicos.
- h) Deben abordarse problemas de interés colectivo.
- i) Debe generar productos.
- j) Se recomienda para periodos cortos de tiempo.
- k) La actitud del tallerista y de los miembros del taller son relevantes.

Limitantes que, si bien pueden hacer cansado o entorpecer el desarrollo del trabajo, no son obstáculos infranqueables que lleven al rotundo fracaso a un taller educativo.

En un taller se aprende desde lo vivencial y no desde la transmisión doctrinal, esto da versatilidad a esta estrategia comparándola con otras. El taller implica, como su nombre lo indica, un lugar donde se trabaja y se elabora. Es una forma de enseñar y aprender mediante la acción, donde predomina el aprendizaje sobre la enseñanza, pues se trata de un *aprender haciendo*, y más que eso, *viviendo* diría yo; donde los conocimientos se adquieren a través de una práctica concreta, espontánea (pero dirigida), variable y, por tanto, llena de sorpresas. Plantea una metodología altamente participativa en la que se enseña y se aprende a través de una tarea conjunta de responsabilidades compartidas (que no divididas).<sup>14</sup>

Para llevar a cabo un taller se requiere planificar, por ello se recomienda tener en cuenta esencialmente lo siguiente (Maya, 2007: 147-155):

---

<sup>14</sup> La palabra “compartir” proviene del latín *compartiri* y significa “distribuir algo en partes” (DRAE, 2010). Se integra de *com-* (junto con, reunión) y *partire* (partir, dividir). El término “dividir” viene del latín *dividere* y significa partir, separar en partes, desunir.

a) Definir los objetivos del taller y darlos a conocer en la primera sesión.

Al emprender un proyecto, es importante dar cuenta de su finalidad y de lo que el participante logrará; esto generará en él expectativas y compromiso. Cuando se desconocen los propósitos de las acciones, es fácil ser prejuicioso y desconfiado. Por ello, al inicio, siempre hay que compartir los objetivos y a dónde se quiere llegar al finalizar el taller.

b) Saber quién será la audiencia y realizar una evaluación diagnóstica para conocer las prácticas que pueden llevarse a cabo.

Nuestros actos conllevan intenciones; si deseamos que se logren los objetivos que nos hemos trazado, será relevante saber a quiénes van dirigidos nuestros esfuerzos. Realizar un diagnóstico para conocer quiénes serán los destinatarios de nuestras acciones nos permitirá diseñar estrategias específicas para ellos. Con esto mantendremos el interés de nuestros receptores, porque nos estamos ocupando de sus necesidades y de conocer quiénes son y qué esperan del taller.

c) Con base en lo anterior, determinar el método de enseñanza y diseñar actividades propias.

Una vez que hemos conocido quiénes son nuestros destinatarios, es hora de ponernos a trabajar en sus particularidades y bosquejar actividades que nos permitan cumplir con sus expectativas. Esto no significa que las actividades no puedan modificarse o desecharse y proponer otras, eventualmente tendremos que hacerlo, porque un taller debe responder a la versatilidad de su auditorio, debe ser un escenario flexible que pueda adaptarse al detectar adversidades.

d) Presentación de los participantes.

Un taller implica trabajo colaborativo, reconocimiento del otro. La presentación es un gran momento para hacer que los integrantes comiencen a *fraternizar*. La cercanía, el mirar a los ojos, el escuchar al resto de los miembros mientras se habla por turnos, posibilitará el proceso de identidad, de pertenencia, de camaradería y confianza.

e) Establecer compromisos y convenios con los participantes.

Para que funcione el taller deben establecerse reglas. Todos los miembros deben comprometerse a normas mínimas de convivencia, tales como escuchar, hablar por tiempos, respetar, tomar en cuenta las recomendaciones que se les hagan, participar, motivar al otro. Es necesario poner las reglas del juego.

f) Fomentar la participación activa, no dar tregua a la apatía.

La actitud y la voluntad son requisitos indispensables en la operatividad de un taller. Los participantes deben tener la disposición para hacer que las cosas funcionen, por eso hay que ser muy reiterativos en este aspecto y recordárselo cada vez que sea necesario; pero quien se lleva la titánica labor de incentivar, de animar, es el tallerista. Los miembros no siempre estarán de humor y a veces no querrán colaborar, sin embargo, será *compromiso* del tallerista nunca bajar la guardia, siempre debe contar con la mejor actitud para hacer posibles las cosas. No olvidemos que el líder es el que contagia con el ejemplo, es a quien emulamos porque empatizamos con él y le encontramos sentido a sus acciones y propuestas.

g) Abordar situaciones comunes y vivencias similares.

Un taller funciona en la medida que conecta la realidad con la simulación. El taller es un espacio de evocación, en él se recrean las vivencias y esto permite no sólo que los contenidos sean comprendidos y los aprendizajes adquiridos, sino que además posibilita la identificación con el grupo, el sentido de pertenencia y afecto por los miembros. Por ello, será importante que las actividades diseñadas siempre sean con miras a despertar inquietudes en los participantes, a encontrar aquello que los *afecte* y los provoque a reaccionar, a involucrarse, a buscar en sus propias vidas ejemplos, anécdotas.

h) Permitir anecdotizar (sin abusar).

El taller, al dar cuenta del otro, permite que sus miembros se sientan con la confianza de compartir diferentes tipos de información, desde la más general hasta la más íntima, incluso, esto dependerá de cada persona y lo que quiera revelar de sí misma. Uno de los grandes placeres humanos está en sentirnos escuchados, el taller permite que cada uno de los integrantes *purgue* sus emociones y pensamientos al contarlos, y más aun cuando ya nos sentimos entre compañeros. Esto es un recurso que podemos aprovechar, pero hay que moderarlo, porque todos deberán tener el derecho de hablar, pero también la obligación de escuchar.

i) Brindar información relevante y práctica.

Recordemos que dentro de un taller se fomenta el hacer, así que la práctica debe justificar la teoría. Procuremos que la información brindada sea experimentada, significativa, que los miembros sientan que hay una razón de ser en aquello en lo que están participando. Con esto no quiero decir que todo debe ser “útil” (un

término que es muy relativo, pues la utilidad de las cosas depende de las circunstancias en las que se empleen), sino más bien, tenga algún sentido el hacerlo, una justificación, un *para qué hacerlo*.

j) Tener flexibilidad para cambiar según las circunstancias.

El trabajo en un taller es espontáneo, encauzado si se quiere, pero al fin y al cabo, libre en su entorno, por tanto, debe ser un espacio donde la flexibilidad (que no la indulgencia) sea un recurso del que podamos valernos para mejorar la interacción de los miembros o, incluso, los productos esperados. Tanto tallerista como taller deben estar preparados para lo imprevisto, para las irrupciones y adversidades propias de trabajar con seres humanos.

No olvidemos que el taller debe generar un ambiente de confianza y animación, debe ser un espacio donde sus miembros se sientan a gusto y donde el equivocarse no implique “marcajes” personales que retraigan el ánimo de las personas que participan en él.

El taller educativo es una modalidad pedagógica que, bien dirigida, puede lograr una identidad entre los miembros, haciendo posible su recreación fuera del ámbito donde surgió y dando origen incluso a otros talleres con otros miembros y fines. Este formato posibilita mejor la adquisición de aprendizajes, no a través de una enseñanza coercitiva, sino más bien lúdica, porque consecutivamente se está participando y hay versatilidad en las actividades. Continuamente el taller permite a sus integrantes ser los protagonistas de las sesiones, lo cual incrementa su autoestima y seguridad.

## **2.4. El taller literario: escenario propicio para impartir Literatura en el nivel medio superior de educación**

Hemos revisado un poco cómo el formato del taller educativo posibilita mejor la adquisición de aprendizajes, no a través de una enseñanza “intimidatoria” ni autoritaria, sino más bien lúdica y dialogante, porque continuamente los participantes están compartiendo impresiones, creaciones y reflexiones. Nuestra historia educativa nos ha demostrado que a través de los programas oficiales de literatura (donde se pone más énfasis a los elementos académicos que a los humanos) nunca podremos convencer a los estudiantes, sin recelo, a experimentarla, a disfrutarla. En *Un mundo por leer. Educación, adolescentes y literatura* (2007) Guadalupe Jover señala:

¿Qué leer y cómo hacerlo?, ¿Qué leer y qué hacer con lo leído?: Hagamos cuanto sea posible por alejarnos de un sistema en el que la única finalidad de la lectura en la escuela sea el canje por una calificación que permita el acceso al curso siguiente; hagamos cuanto sea posible por alejarnos de un sistema en que la lectura tenga tan sólo una dimensión individual al servicio de un engranaje resueltamente competitivo (p. 64)

Es necesaria una visión ajena a la tradición de la enseñanza de la literatura, lo prescriptivo aquí no tiene más valor que para los exámenes, pero no para apreciar y asumir la literatura como un gusto y una trascendencia, como una introspección y una apertura al mundo y sus habitantes.

Socialmente se reconoce la importancia de la Literatura dentro del currículo escolar, pero también hemos de reconocer que su enseñanza tiene deficiencias, no basta con incorporar novedades tecnológicas para hacerla “atractiva” a los jóvenes del siglo XXI si la asignatura sigue siendo un dictado de fechas, nombres de autores y repaso de recursos retóricos. Por ello, habrá que preguntarnos:

Literatura ¿Para qué? ¿Qué es lo que se desea enseñar? O mejor dicho, ¿Qué es lo que pretendemos que aprendan los alumnos? Desde un principio, como docentes, debemos tener claro el para qué enseñamos literatura, ¿Cuál es la finalidad de nuestra actividad? y de esta respuesta saldrá el cómo, es de suma importancia preguntarse por los fines antes que por los medios (Jover, 2007:37). Sin un propósito inicial, un compromiso de principio, cualquier medio resultará vacuo, estéril, y por tanto, ocioso.

La literatura más allá de instruir en gramática o sintaxis, más allá de memorizar nombres y fechas, debería aproximarnos a lo humano, a la circunstancia de hombres y mujeres para erradicar la indiferencia, el odio y el temor, y abrir espacios de democracia y tolerancia, “la educación literaria conforma [...] un preciso modo de ser persona, procede a una determinada ‘invención’ de lo humano (Bloom<sup>15</sup> citado por Jover, 2007:45). Vivir vicariamente la vida de otros es una gran oportunidad de aproximarnos a las diferentes matices y aristas de la vida que de algún otro modo no podríamos vivir, ya sea por nuestra muy particular forma de vida o por ciertos prejuicios o limitaciones de cualquier tipo (morales, económicas, sociales, ideológicas, etc.). La literatura brinda el espacio para ser cualquier persona y llegar a ser o hacer lo deseable o incluso lo impronunciable.

Todos necesitamos de la ficción para explorar los límites de la condición humana. La curiosidad, a veces enfermiza, por la intimidad de los otros es no pocas veces una curiosidad irreprimible por el interior de nosotros mismos. El arte trasciende lo anecdótico y nos conduce a lo esencial, nos lleva siempre un poco más lejos. En ocasiones, porque nos permite descifrar –y cifrar-- lo que llevamos dentro, aquello incluso que no nos atreveríamos a formularnos; en otras, porque nos permite descender a los abismos de la miseria humana, explorar otros universos morales,

---

<sup>15</sup> Harold Bloom (1930 - ? ) es un crítico y teórico literario estadounidense. Cita obtenida del libro *Shakespeare. La invención de lo humano* (2002). Barcelona: Anagrama. (Primera edición 1998).

convertirnos por unas horas, impunemente, en el más desaprensivo de los seres o en el más sanguinario de los criminales (Jover, 2007:46).

En este ámbito, la imaginación no es sólo diversión o evasión, sino también potencializa la inteligencia, el conocimiento, la previsión, incluso, la experiencia vital misma de reconocernos como seres posibles y creadores de mundos a través del lenguaje.

... es la parte no escrita la que nos da la oportunidad de representar cosas; en efecto, sin los elementos de indeterminación, sin los huecos del texto, no podríamos ser capaces de usar nuestra imaginación (Iser<sup>16</sup> citado por Jover, 2007:55).

En la lectura, tan importante es lo que dice el autor como lo que no dice. Es lo “faltante” del texto donde el lector aporta a la lectura y se hace uno con ella, momento en el que surge una lectura muy particular, única, que no desprecia las directrices elementales del texto. Es la imaginación del lector la que llena lo que el autor no dijo (sin mala intención o deficiente técnica, no), y se posibilita la interpretación, donde se entretajan significados personales que a veces coinciden con los significados de otros lectores. Entonces, leer es, además de conocer (lo textual), pensar (abstraer), imaginar y, desde luego, convivir.

¿En qué medida, entonces, puede la literatura devolvernos nuestra capacidad de imaginar? Parece probado que, más allá del aprendizaje de las destrezas lectoras, construir historias en la mente ayuda al niño a ir más allá de lo que los sentidos perciben, a poder pensar sin la apoyadura del contexto o de los sentidos (Jover, 2007:55).

---

<sup>16</sup> Wolfgang Iser (1926-2007) fue un teórico de la literatura alemana. Cita obtenida de “El proceso de la lectura: Enfoque fenomenológico”. En Mayoral, J.A. (comp). *Estética de la recepción* (1987). Madrid: Arco Libros. (Primera edición 1972) .

La Literatura, entonces, reivindica la importancia de la imaginación, la memoria, la reflexión y la convivencia. En la actualidad, el consumismo exacerbado y la celeridad de las acciones nos han hecho personas que vivimos de forma apresurada, personas que tenemos la impresión de que el tiempo es breve y nosotros tenemos muchas cosas en las que ocuparnos; incluso, hoy en día se llega a ver mal a las personas que “no hacen nada”, por considerarlas poco productivas, cuando en realidad no se puede estar “haciendo nada”, siempre estamos haciendo algo, aunque parezca que no, por ejemplo: dormir, descansar, mirar el techo... o leer. Menospreciamos la pasividad cuando hay formas de estar pasivos, pero en actividad; verbigracia, la lectura o la reflexión. Ciertas actividades requieren de tiempo, de paciencia, de lentitud para que sean fructíferas; sin embargo nos hemos acostumbrado erróneamente a asociar presteza con eficiencia y apremio con ventaja. La lectura, y específicamente la lectura de textos literarios, demandan lentitud para ser digerida y valorada, porque para comprender los textos e interiorizarlos no sólo se requiere de cultura, sino también de imaginación y sensibilidad, y la conexión entre estos elementos requiere tiempo y espacios.

Brindar a los niños y a los jóvenes oportunidades de debate y reflexión justificaría plenamente la presencia de la literatura en los programas escolares, la dedicación de horas y horas a leer, conversar y escribir sobre lo leído, la formación colectiva de un lector. Eso permitiría que la intimidad de un escritor entrara en relación con la intimidad de un lector y que de ese diálogo naciera una clara conciencia de sí y del mundo (Mata, 2008:131).

Por otro lado, los textos literarios evocan la memoria colectiva para hacernos conscientes de nuestro pasado, comprenderlo (que no necesariamente justificarlo) y analizarlo puede ayudarnos a prever nuestro futuro y hacerlo mejor, “la literatura puede hacer mucho. Puede [...] conducirnos hacia los seres humanos que nos rodean, hacernos entender mejor el mundo y ayudarnos a vivir” (Todorov,

2009:84). La Literatura posibilita (pero no determina) la construcción de personas más conscientes de sí mismas, de su entorno y de sus congéneres.

Ahora bien, por su naturaleza artística y su vocación humanista, la materia de Literatura no tendría por qué ser abordada ni evaluada como todas las demás asignaturas dentro de los programas de bachillerato. Por eso es necesario plantearnos, individualmente los docentes: ¿Qué es lo que se desea lograr al impartirla? ¿Qué de lo que se verá en clase servirá para la vida de los estudiantes, más allá del fin pragmático? Los objetivos docentes respecto a la asignatura no pueden estar delimitados a una calificación que los haga pasar de año o a la competición entre compañeros (Jover, 2007:64). Como docentes, somos comunicadores, de nosotros depende la trascendencia de los contenidos de nuestro curso. Si bien la información y las experiencias que transmitimos a nuestros estudiantes tendrán en ellos diferente resonancia según lo receptivos que sean a nuestras prácticas, forma de ser y pedagogía, es evidente que nosotros podemos ser ese factor de cambio, ese elemento que hace que una materia sea un deleite o un martirio; favorezcamos, entonces, los modelos dialogantes y no los autoritarios y dogmáticos (Jover, 2007:103), pues hablar de literatura es necesariamente dialogar, no exponer. La participación del otro es esencial para posibilitar la experiencia literaria, ningún conocimiento se ha gestado por un solo individuo; la réplica, la reafirmación, la interrogación del otro o de los otros es necesaria para la comprensión. Si no se habla y, aún más importante, si no se escucha, no se aprende. A través del diálogo se aprende mejor, porque se tiene la posibilidad de ver diferentes perspectivas de un mismo fenómeno.

Si estamos de acuerdo en que la educación literaria es una mezcla de educación lingüística, ética, estética y cultural; si entendemos el proceso de lectura como un proceso dinámico de diálogo entre texto y lectores; si aceptamos el papel del

docente como mediador entre el horizonte de expectativas de los textos y el de los actuales receptores... si asumimos, en fin, que la clase debería constituirse en una auténtica comunidad de interpretación, entonces son muchas las cosas que han de cambiar en las clases de literatura. (Jove, 2007:104).

La clase de literatura tendría que ser un *canal abierto* para conocer *al otro*, quien quiera que éste sea: el autor, el personaje, mi compañero de aula, el libro, etc., pues su propósito primordial es humanizar y sensibilizar, y por añadidura facilitar la cultura, la solidaridad, el intercambio y desarrollar la competencia lectora y la comunicativa. No tendríamos que suponer que es una actividad para solitarios, antisociales o petulantes, o una distracción reservada para personas cultas, sino más bien, es una actividad que nos permite responder a “nuestra vocación de seres humanos” (Todorov, 2009: 17). La literatura nos acerca a los otros, despierta nuestro sentido de humanidad y humanitario, puede proporcionarnos una conciencia social, el reconocimiento de los demás y de uno mismo.

La experiencia literaria es paradójicamente tan íntima, pero tan pública a la vez, pues se vive en primera persona, al tiempo que uno ansía compartirla, comentarla o discutirla con los semejantes; la literatura nos da de qué hablar, al grado de trascender el texto y comenzar a hablar sobre la vida misma.

## **2.5. Sobre la clase de Literatura**

Apreciar la literatura, o mejor dicho, apreciar en sí, toma tiempo. Mencionábamos anteriormente que la literatura requiere un paso lento, sin apresuramientos, sin velocidad, para ella hay que tener tiempo. Para degustar, valorar y emitir un juicio, e incluso entretenernos, hay que tener tiempo, “no se trata de agregar y agregar contenidos y agregar contenidos, sino de educar, siquiera, siquiera por una vez, en la lentitud, en la reflexión, para cambiar tal vez nuestra manera de mirar el

mundo y de estar en él” (Jover, 2008:122). Por ello, cantidad no es calidad, un curso escolar puede ser muy ambicioso y pedir que se lean al semestre diez o cinco obras maestras de la literatura, pero la velocidad no es aliada de la reflexión, si no tenemos tiempo para pensar, para comentar un solo texto, de nada habrá servido leerlo, será sólo palabras que no trascenderán en nada. No se tendrá recuerdo de las obras, ni se comprenderá por qué son tan famosas y peor aún, para los estudiantes sólo serán letras muertas que les sirvieron para aprobar una de las tantas asignaturas del bachillerato, “el objeto de la formación de lectores de textos literarios no debe ser otro que el de aprender a leer mejor. No a leer más. Conocer debe ser un acicate para ir más lejos, no para ir más rápido” (Lomas y Mata, 2014:6).

A través de la lectura de textos literarios se puede aprender mucho sin querer: vocabulario, comprensión lectora, ortografía, lógica argumentativa, etc., pero todo esto y más, no debe ser el propósito inicial, primero debe inculcarse la atracción a la literatura de forma desenfadada, irreverente, desnudándola de todo dogma y restricción, donde aprender elementos teóricos o desarrollar habilidades sería algo concomitante, mientras que compartir y ser consciente de uno mismo, sería lo esencial.

Para ello, el aula tendría que convertirse en un espacio de intercambio, de debate, de hipótesis, no una zona de adiestramiento, donde hay respuestas correctas e incorrectas (al menos no en Literatura). Aunque bien es cierto que tampoco se debe “hablar de más”, una cosa será arriesgar una hipótesis sobre la lectura y otra muy diferente afirmar algo que no aparece en lo leído, armar “chisme” de lo que dice el texto.

El lector debe permanecer fiel al texto del autor y estar alerta a las claves potenciales relativas a personajes y motivos. Pero más aún: debe tratar de

organizar o interpretar esas claves. Sus propios supuestos le proporcionarán el marco tentativo para esa interpretación. Él puede descubrir que eso le hace ignorar elementos de la obra, o darse cuenta de que le atribuye al autor opiniones que no están justificadas por el texto. Se verá llevado, entonces a revisar o ampliar sus primeros supuestos tentativos (Rosenblatt, 2002:37)

La interpretación literaria es un juego, pero como todo juego hay que seguir ciertas reglas, reglas que no cortan la diversión, pero sí la regulan. Esto despierta una cualidad axial para la toma de decisiones, a saber, la actitud crítica. No siempre formulamos juicios verdaderos y correctos y nos vemos en la necesidad de confrontarlos con otros puntos de vista para validarlos o falsearlos. La interpretación de textos literarios posibilita la criticidad, nos impele a ensayar el arte de argumentar.

*Pero no nos vayamos por la tangente* develando beneficios consabidos, acercar a los jóvenes a la lectura no debe llevar más pretensión que la de producir en ellos aceptación (que no resignación), disponerlos a explorar los textos literarios y darles una oportunidad de explorarse a través de ellos. Las estrategias y recomendaciones que se elaboren en torno a cómo formar lectores, a cómo inducir el amor por la literatura, no son una fórmula mágica que, siguiendo una serie de pasos, surtirá efecto. En este ámbito, vale mucho la actitud, incluso el carisma, y desde luego la disposición de quien quiera sumarse a la propuesta de ser un “lector por placer”. Para incitar se requiere de dos personas, al menos: quien provoque y quien ceda a la provocación. Hay que posibilitar la convergencia entre los textos y los lectores, mediante la simpatía, la complicidad, la invitación bien intencionada. Despertar la curiosidad con entusiasmo es la mejor forma de incitar a la lectura. Por consiguiente, el maestro debe ser un auténtico lector y contagiar su gusto con emoción y convicción, porque si en casa del alumno no se

lee, el docente puede ser el medio de inspiración para que en los alumnos se despierte el ansia de leer.

La escuela no tiene por qué ser un lugar de adiestramiento<sup>17</sup>. Quienes nos dedicamos a la docencia no somos entrenadores, debemos ser educadores y eso implica ir más allá de dar información (cuya fuente trasciende los muros escolares) y desarrollar habilidades, implica sensibilizar al alumno con los temas que le compartimos. Los docentes de literatura no deberíamos ir a la escuela a enseñar, más bien tendríamos que ir a compartir, a dialogar, a debatir y disfrutar, el aprendizaje teórico se dará por añadidura.

La literatura es un espacio de invención y reinención que tendría más impacto si se diera más como un taller que como un curso historiográfico (a veces voluntariamente, a veces no), pues si el texto literario es *plástico*, versátil, *resiliente*<sup>18</sup>, su exploración y tratamiento también deberían ser así. No hay clase que pueda ir más en contra de la tradición escolar que la clase de Literatura, pues cada contenido y modo de abordarlo debe estar comprometido con el alumno y no con el programa de estudios.

Solemos creer que cuantía es calidad y que erudición es sabiduría. Lo importante de la actividad lectora radica en su sentido, no en su cantidad. Quien lee mucho, no necesariamente sabe más o es más dichoso o virtuoso. Leer debe empezar por la atracción, por el gozo (leer lo que queramos y en la cantidad en la que podamos) no por la obligación y el castigo, ¿por qué tendríamos que ser mártires de la lectura? No hagamos de la letra un verdugo y del texto una prisión.

---

<sup>17</sup> "... la institución escolar lleva a cabo un adiestramiento para que las personas confundan el proceso y la sustancia, de forma tal que al alumno se lo escolariza para confundir enseñanza con saber, diploma con competencia, restándole valor al conocimiento extracurricular y eliminado casi por completo la búsqueda del placer (Ivan Illich, 1970, *La sociedad desescolarizada*. Parafraseado por Argüelles, 2007: 21).

<sup>18</sup> "Resiliencia. 2. f. *Mec.* Capacidad de un material elástico para absorber y almacenar energía de deformación." (DRAE, 2001).

Antes que reportar habilidades o resultados que denoten competencias lectoras, la lectura debe reportar satisfacción o al menos no pesadumbre. No se atrae a la lectura a través del discurso demagógico, sino a través de la vivencia lectora (Argüelles, 2007: 107). Leer literatura no tendría que ser un suplicio, una sanción, una pena, pues no es una *actividad de dolientes*, tendría que ser una recreación de “novicios”, cuya motivación nazca por recomendación, por contagio, por emulación. Leer tendría que ser una actividad desenfadada que, más que servir, reporta un valor y lo que tiene valor es porque alguien se lo asignó de acuerdo con su experiencia, con su *vivencia*. El *impacto de la lectura*, su relevancia, no está en su empleo, sino en su interiorización.

La lectura debe asociarse con placer, con divertimento y ciertas actividades escolares hacen que leer realmente “no tenga sentido”, que la trascendencia del contenido de un libro se quede en un resumen, en la detección de datos biográficos del autor o de los elementos retóricos de la obra. Si como docentes deseamos que los jóvenes desarrollen un hábito por la lectura, cambiemos las estrategias para propiciar esto. Por ejemplo, si es un placer jugar un videojuego, porque nadie nos dice cómo hacerlo, porque indagamos, porque tenemos libertad para decidir en él, lo mismo puede suceder al leer un libro, si dejamos que los jóvenes lo exploren desde su inocencia o desde su *malicia*.

No seamos docentes de Literatura que hagamos que nuestros jóvenes estudiantes griten “¡Oh, Dios!, ¡clase de literatura, no!”; reivindicemos la parte lúdica del arte que vive en la producción literaria siendo sus aliados y no sus sepultureros; contagiando y no sometiendo; promoviendo y no prescribiendo. La literatura no tendría que ser concebida como una materia conclusa, resuelta, donde las obras se suceden de forma lineal y esclerótica, la literatura debe ser interpretada, y por tanto, cultivada como un punto de encuentro con la intención de provocar hábitos lectores, comportamiento lector, gusto por acudir a ella.

La implementación de un taller literario para abordar la materia de Literatura en la educación media superior puede promover un proceso educativo integral que junte lo teórico con lo práctico, “lo serio” con lo lúdico, al crear un espacio propicio para el crecimiento personal y académico del estudiante. Bombini en su ensayo *Volver al futuro* señala “el taller de lectura y escritura se define como una epistemología y no como mera metodología” (2008:145), es un lugar para conocer y conocerse, no sólo para hacer o seguir instrucciones, “un ámbito de producción de conocimiento donde se da lugar a la pregunta, a la indagación, a la duda, a la sospecha y a la desnaturalización de lo dado. En el taller se trabaja sobre las producciones, sobre las lecturas y las escrituras, propias y ajenas, que se convierten en objeto de estudio” (Bombini, 2008:146), donde el docente asume un papel crucial que lo trasciende de “facilitador” de conocimientos a coordinador y promotor de aprendizajes significativos.

Pero no sólo eso, la obra literaria nace de la participación del lector con los caracteres impresos en las páginas de un libro. Vivir la literatura sería dar cuenta de ella a través de nuestras propias experiencias para comprendernos y comprender a los demás. El texto es letra impresa, pero su significado se construye cuando un lector es capaz de involucrarse con él. (Rosenblatt, 2002:54). El significado del texto literario se construye en el diálogo que texto y lector tienen. El lector interpreta el texto desde su circunstancia y el texto permite que el lector llene “sus vacíos” con su experiencia. El significado del texto se construye en esta interrelación bidireccional, no está encriptado en el texto y no es una invención del lector, es “el trabajo en conjunto” de los dos agentes.

Esta acción recíproca entre el lector y los signos que están en la página explica por qué he llamado a esto una transacción entre el lector y el texto. El sentido no está en el texto solo ni sólo en la mente del lector, sino en una mezcla continua,

recurrente, de las contribuciones de ambos. Esta mezcla crea anticipaciones e influye sobre sus elecciones de los siguientes signos. (Rosenblatt, 2002:13).

La obra literaria nace en la relación, “transacción”, entre el lector y el texto, es cuando cobra sentido la literatura y su capacidad para trascender en las personas. Que cada lector tenga una experiencia única con el texto no implica que un texto esté a merced de la interpretación de lector, sólo implica que la experiencia literaria es única, pero el texto tiene un propósito, tiene temas comunes que los lectores pueden identificar y percatarse cuando un tema es demasiado forzado para emerger de la obra.

Así mismo, la literatura es un ámbito interdisciplinario y el docente de literatura debe estar preparado para afrontar esto, no puede pretender sólo saber de las grandes obras de la literatura, de gramática o de sintaxis, debe ser una persona capaz de saber de ciencias sociales, artes y otras áreas del conocimiento humano porque en clase será inevitable abordar temas al respecto.

Cuando se entiende plenamente la experiencia literaria, resulta evidente que los profesores de literatura [...] contribuyen a desarrollar, más directamente que otros profesores, ideas o teorías generales respecto a la naturaleza y la conducta humanas, actitudes morales definidas y respuestas habituales ante personas y situaciones [...] tratan, en los términos más vitales, con temas y problemas que suelen verse como del dominio del sociólogo, el psicólogo, el filósofo o el historiador. (Rosenblatt, 2002:30).

La literatura habla de la vida, en todas sus formas, transformaciones, degradaciones y exaltaciones y no por ello se limita a los libros, la literatura trasciende su presentación material y puede hacerse “vida” al invitarnos a “vivirla”. Nos muestra diferentes perspectivas de afrontar un problema o encarar alguna circunstancia, nos muestra la infinitud de posibilidades que como seres humanos

podemos llegar a tener a la hora de elegir. Podemos encontrar entrañables amistades, profundos amores, e incluso, acérrimos enemigos dentro de las páginas de los textos literarios, pues en el proceso de lectura, texto y lector se ven afectados, ambos aportan algo de sí en la interpretación y es ahí donde surge la obra literaria, cuando un libro da cuenta de sí a través de los ojos de un lector y en este punto el texto encuentra una forma de ser, única y muy particular, mediante un lector, único y muy particular.

## **2.6. Prácticas esenciales dentro del taller literario**

Dentro de un taller literario hay prácticas que nos ayudan a brindar a los jóvenes oportunidades de debate y reflexión, prácticas que implican conversar y escribir sobre lo leído para que se dé de forma colectiva la formación de un lector en un ámbito de diálogo que posibilitará una conciencia de sí de los integrantes y del mundo. Los beneficios que reportará el taller no provendrá de los muchos libros leídos, sino del modo en cómo sean leídos y comentados, como sostiene Juan Mata en *Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura y la literatura en la escuela*, “toda lectura debe hacerse desde y hacia la vida, pues la literatura no fue inventada para justificar ejercicios escolares sino para hablar de los seres humanos y recrear el mundo” (2008:133), así que una lectura emocional y el análisis ético de un texto pesará más que la interpretación erudita de un crítico o un docto.

En un taller literario la literatura no sólo es divertimento, distracción o algo “productivo” para pasar o “aprovechar” el tiempo, también activa respuestas psicocognitivas: las imágenes y abstracciones que formamos mientras leemos o cuando reflexionamos sobre lo leído es ya interpretar según nuestro bagaje cultural, nuestra circunstancia y saberes, es interpretar desde una historia personal y una conciencia colectiva.

Cuando el escritor representa un objeto, un acontecimiento o un carácter, no establece una tesis, sino que incita al lector a formularla: no impone, sino que propone, y por lo tanto deja libre a su lector y al mismo tiempo lo incita a ser más activo [...] pone en marcha nuestro dispositivo de interpretación simbólica. (Todorov, 2009:85 y 86)

¿Puede haber mejor preparación para todas las profesiones que se basan en las relaciones humanas? Si entendemos así la literatura y si orientamos así la enseñanza, ¿podría encontrar ayuda más valiosa el futuro estudiante de derecho o de ciencias políticas, el futuro trabajador social o psicoterapeuta, el historiador o el sociólogo? (Todorov, 2009:102).

La literatura en bachillerato sirve y sirve de mucho, que la materia esté en los programas no es arbitrario, ni es una ociosidad que los jóvenes salgan de la preparatoria sabiendo de literatura. Sin embargo, lo que saben de ella no es lo importante, porque se le da más relevancia a conocer su lenguaje, pero no a vivir su experiencia, a saber de su cronología pero no interiorizar su mensaje. La asignatura de literatura debería ocuparse menos de conceptos y nombres, y más en compartirse, provocar experiencias lectoras, pues quien escribió literatura, deseó compartir una forma de ver la vida, de denunciar, agradecer, aleccionar, entretener, tuvo un propósito, atendió a un para qué muy particular, difícilmente lo hizo por ocioso, tuvo algo que comunicar sobre la vida... y quiere dialogar al respecto.

La literatura es ante todo vida, y después forma, sólo podrá apreciarse su peculiar lenguaje y sus estructuras cuando se le aprecie primero como parte de la vida (Rosenblatt, 2002:55, 56). Sólo se desea conocer lo que inquieta, no lo que nos obligan a conocer desde lo abstracto y sin propósito alguno.

### 2.6.1. Lectura en voz alta

*Antes que lectores hemos sido oyentes,  
[...] Las aulas deberían ser las patrias de la voz.*  
Juan Mata (2004:41, 44)

La lectura en voz alta ayuda al fomento de la lectura y testimonio de esto lo dieron en la década de los 80's Juan Sánchez-Enciso y Francisco Rincón quienes fueron pioneros en los talleres literarios en España, donde esta práctica de oralidad pública fue una gratificante y fecunda alternativa al ya para entonces esclerotizado comentario de texto (Jover, 2007:156).

Entre sus beneficios se encuentran, por ejemplo, la toma de conciencia de lo que se está leyendo; cuando se leen en voz alta hay que poner atención a los signos de puntuación, a los signos de exclamación e interrogación, hay que estar pendientes del hilo de la historia para saber cómo continuar con la lectura y no despojarla de sus clímax, y no sólo eso, también esta práctica nos exige ampliar nuestro vocabulario, porque en ciertas ocasiones toparemos con palabras nuevas que, al pronunciarlas, nos harán interesarnos en ellas: en saber qué significan, por un lado, y por el otro, en saber cómo cambian o reafirman la intención del relato.

Otro de sus beneficios comprobados está en reconocer que es la mayor reclutadora de adeptos a la Literatura, estudios demuestran que los niños a quienes se les lee de forma continua cuentos, desarrollan un gusto por los relatos literarios y, por consiguiente, tiene una memoria y una imaginación nutrida, además de mayores habilidades de comunicación y mejor comprensión de la lengua y sus usos.

Al leer en voz alta, los lectores, con la excusa de reproducir el universo sensitivo del texto, activan las afecciones de su intimidad y trazan para los oyentes un mapa

personal de sensaciones y significados. Esa peculiar forma de dar corporeidad al texto es una magnífica lección de literatura (Mata, 2004:43)

La lectura en voz alta es un recurso del que nos podemos valer los docentes de Literatura para despertar el interés de los jóvenes por los textos literarios. Al iniciar una lectura con nuestros estudiantes, primero habremos de comentarles que se pretende con ella, procurar encaminarlos, pues *hacer surcos en el campo es mejor que arrojar semillas al azar*; por ello, hemos de explicar la finalidad de la lectura elegida y por qué leerla en voz alta, los jóvenes requieren de explicaciones para dar sentido a sus acciones, de lo contrario, sólo “harán por hacer”; sería mejor que contribuyéramos a que desarrollen un pensamiento crítico, que cuestionen sus acciones y los paradigmas vigentes. Cuando se lee y se comenta una lectura, esto se puede lograr. A través del diálogo, les damos a los jóvenes la oportunidad de expresarse en plena libertad para que de la confianza salga la reflexión y la valoración del texto, ayudando con ello a formar lectores críticos, “¿Qué hacer con lo leído? En primer lugar, asegurarnos de que se ha leído bien [...] ¿Cómo hacerlo? Como antaño lo hacían los juglares y trovadores con las gentes que no sabían leer [...] contémosles historias, leámosles poemas, cuentos, el comienzo de una novela. Pongamos voz a la letra que para ellos aún permanece dormida” (Jover, 2007:147 y 150). La lectura en voz alta es capaz de despertar la reflexión y la curiosidad personal, e incluso el interés por el otro, ya sea por el que lee o por el que escucha según el rol que desempeñemos, la oralidad hace al hombre ser *persona* y ya no sólo *individuo*.

Leer regularmente en voz alta debería de ser una de las más indispensables tareas para todos los profesores que quisieran hacer sentir a sus alumnos, aun de modo precario, el aliento de la literatura (Mata, 2004:45).

## 2.6.2. Creación literaria

*¿Qué hacer con lo leído? ... animarnos a reescribirlo.*

Guadalupe Jover (2007:157)

La literatura no sólo es lectura, también es escritura, desde la reescritura de fragmentos de textos clásicos hasta la escritura creativa son recomendaciones para actividades dentro del aula que incentivan la imaginación y desarrollan habilidades del uso de la lengua. Pero nunca perdamos de vista el para qué, el diálogo y la elección adecuada del cómo, pues como decía Todorov en *La Literatura en peligro* (2009) “el conocimiento de la literatura no es un fin en sí, sino una de las grandes vías que llevan a la realización personal” (p. 84), es un medio para resignificarnos, es decir, para reafirmarnos o para reconstruirnos. Nos muestra posibilidades de ser y hacer, pues la literatura no se circunscribe a ella misma, trasciende (si el lector lo permite) a la psique de quien la recorre.

La creación literaria permite jugar al demiurgo, nos brinda la posibilidad de inventar realidades alternas a la propia, a veces sólo por divertimento y otras veces por una necesidad existencial, quizás. Ésta otra estrategia esencial que figura en los talleres literarios, en ella se demuestra la versatilidad de la literatura, pues les permite a los estudiantes *experimentar la palabra* a través de la palabra escrita, desde los sentidos y las emociones y no desde la teoría o la técnica. Por ello, en este espacio es preciso promover acción sin censuras, sin normatividades, es preciso dejar que la expresión salga en bruto, para hacer que los jóvenes ganen confianza en sus actos de expresión, y ello devengan en un interés por participar y mejorar las formas en cómo manifiestan sus invenciones literarias.

Por ejemplo, si se trata de un cuento, transformarlo en un artículo o en una obra dramática. Si es un artículo, convertirlo en un argumento de película. Si es un poema, reescribirlo de tal modo que parezca la página de un diario escrito por alguien que aparece nombrado en el poema. Las combinaciones son infinitas. (Moreno, 2008:207)

El acto de escribir muchas veces no es sólo para crear historias fantásticas o informar desde hechos hasta emociones, ni se limita tampoco al mero ejercicio del mejoramiento de las habilidades de motricidad fina ni de redacción, algunas veces es considerado incluso como algo terapéutico; luego, escribir es una forma de sanar, de proyectarnos en el silencio, de pensar desde un espacio íntimo. Escribir para uno es el paso inicial, para después, voluntaria o involuntariamente, animarnos a escribir para los demás desde nuestra particularidad. La creación literaria requiere la sensibilidad del autor, pero además el reconocimiento del lector por parte de aquél, pues el acto de escribir tendría que pasar de lo individual a lo comunitario, semejante a un diálogo donde no hallemos respuesta inmediata, pero sí la posibilidad de ser escuchados y sometidos a un juicio diferente al propio.

En particular, nos iría bien hacer un esfuerzo por salir del túnel de una lingüística de la lengua y literatura para instalarnos críticamente en una lingüística del habla, procedimental, comunicativa, donde el sujeto, el adolescente, sea el protagonista y hacedor de su educación literaria, gracias a la ayuda necesaria e imprescindible del profesorado [...] pues la literatura, la lectura y la escritura se hacen, no se dicen. (Moreno, 2008:207).

La creación de textos a partir de modelos literarios nos permite tener más variedad de modelos de escritura y no sólo de carácter literario, sobre todo textos vanguardistas que narran historias con el formato de un oficio o un índice o un inventario (Ver antología *Relatos vertiginosos*). La clase de literatura ha de atender a las cuatro exigencias de la comunicación: saber hablar, saber escribir, saber leer y saber escuchar.

### 2.6.3. Intertextualidad en el aula

*Todo texto se construye como mosaico de citas,  
todo texto es absorción y transformación de otro texto.  
En lugar de la noción de intersubjetividad se instala la de intertextualidad.  
Kristeva, 1978, citada por Ysabel Gracida y Juan Mata (2013:5).*

La intertextualidad es un elemento involuntario en las clases de literatura, aun no queriendo emplearla, surge en la clase, por los conocimientos previos de los alumnos, por el inconsciente colectivo de todos los que participamos en una clase. Es un elemento que nos permite hacer más accesible una obra literaria clásica y demostrar su vigencia y pertinencia.

En literatura es común que un texto dialogue con otros. Leer siendo consciente de la intertextualidad de los contenidos literarios hace que nuestros alumnos estén más atentos a los guiños de ojo que puede hacer el autor y a la complejidad de los mensajes que puede encerrar una obra. Leer literatura mejora nuestra comprensión lectora y nuestra agudeza crítica.

... la intertextualidad, amplía los modos de leer, los hace más agudos y más ambiciosos, desde el momento en que lo literal se vuelve reticular. Los conceptos tradicionales de *influencia*, *cita* o *inspiración* se abren a los de *desviación*, *transformación* o *transposición*. El lector adopta de ese modo una actitud más activa, más crítica (Gracida y Mata, 2013:8).

La clase de literatura debe estar planeada y emplear todos los recursos a su alcance para hacer comprensible y atractiva a los alumnos. Los medios han de servirnos para hacer que el mensaje de los textos marque en la conciencia de los estudiantes una huella más permanente, más significativa. Es necesario hablar de literatura desde la circunstancia del joven, desde su historia particular si deseamos

despertar su interés y alentarlos a conocer a través de los libros a otros que han pasado por lo mismo que él o ella. Situarnos en nuestro contexto es llegar a comprenderlo y descifrar cuál es nuestro papel, nuestra responsabilidad como ciudadanos dentro de él. La formación que la escuela provee al estudiantado debe ser acorde a los tiempos que ellos viven y a las circunstancias a las que se enfrentarán. La clase de literatura puede ayudar a entender mejor la sociedad que les toca vivir a nuestros jóvenes.

Si aludimos a fenómenos culturales recientes como la película *Shrek*, la serie televisiva *Los Simpson* o la saga novelística *Crepúsculo*, comprobaremos que están repletos de referencias literarias y cinematográficas, bien en forma de homenaje o de parodia, con los que su comprensión exacta requerirá un proceso de conexiones y análisis intertextuales para explorarlas a fondo, actividades que incrementarán sin duda el disfrute y el interés de la lectura. Muchos videojuegos de éxito están desarrollados a partir de la mitología clásica o incluyen en sus tramas alusiones sutiles a obras literarias, cuyo conocimiento agregaría no sólo datos sino también sentidos” (Gracida y Mata, 2013:8)

Por tanto, enseñar en la intertextualidad sería el medio más acorde a las destrezas, saberes y actitudes del enfoque comunicativo que se plantea en el modelo educativo por competencias. La diversidad de textos que se emplean en la actualidad y la variedad de discursos e imágenes a las que nos enfrentamos día con día hacen necesaria una educación desde la intertextualidad.

Un texto literario le pertenece a su lector, él y sólo él será capaz de intimarlo y resignificarlo desde su propia circunstancia. Ello no quiere decir que tendrá mil y una interpretaciones, sino más bien, que estará dispuesto a ser replanteado por cada lector sin perder su esencia, sin dejar de ser la misma historia contada desde la perspectiva de cada persona que lo lea y lo comente.

Aprender literatura sería así una forma concreta de aprender a leer [...] Aprender a leer con criterios de intertextualidad sería en realidad el modo más preciso de leer literatura [...] El conocimiento de esos nexos puede llevarlos a entender mejor el entramado de resonancias y reflejos que es la literatura. (Andrea Villarrubia, *La intertextualidad como formación literaria*, 2013: 34-37).

Leer sirve para dialogar, para compartir, para saber de uno mismo y de los otros, para escuchar y detenernos a pensar. La literatura misma no puede considerarse como aislada de las otras formas de actividad de la sociedad. Más aún, las imágenes particulares de vida que presenta la literatura deberían ser enfocadas con sentido de la complejidad cultural de nuestra sociedad. La literatura habla de la vida, de lo que diversos artistas han encontrado en ella. Es un medio para conocer la historia de los individuos y sus sociedades. Por tanto, no sólo es divertimento y conocimiento, sino también autoconciencia.

#### **2.6.4. Lectura en contrapunto**

*Para volver a unir experiencia y cultura es necesario leer textos en contrapunto, textos que procedan tanto del centro metropolitano como de las periferias, pero sin aceptar el criterio del privilegio de la "objetividad" por "nuestra parte" o el lastre de la "subjetividad" por la suya. La cuestión es saber cómo leer [...] sin separar ese aspecto de qué se lee. Edward Said citado por Jover (2007:134).*

La lectura "en contrapunto" que nace desde los medios de comunicación de masas, vienen conformando el imaginario colectivo de niños, niñas y adolescentes hoy en día, como docentes no tendríamos que censurar los textos que provienen de perspectivas populares o los que nacen de la *mass media*, también hay que valernos de estos recursos para acercar a nuestros jóvenes a la literatura. Lo importante es quitarle a la Literatura su etiqueta de "asunto académico", "ámbito escolar" y ligarlo a la vida, a la sociedad actual.

Puede que haya libros “malos” (aunque la connotación es peligrosa, pues eso implicaría que hay libros “buenos” y eso desde luego nos arroja al ámbito de cuál es el criterio rector que los clasifica así y qué puede fundamentarlo y hacerlo aceptable para todos), sin embargo, censurar, prohibir, no recomendarlo porque no es un clásico o los altos críticos literarios no lo aprueban, lejos de ayudar al fomento de la literatura, la alejan de los públicos potenciales. Primero hay que fomentar el hábito de la lectura, su disfrute, su goce y eventualmente se podrá invitar a otro tipo de lecturas, que por su trascendencia y complejidad son dignas de leer, pero no podemos pretender que el gusto salga de la imposición o de la experiencia de otros, debe surgir de uno mismo, desde sus apetencias, inclinaciones, intereses, tal vez frívolos y ordinarios, pero propios y con posibilidades de mejorar. Al respecto Todorov señala

Por eso es preciso fomentar la lectura por todos los medios, incluso la de los libros que el crítico profesional valora con condescendencia, cuando no con desprecio, desde *Los tres mosqueteros* hasta *Harry Potter*. Estas novelas populares no sólo han conseguido que millones de adolescentes leyeran, sino que además les han permitido construirse una primera imagen coherente del mundo, que, tranquilicémonos, las lecturas siguientes lograrán matizar y hacer más compleja (*La literatura en peligro*, 2009:89 y 90).

Se intenta inculcar el gusto por la literatura a través de la gramática, a través del análisis literario o sintáctico, a través de la historiografía, cuando lo que necesitan sentir los alumnos es la experiencia literaria, vivenciar vicariamente las circunstancias de otros, hallarse en los dilemas de otros que en algún momento serán las suyas si no es que ya las fueron o están siendo. Pocas veces se habla de lo humano que encierran los libros y ahí está su sentido y de ahí emanará su gusto, la interpretación de un texto literario no se reduce a una disección de sus

componentes constitutivos, sino a descubrir lo humano que se encierra dentro del texto leído.

Debemos entender la literatura en sentido amplio y recordar sus límites históricamente cambiantes [...] Admitir las virtudes de la literatura no nos obliga a creer que “la verdadera vida es la literatura” o que “todo en el mundo existe para acabar siendo un libro” [...] Los textos que hoy en día llamamos “no literarios” tienen mucho que enseñarnos (Todorov, 2009:100).

Los libros no son la panacea del mundo ni sustituyen a la vida; tampoco hay que suponer que los libros de literatura son mejores que otros libros, no, el conocimiento que nos aportan es valioso, porque trae a nosotros la experiencia de vidas que no viviremos y la posibilidad de llenar los vacíos que no alcanza a llenar su autor. Posibilitemos la ampliación de la experiencia literaria a través de la lectura en contrapunto, la cual permite que la literatura de ayer y hoy dialogue con otros tipos de discurso.

Hay que dar valor a lo que el alumno diga respecto a la lectura. Expresar interés en su interpretación, aumenta su autoestima y lo motiva a participar más, “en la conformación de una experiencia literaria específica lo que el estudiante aporta a la literatura es tan importante como el texto mismo (Rosenblatt, 2002:107). En el ámbito de la enseñanza de la literatura el lector y el autor tiene un mismo grado de importancia, ambos son vehículos de saberes humanos y de humanidad, donde “lo correcto” o “el deber” no figuran como la pauta para la comprensión y la trascendencia de un texto, sino *la persona*: tanto la que escribe, como la que lee. El diálogo mutuo, el diálogo compartido tendría que ser lo esencial en las clases de la literatura.

La importancia de cualquier obra seguirá siendo totalmente personal, ya que es recreada por una personalidad específica, con su propio sentido de los valores. De

modo que no existe necesariamente una sola interpretación “correcta” de la significación de una obra determinada (Rosenblatt, 202:137).

Una situación educativa *saludable* se crea cuando el maestro muestra apertura a la cultura de sus alumnos sin anteponer prejuicios ni censuras; tampoco tiene que pretender poseer todas las respuestas, al admitir sus propias dudas, inquietudes y perplejidades estimulará a los estudiantes a unírseles en la tarea común de buscar el conocimiento que pueda aclarar sus incertidumbres, pues el docente no es el guía del camino, sólo es un acompañante, los descubrimientos que los jóvenes hagan en las lecturas son suyos y no merecen las “correcciones eruditas” del catedrático. El “academicismo”, la “cientificidad” al iniciar en el acercamiento a la literatura auguran el fracaso en el contagio de la lectura. Un texto presenta diversas interpretaciones según el lector que lo recorra, la actitud abierta del docente para escuchar lo que digan sus alumnos respecto al texto cuenta mucho. Por tanto, un curso de literatura no tendría que ser igual a uno previo, el maestro debe estar comprometido con el aprendizaje de sus estudiantes, constantemente actualizándose sobre textos y estrategias para incentivar el placer por la lectura y todo lo que ella conlleva; por esta razón, un “iniciador” vanidoso, dogmático y perezoso no funciona (Medina, 1989:258), la literatura requiere de promotores. Las petulancias, las poses de erudición de quienes nos recomiendan leer, hacen de los iniciados seres desconfiados y apáticos ante los libros.

El alumno tiene un gusto ajeno a la doctrina y habría que respetar y emplear éste dentro del aula, conocer cómo la literatura se le presenta al joven sería un buen indicio para elegir los textos de un curso: cómic, manga, *best seller*, obras colectivas, obras de escritores pocos conocidos... diversidad es *potencialidad*; los docentes de Literatura tendrían que despojarse de los prejuicios y brindar una oportunidad a los marginados de la literatura, pues el texto literario es más que “el clásico”. El docente debe obrar como el investigador, debe estar profundamente

interesado. Comprender su medio, aventurar hipótesis y tratar de incidir positivamente en él. Y si no, al menos no hacerle daño.

La literatura bien podría ser un medio para ser conscientes de nuestro contexto y despertar el deseo de incidir en él. Bien puede ser sólo una materia que aprobar o bien puede ser la válvula de escape y el semillero de ciudadanos propositivos, “Estar conscientes de nuestro patrón cultural significa que ya no tenemos por qué aceptarlo tan irreflexivamente como el aire que respiramos (Rosenblatt, 2002:182). La literatura nos abre la posibilidad de cuestionarnos y cuestionar el *statuo quo* de las cosas y no sólo para juzgarlas, sino también para transformarlas, empezando con nosotros mismos. La literatura no sólo es arte, puede llegar a ser educación para la vida. Tiene mucho que aportar a la madurez intelectual y a la toma de consciencia de nuestros enajenados jóvenes. Puede hacerlos individuos críticos y proactivos dentro de sus sociedad, sólo si se le enseña a comprender su contexto y a despertar su deseo por transformarlo en algo mejor.

El hecho de que una obra pueda poner en juego, y relacionarse con, necesidades y preocupaciones profundamente personales la convierte en una fuerza educativa potencialmente intensa, porque es a partir de esas necesidades y actitudes básicas que surge el comportamiento. De ahí que la literatura y el ímpetu emocional, indispensable para cualquier proceso vital de aprendizaje [...] El fin es crear mayor conciencia acerca de algunos de los elementos que intervienen en esta cuestión, más que sugerir un conjunto de fórmulas precisas (Rosenblatt, 2002:206).

La literatura puede contribuir con el carácter cívico del alumno, más que alguna otra clase del área de ciencias sociales o humanidades, pues predica con el ejemplo a través del análisis de los personajes literarios. Nos enseña mucho de la vida y sus variantes, es un espacio de posibilidades para despertar la conciencia

social de nuestros jóvenes, el pretexto ideal para hablar de valores, el momento oportuno para desahogar penas y hallar consejos y aliados, para vislumbrar soluciones. Para que la literatura pueda incidir de forma trascendente en el joven estudiante, éste debe pasar un proceso. No es una solución mágica, ni se apreciarán resultados esperados hasta mucho más adelante. Pues si para comprender una lectura necesitamos tiempo, para que un joven valore la literatura también se necesitará tiempo, cuanto más si tiene prejuicios a la lectura.

No se trata de renunciar a un acervo de cultura común, a un preciso y precioso imaginario compartido, sino de perfilarlo desde la escuela, sin que ésta sea rehén permanente de los cánones universitarios [...] permitan la lectura en contrapunto de los textos literarios con otro tipo de discursos, y muy especialmente con todos aquéllos que, desde los medios de comunicación de masas, vienen conformando el imaginario colectivo de niños, niñas y adolescentes [pues esto contribuye] a la urdimbre interior – cognitiva, estética, moral y afectiva— de quienes las contemplan (Jover, 2007:142,143).

## **2.7. Como ejemplo: propuesta didáctica**

Advertencia:

La presente propuesta es meramente ilustrativa, pues los programas de la asignatura son diversos debido al sistema de bachillerato que se lleve en cada institución educativa. Sin embargo se mencionan los aspectos más generales que aparecen en los programas de Literatura 1 y 2 del 2011 y 2013.

### **2.7.1. Fundamentación socio-educativa**

La Reforma Integral en la Educación Media Superior es un movimiento de transformación y cambio educativo en los planes y programas de estudio para el Nivel Medio Superior cuya característica distintiva es la de articular en un sólo plano contenidos educativos basados en *competencias para la vida*. De lo que se deduce que la intención primaria de la reforma educativa es actualizar los

conocimientos de los egresados del Educación Media Superior, así como las prácticas de enseñanza y aprendizaje al reestructurar y enriquecer los esfuerzos de alumnos, maestros, directivos, supervisores y padres de familia, con el propósito de conseguir que la educación en México forme estudiantes competentes, es decir, jóvenes que logren *saber conocer, saber hacer, saber ser y saber interactuar*.

Llamamos *competente* a quien domina diversas habilidades, actitudes y conocimientos con miras a obtener un desempeño exitoso en cualquier área en la que se desempeñe, pues esa persona demuestra que es capaz de relacionar lo teórico con lo práctico, o sea, que es capaz de interpretar información y hechos para proporcionar soluciones y perspectivas de mejora. Por tanto, alguien *competente* tiene, valga la redundancia, *competencias*. Éstas son los grados de dominio que nos permiten resolver problemas, minimizando perjuicios y aumentando oportunidades y beneficios. El trabajo por competencias es más que un modelo de gestión educativo, es toda una filosofía que está orientada a facultar, a quien la adopta, de los conocimientos, destrezas, actitudes y valores que le permitan triunfar eficaz y eficientemente en diversos ambientes competitivos comprendiendo el mundo e influyendo en él.

Es así que la educación basada en competencias pretende mejorar la calidad de los egresados del Sistema Nacional de Bachillerato, pues las circunstancias del mundo actual requieren que los jóvenes sean personas reflexivas, capaces de desarrollar opiniones personales, interactuar en contextos plurales, asumir un papel propositivo como miembros de la sociedad, discernir aquello que sea relevante a los objetivos que busquen en el cada vez más amplio universo de información a su disposición y estar en posibilidades de actualizarse de manera continua. A diferencia de los obsoletos, y paulatinamente superados, planes educativos anteriores, el trabajo por competencias desea desarrollar en los estudiantes capacidades para pensar de manera crítica y fundada, para afrontar problemas sociales, profesionales y emocionales, para trabajar colaborativa y armónicamente. En suma, la meta final de un sistema basado en competencias es que el alumno sea autónomo y sea capaz de autorregular su conocimiento y su

realidad cotidiana para toda la vida. La RIEMS desea replantear la forma en cómo se enseña y cómo se aprende. Desea que se pase de la reflexión a la decisión y a la acción, para centrarnos en aquello que esperamos que el alumno haga, sea y conozca desde la práctica consciente, desde la vida misma.

Una parte radical del cambio que propugna la RIEMS para la educación en México la desempeñamos los docentes, pues en nuestras manos está la titánica labor de formar jóvenes con mentalidad crítica y habilidades que los hagan competentes para enfrentarse a un mundo lleno de matices y exigencias cambiantes y plurivalentes. El acuerdo 447 donde se establecen las competencias docentes de la EMS señala que “...se asegurará que los profesores tengan las competencias didácticas, pedagógicas y de contenido de sus asignaturas que requieren para un desempeño pedagógico adecuado”, así como el compromiso del Gobierno a “instaurar mecanismos y lineamientos sistemáticos con base en criterios claros para la certificación de competencias docentes que contribuyan a conformar una planta académica de calidad”. Esto nos refiere que es indispensable que los maestros trascendamos los propósitos exclusivamente disciplinares y apoyemos de manera integral la formación de los jóvenes. El perfil docente de la RIEMS define las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el docente de la EMS.

Este perfil desea empatar sus competencias con las competencias genéricas del perfil del egresado de la EMS al comprometer al maestro con la actualización y la formación continua que profesionalice día a día su labor, y le permitan hacer de su enseñanza un aprendizaje significativo para sus alumnos, quienes puedan aplicar lo aprendido en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.

La tarea no es nada sencilla, ni siquiera para aquellos profesionales que tiene conocimientos en pedagogía, pues la formación en competencias no es una receta, requiere que los maestros vivamos las competencias y seamos hábiles en ellas, dado que no podemos enseñar lo que no comprendemos ni dominamos. Es así que nuestro gran reto como maestros comienza por asumir el contexto actual en el que vivimos. Los jóvenes de la EMS están expuestos a demasiado

estímulos, sus patrones de conducta y sus proyectos de vida están delineados por la cultura de la imagen y lo inmediato, además de que muchos de nuestros jóvenes no cuentan con la infraestructura necesaria para desarrollar sus competencias en las TIC's, que hoy en día forman una parte importante de las habilidades que todo profesionista debe poseer.

El primer paso como maestros de estas generaciones de lo *pronto y expedito*, es entender e insertarnos en el mundo que a nuestros estudiantes les está tocando vivir. Si nuestra labor es aumentar la eficacia de la enseñanza y familiarizar a los alumnos con las nuevas herramientas informáticas del trabajo intelectual, primero debemos hacerlo nosotros, debemos ser receptivos a las nuevas tecnologías y a las nuevas formas de tratar y generar información, pues hemos de ser conscientes de que éstas modifican las formas de vivir, de divertirse, de trabajar y de pensar de todos los que tenemos contacto con ellas. Al tiempo de que debemos ser cuidadosos de no hacer que los alumnos se conviertan en esclavos de las tecnologías y puedan elegir con sensatez en qué y cómo emplearlas. Esto puede lograrse sin la necesidad de censurar contenidos (situación muy compleja y hasta difícil), sino más bien desarrollando en ellos un espíritu crítico, autónomo y valorativo.

La presente propuesta intenta poder cubrir en diferente medida las seis categorías de las competencias genéricas que se establecen en la RIEMS (Acuerdo 444) para los jóvenes de la Educación Media Superior, a saber: *Se autodetermina y cuida de sí, Se expresa y se comunica, Piensa crítica y reflexivamente, Aprende de forma autónoma, Trabaja en forma colaborativa, Participa con responsabilidad en la sociedad.*

### **2.7.2. Fundamentación didáctica-pedagógica**

La propuesta didáctica la sitúo en un contexto constructivista y de aprendizaje significativo, pues en ella se considera al joven como alguien capaz de generar conocimientos a partir de lo que sabe. Esta tendencia ve en el joven la facultad de encontrar respuestas y de (con su muy particular forma de ver la vida) innovar y

proponer nuevas soluciones a problemas específicos, en “el constructivismo [...] existe la convicción de que los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos, lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar propositivamente la naturaleza, y construir la cultura” (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 1999: 13).

El ideal constructivista es que el sujeto trascienda en sus razonamientos, que se valga de lo que sabe para encontrar la respuesta que lo reta a descubrirla. A diferencia del conductismo y el funcionalismo, el constructivismo considera al aprendizaje como un proceso interno, integral, que parte de la persona misma, no de intereses de otros, sino que parte del interés del individuo y eso garantiza el aprendizaje significativo (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 1999: 15).

El constructivismo ve a la educación como el elemento por el cual una persona puede llegar a realizarse como un individuo en sociedad y cómo también puede desarrollarse en el sujeto el deseo de participar y ayudar a su comunidad. A estas alturas, la enseñanza deja de ser unilateral, para ser interpersonal y polivalente. La doctrina del maestro ya no se centra en un “enseñar a aprender”, sino más bien, es educar en el “aprender a aprender”. Hacer que las habilidades adquiridas por los alumnos les den las herramientas y los incentivos para que sean individuos que deseen aprender durante toda su vida, que deseen conocer y superar el nivel de sus conocimientos siempre que tengan la posibilidad (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 1999: 17).

Luego entonces, el aprendizaje se torna “vivo”, relevante y útil para las eventualidades de la vida real. Alumno y maestro son partes relevantes del proceso del conocimiento. Uno brinda directrices y el otro propone senderos y formas de andar en ellos. Lo genial del constructivismo es que supone en alumnos y maestros un acompañamiento y una negociación que en los tiempos en que vivimos son constantes en la vida real en cualquier ámbito en el que nos dediquemos. La cultura “del trato”, “del convenio” se da en todo servicio hoy en día.

Para hacer el aprendizaje significativo es necesario que los docentes sepamos del mundo que viven nuestros alumnos y las exigencias laborales, sociales y económicas imperantes, no sólo en nuestra comunidad, sino en el mundo entero. Un alumno competente sólo puede ser formado por un maestro competente. Por eso, un maestro tiene la enorme responsabilidad de ir un paso adelante de sus alumnos porque él está para resolver dudas y enseñarle al alumno a generar y validar su propio conocimiento. Un docente actualizado, organizado y con una gran actitud es un elemento relevante para que se dé el constructivismo.

Las reformas educativas que he vivido desde el día que inicié en mi labor docente (hace trece años) me han enseñado a ser muy versátil en mi modo de diseñar mis clases. Con el tiempo me he hecho consciente que a un maestro lo que más tiempo le toma realizar es la planeación de la clase, pues el aprendizaje por competencias no debe estar delimitado por los temas sino más bien, debe estar delineado por logros alcanzados; las competencias son logros que requieren un proceso y no siempre se cumplen en un tiempo planeado, más bien es una prueba de *ensayo, error y progreso*.

### 2.7.3. Propuesta metodológica

#### Ficha técnica

*Asignaturas:* Literatura 1 y 2 (Programa de Bachillerato General SEP, 2013)

|  |   |  |
|--|---|--|
| <p><b>Literatura 1</b><br/> <b>Bloque I. La literatura como expresión artística</b><br/> <i>1.1 Los conceptos literarios</i><br/>                     El concepto de literatura<br/>                     Intención comunicativa y función poética<br/>                     Las marcas de literariedad<br/>                     El lenguaje literario<br/> <i>1.2 La literatura en el tiempo</i><br/>                     Literatura antigua<br/>                     Literatura de la edad media<br/>                     Literatura moderna<br/>                     Literatura contemporánea</p> | <p><b>Literatura 1</b><br/> <b>Bloque II. La narrativa</b><br/> <i>2.1 El género narrativo</i><br/>                     Origen y desarrollo del género narrativo<br/>                     Características generales<br/>                     Subgéneros narrativos<br/> <i>2.2 La estructura de la narración</i><br/>                     Tipos de narrador<br/>                     La trama<br/>                     Tiempo y espacio<br/>                     Los personajes</p> | <p><b>Literatura 1</b><br/> <b>Bloque III. La fábula y la epopeya</b><br/> <i>3.1 La fábula</i><br/>                     Origen y desarrollo<br/>                     Características<br/>                     Estructura<br/> <i>3.2 La epopeya</i><br/>                     Origen y desarrollo<br/>                     Características<br/>                     Estructura<br/>                     Análisis comparativo de la fábula y la epopeya</p> |
|--|---|--|

|   |   |  |
|---|---|--|
| <p><b>Literatura 1</b><br/> <b>Bloque IV. La leyenda y el mito</b><br/> <i>4.1 La leyenda</i><br/>                 Origen y desarrollo<br/>                 Características<br/>                 Estructura<br/> <i>4.2 El mito</i><br/>                 Origen y desarrollo<br/>                 Características<br/>                 Estructura<br/>                 Análisis comparativo de la leyenda y el mito</p>   | <p><b>Literatura 1</b><br/> <b>Bloque V. El cuento</b><br/> <i>5.1 Componente del cuento</i><br/>                 Origen y desarrollo<br/>                 Características<br/>                 Estructura interna y externa<br/> <i>5.2 Análisis del cuento</i><br/>                 Contexto del cuento<br/>                 Estructura externa e interna</p>   | <p><b>Literatura 1</b><br/> <b>Bloque VI. La novela</b><br/> <i>6.1 Componente de la novela</i><br/>                 Origen y desarrollo<br/>                 Características<br/>                 Estructura interna y contexto de la novela<br/> <i>6.2 Análisis de la novela</i><br/>                 Tipos de novela según su contenido y tema<br/>                 El lenguaje de la novela<br/>                 La novela como expresión artística.</p>  |
| <p><b>Literatura 2</b><br/> <b>Bloque I. Reconoces el género lírico</b><br/> <i>1.1 Clasificación de géneros literarios principales</i><br/>                 Género lírico<br/>                 Género narrativo<br/>                 Género dramático<br/> <i>1.2 Elementos contextuales de una obra lírica</i><br/>                 Contexto del poema<br/>                 De producción y de recepción<br/> <i>1.3 Acercamiento al género lírico</i><br/>                 Intención de la comunicación<br/>                 Funciones lingüísticas: referencial, apelativa, emotiva, fática, metalingüística y poética.<br/>                 Lectura de poemas<br/>                 Comparación de poemas</p> | <p><b>Literatura 2</b><br/> <b>Bloque II. Analizas e interpretas el género lírico</b><br/> <i>2.1 Conceptos de fondo, forma y su análisis en los textos líricos</i><br/> <i>2.2 Análisis de textos líricos</i><br/>                 Niveles del poema:<br/>                 Fónico, fonológico, morfo-sintáctico<br/>                 Verso, estrofa y encabalgamiento<br/>                 Léxico-semántico y retórico</p> | <p><b>Literatura 2</b><br/> <b>Bloque III. Reconoces y analizas el género dramático</b><br/> <i>3.1 Género dramático.</i><br/>                 Estructura y modalidades de presentación<br/> <i>3.2 Elementos que articulan la comunicación dramática</i><br/>                 Enunciador, enunciatario, mensaje, diálogo, personaje dramático, historia, acotaciones, tiempo y espacio<br/> <i>3.3 Estructura interna de la obra teatral y estructura externa o de presentación</i><br/> <i>3.4 Subgéneros dramáticos</i><br/>                 Tragedia, Comedia y Drama<br/>                 Características del texto dramático<br/>                 Contexto de producción</p> |
| <p><b>Literatura 2</b><br/> <b>Bloque IV. Analizas las características de la Tragedia</b><br/> <i>4.1 Estructura de la obra teatral</i><br/> <i>4.2 Origen del teatro y de la Tragedia griegos</i><br/>                 Evolución de la Tragedia de</p>   | <p><b>Literatura 2</b><br/> <b>Bloque V. Diferencias y analizas las características de la comedia y el drama</b><br/> <i>5.1 La vida, ¿Drama o Comedia?</i><br/> <i>5.2 Origen y evolución del Drama y la Comedia</i></p>   | <p><b>Literatura 2</b><br/> <b>Bloque IV. Representas el arte teatral en tu comunidad</b><br/> <i>6.1 Arte teatral: clásico, antiguo, moderno y contemporáneo.</i><br/> <i>6.2 Montaje de la obra teatral</i></p>  |

|  |                         |  |
|--|-------------------------|--|
| <p>Grecia a nuestros días.<br/>Estructura externa (forma) e interna (fondo) de la Tragedia.<br/><i>4.3 Tragedia griega, renacentista y moderna</i></p> | <p>Época neoclásica</p> | <p><i>6.3 Recursos de la representación teatral:</i><br/>director, actor, escenografía, música, vestuario, sonorización, iluminación, coreografía, montaje escénico en un contexto social.</p> |
|--|-------------------------|--|

### Situación didáctica

Actualizar el formato del taller literario y llevarlo al aula para procurar al discente un espacio de exploración donde pueda imaginar, comprender y valorar a la Literatura como un arte y como parte de la vida (no sólo académica, sino también personal e íntima) a través de la lectura en voz alta, la intertextualidad, la lectura en contrapunto, la creación literaria y el diálogo en plenaria.

### Transformación del aula en un taller literario

Convendría que la materia pudiera tener (al igual que los talleres extra escolares o las clases de idiomas) un espacio propio que el docente (y/o su academia) junto con sus alumnos pudieran adaptar para crear escenarios de aprendizajes que propiciaran experiencias literarias: elaboración de escenografías, disposición espacial libre de mesas o pupitres, libreros, cojines, espejos, cañón proyector, etc. El espacio del taller literario tiene que ser dinámico y versátil para estimular los sentidos, para brindar una sensación de movimiento, una sensación de estar en “otro mundo”.

Un taller literario al igual que un buen texto debe provocar al lector, tendría que ser un espacio que incitara a los estudiantes partiendo inicialmente con un reconocimiento y disfrute de sus cuerpos a través de actividades que involucraran olores, sabores, texturas, sonidos, imágenes. A veces se olvida que el aprendizaje significativo nace en los sentidos, por ello, habría que retomar la idea de dotar de memoria al cuerpo mediante los estímulos sensoriales.

### Competencias disciplinares básicas que se desarrollan en los cursos:

- a) Ser sensible al arte y participar en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
- b) Sustentar posturas personales sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
- c) Mantener una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
- d) Identificar, ordenar e interpretar las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en que se generó y en el que se recibe.
- e) Expresar ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas con introducción, desarrollo y conclusiones claras.
- f) Escuchar, interpretar y emitir mensajes pertinentes en distintos contextos mediante el uso de medios, códigos y herramientas apropiados.
- g) Evaluar un texto mediante la comparación de un contenido con el de otros, en función de conocimientos previos y nuevos.
- h) Producir textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando su intención y situación comunicativa.
- i) Participar y colaborar de manera efectiva en diversos equipos.
- j) Argumentar un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.

### Secuencia general didáctica

La secuencia debe estar encaminada a que los jóvenes puedan comprender determinados contenidos curriculares, desarrollar habilidades del ámbito del lenguaje y la comunicación, practicar actitudes favorables de convivencia, así como ejercitar técnicas de discriminación de información, valoración de contenidos, emisión de juicios valorativos, comprensión y resolución de conflictos a través del análisis de textos y su respectivo abordaje mediante las prácticas esenciales del taller literario: lectura en voz alta, intertextualidad, lectura en contrapunto, creación literaria y diálogo en plenaria.

En este proceso el papel del docente será fundamental en una primera instancia, pues es el que explicará los objetivos y decidirá acerca de las actividades a realizar y los medios de la evaluación, además de que proporcionará a los estudiantes estrategias del manejo de la información y la comunicación (Gutiérrez, 2003: 9), como por ejemplo:

- a) Estrategias para la búsqueda de información (saber localizar datos específicos, hacer preguntas y analizar el material).
- b) Estrategias de asimilación de la información (registrar y controlar de la información adquirida).
- c) Estrategias organizativas (saber jerarquizar la información recolectada).
- d) Estrategias inventivas y creativas (saber razonar inductivamente, generar ideas, hipótesis y predicciones, usar y comprender analogías, aprovechar situaciones extrañas o interesantes).
- e) Estrategias analíticas (desarrollar una actitud crítica, razonar deductivamente, evaluar ideas e hipótesis).
- f) Estrategias para la toma de decisiones (identificar alternativas, hacer elecciones racionales y de interés comunitario a nivel social y ambiental).
- g) Estrategias sociales (ser diplomático, respetuoso y tolerante. Evitar conflictos interpersonales, cooperar y obtener cooperación, motivar a otros).

### Materiales didácticos

Cañón proyector, computadoras, internet, videos tutoriales e informativos sobre los temas del programa o vinculados a éstos, pintarrón o pizarrón, plumones o gises de colores, antologías de textos literarios, libros de literatura, libros ilustrados de literatura, fotocopias.

### Evaluación

La asignatura se presta para ser evaluada no sólo mediante exámenes teóricos, sino también a través del desarrollo de proyectos como elaboración de antologías, producción de composiciones literarias propias, montajes de representaciones

escénicas internas o extramuros, por dar algunos ejemplos. Para evaluar conocimientos teóricos y técnicas de comprensión lectora específicos podrían emplearse exámenes, listas de cotejo, rúbricas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Esperando que el resultado general del aprendizaje adquirido dé evidencia de que el educando:

- Escucha y emite mensajes pertinentes valorando circunstancias.
- Interpreta mensajes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
- Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
- Valora las aplicaciones del conocimiento sobre la sociedad en situaciones de su vida cotidiana. Aprende por interés propio a lo largo de la vida.
- Aprende por iniciativa propia a lo largo de la vida.

El taller literario no es una receta, es un formato que requiere una planeación contextualizada al grupo de jóvenes que lo tomarán. No es una planeación estática de resultados infalibles, es más bien un proyecto que se va consolidando conforme se va construyendo entre los jóvenes y el docente una relación de disposición y simpatía que propiciará la asimilación y comprensión de contenidos, así como el deseo de “vivenciar” experiencias literarias memorables y trascendentes.

## Capítulo III

### De docente expositor a docente tallerista

*Ni contra el torpe, de cabeza enhiesta,  
le sirva de instrumento de tortura.  
Usted inicia a la gente en una fiesta.  
No es otra cosa la literatura.*

Adolfo Bioy Casares citado por Argüelles (2007:40)

#### 3.1. El perfil del docente en el nivel medio superior

La Subdirección de Educación Media Superior General del Bachillerato a través del acuerdo secretarial 447 (Diario Oficial de la Federación, 2008) establece y sintetiza las siguientes competencias generales docentes:

- a) Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
- b) Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
- c) Planifica los procesos de enseñanza y aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
- d) Lleva a cabo procesos de enseñanza aprendizaje desde un enfoque formativo.
- e) Construye ambientes para el aprendizaje autónomo.
- f) Contribuye a la creación de un ambiente que facilite el desarrollo integral de los estudiantes.
- g) Colabora en proyectos de mejora a la escuela y en la gestión educativa (*Profesiograma para el Bachillerato General Modalidad Escolarizada*, 2014).

El perfil docente se configura en un amplio marco de actuación profesional, señalando los atributos genéricos de los docentes ante grupo, es por ello que no existe un perfil docente para cada asignatura, pues el maestro su preparación

académica, el programa de la asignatura, las competencias y la dosificada planeación para hacer su trabajo. Y aunque el programa de *Literatura I y II* de la SEP (2013) considera como eje la lectura y marca como objetivo principal el desarrollo de la competencia comunicativa, éste sigue insistiendo en que la Literatura debe *servir*. Un buen curso evidenciará virtudes utilitarias al final, porque para eso se lleva Literatura en el Bachillerato, para resolver “problemas comunicativos” que se solventan con un uso adecuado de la lengua.

En el caso del bachillerato general la materia de Literatura, conformada por dos cursos, permite al alumnado ubicar la obra literaria en su contexto (narrativo, dramático y lírico), tomando como eje principal la lectura, considerando así al texto como la unidad comunicativa por excelencia. De esta manera, el objetivo de la asignatura es desarrollar la competencia comunicativa del estudiantado con base en el uso de competencias lingüísticas, desarrollar un cambio de actitud pasiva y elusiva a otra dinámica y comprometida [...] Esta asignatura tiene como principal propósito ser un herramienta interdisciplinaria, ya que las alumnas y los alumnos experimentan el placer como lector de la literatura universal, por medio del cual, identifican el valor estético de la obra literaria; comparten sus expresiones artísticas creando textos narrativos líricos y dramáticos [...] Así mismo se pretende que el estudiantado llegue a ser un lector experto y un escritor autónomo, para ello se fomenta la emoción y gusto de leer y de escribir. El alumnado resolverá problemas de significado textual; usará con eficacia registros lingüísticos diversos, según el contexto; será propositivo y contestatario en su interacción discursiva; así como flexible y creativo al producir textos. (Programa de Literatura, SEP, 2013).

Podemos apreciar que palabras como “placer” “emoción” y “gusto” se escriben como efectos o como elementos obvios concomitantes al conocimiento pragmático del “buen uso del libro”, de la “buena comprensión” de los contenidos, la lección se vuelve simple, entonces: leer textos literarios te hará ser un lector experto y autónomo. Una gran pretensión indudablemente, y es comprensible el discurso del

Estado, pues debe fundamentar que las áreas que se estudian en cualquier nivel de educación sirven para formar ciudadanos “productivos y eficientes” para las industrias, para sociedad lucrativa. Empero, estos objetivos casados con la adquisición de habilidades operativas son mal encausados en la práctica docente haciendo que en la clase el libro valga más que la vida misma y la información signifique más que el conocimiento.

La Encuesta Nacional de Lectura de 2015 con una muestra alrededor de 5’823 casos arrojó que quienes tienen por hábito la lectura cuentan con mayor grado de escolaridad (universitarios) y nivel de ingresos (superiores a \$11,600 al mes), y sin embargo muchos de los que leen de esta muestra lo hacen “por necesidad”: el 47%. Otro dato: los libros que más abundan en casa son los libros de texto, el 45%, seguidos por los religiosos: 40% (la Biblia), cuentos, enciclopedias y novelas oscilan en el 29%. Según la encuesta, leer por gusto es la quinta actividad que los ciudadanos del país hacen para divertirse o relajarse, por debajo de ver la televisión, salir con amigos y familiares o hacer deporte.

En una escala del 1 al 5 sobre cuánto les gusta leer a los ciudadanos: donde 1 es Nada y 5 es Mucho, la mayoría se situó en el nivel 3, el 38%; en tanto que en el nivel 1 hay un 11.5%; en el 2 un 17.4%; en el 4 un 19.9% y en el 5 un 13.3%. Entre las dificultades que manifestaron los encuestados para leer están las siguientes: No hay espacios para hacerlo: 57%; Falta de tiempo: 52.2%; No comprenden lo que leen: 45.2%; Falta de concentración: 39.6; Impaciencia para leer: 30.7, entre otras.

Estos datos resultan interesantes porque son acordes al ámbito cultural y social que se vive en torno a la lectura en la escuela y en el hogar. Los textos siguen cargando el lastre de utilidad escolar, por esos el mayor rango de lectores se encuentra entre las edades de 18 a 55 años y la mayoría de hogares que tiene

libros son los libros de texto que han ido dejando los miembros que estudian. Vemos a los libros como fuente de información, no como fuente de conocimiento, como obligación y no como placer, porque nos sirven para elaborar las tareas y aprobar exámenes, son el requisito para que los docentes tomen en cuenta ciertas actividades encomendadas, pero mientras no las pidan, no hay quién los abra. El grueso de la población no concibe la lectura como diversión o relajación, sino como trabajo, como “necesidad”, como requisito temporal del cual se podrán desembarazar cuando entreguen el reporte de lectura. Señala el biólogo Jean-Didier en *Biología de las pasiones* (1987):

... el placer debe ser concebido a un tiempo como estado y acto, como afecto no puede dissociarse del comportamiento que lo origina. Recompensa para el individuo, motor de su aprendizaje y de la evolución de las especies, sólo el hombre expresa su placer [...] el placer es más fácil de vivir que de definir [...] el placer y la aversión se aprenden (pp. 163, 182, 185).

La encuesta también menciona que los hábitos lectores fueron fomentados en dos espacios principalmente: el hogar y la escuela. Esto quiere decir que padres y maestros participamos activamente, voluntaria o involuntariamente, en la promoción de la lectura y su disfrute (o tormento), los primeros desde el ámbito privado; los segundos, desde el público. Nuestro ejemplo más que nuestros sermones y estoicas recomendaciones influyen al hábito lector de los más jóvenes. Penosamente los docentes no estamos desarrollando el pensamiento crítico en los estudiantes, y encuesta y programa de Literatura son una pequeña evidencia de esto, el contenido y las reformas educativas parecen no ser el problema, quizá sí lo sean el objetivo principal y la forma de obrar de los ejecutores. Sin un programa y una praxis centradas en la tríada Lengua-Literatura-

Vida, en la paciencia y la reflexión, en el diálogo y la apertura, no podremos aspirar a que el abordaje de los textos literarios sea algo más que tarea<sup>19</sup>.

### 3.2. El docente de literatura: un tallerista lecto-narrador

La enseñanza de la literatura requiere a un docente muy particular y distinto del docente tradicional, es decir, del docente expositor. Quien sea el encargado de impartir las clases de literatura debe ser no sólo una persona con el bagaje académico y las habilidades pedagógicas y formativas propias de su área, debe además ser un ávido de la lectura, un narrador encantador y una persona que guste de escuchar a los demás. Esto por muchas razones, en primera porque debe ser un ejemplo, alguien a quien se desee emular; en segunda, porque debe ser promotor de su área, no sólo un informante de saberes; y en tercera, porque debe provocar en los estudiantes experiencias literarias, debe ser capaz de hacer sentir la literatura en las entrañas.

Por ello, el docente de literatura no sólo debe ser diestro en su área, debe saber de la vida, debe tener conocimientos de las áreas que estudian al hombre en sociedad, pues inevitablemente las obras literarias trabajan con estos temas. Saber de ciencias sociales y humanísticas contribuirá a que sus clases sean auténticos semilleros de pensadores críticos, al respecto Rosenblatt en *La literatura como exploración* (2002) dice “se requiere ser igualmente escrupuloso en lo tocante a conceptos psicológicos, sociales y éticos que el estudiante pueda absorber en sus lecturas [...] también [el docente] tiene que ser capaz de absorber de la literatura del pasado y del presente lo que es sólido y relevante para sus

---

<sup>19</sup> Tarea

Del ár. *tARÍhA*, y este de la raíz del ár. clás. *{tRh}* 'echar'.

1. f. Obra o trabajo.

2. f. Trabajo que debe hacerse en tiempo limitado.

3. f. Deber (ejercicio que se encarga al alumno).

4. f. Afán, penalidad o cuidado causado por un trabajo continuo.(DRAE, 2001).

propias necesidades en esta época” (p. 47). Se exige del docente de literatura actualidad y contexto, alguien que no sea ajeno de la realidad que lo rodea ni se mantenga a distancia de los juicios de valor, debe ser un persona crítica y comprometida con su deber ciudadano y su humanidad.

Al leer literatura, es inevitable formular juicios de valor ético y moral respecto a los temas que se abordan en una obra literaria, pero como modelos de comunicación, los docentes hemos (en la medida de lo posible) tratar de ser objetivos y analizar nuestros propios puntos de vista, siempre procurando militar en un discurso de pluralidad, democracia, equidad, justicia y tolerancia. No sería prudente traspasar nuestros prejuicios a nuestros alumnos y deberemos estar prevenidos cuando alguno de ellos hable desde su prejuicio, con dolo o despectivamente. Tampoco es aconsejable convertirnos en censuradores, procuremos darle cabida a todo punto de vista dentro del aula manteniendo el respeto para todos los que compartan el espacio. La máxima tendría que ser “debatir y argumentar para comprender”.

El profesor no le hará ningún favor a la literatura ni a los alumnos si trata de evadir los problemas éticos. Él ejercerá alguna clase de influencia, positiva o negativa, a través de su éxito o fracaso en ayudar al alumno a desarrollar el hábito de hacer juicios éticos cuidadosos. El docente debe someter a escrutinio sus propios criterios éticos, que teñirán todo lo que diga o haga en el salón de clases (Rosenblatt, 2002:43, 44).

Cuando la literatura es más que libros y caracteres surge el verdadero sentido de la literatura y por qué cursarla en el bachillerato. Es una extensión de las clases de ciencias sociales, pero con un matiz estético. Hay un compromiso auténtico con el alumno por parte del docente, porque lo responsabiliza a impartir una materia con sentido, “la clase de literatura, puede estimular a los alumnos a desarrollar por sí

mismos un enfoque reflexivo sobre el comportamiento humano” (Rosenblatt, 2002:44).

Ser maestro conlleva la responsabilidad de formar individuos que puedan funcionar en el mundo y puedan incidir en él. El maestro de literatura no tiene por qué conocer todos los temas del mundo, pero sí tiene que ser consciente de la realidad que le tocó vivir y debe al menos dominar aquello que desea que sus alumnos dominen, pues se predica con el ejemplo. Quizá no sea prioridad dar información científica; sin embargo, sí debe tenerse la responsabilidad de propiciar la asimilación de hábitos de pensamiento que lleven a la comprensión social (Rosenblatt, 2002:47). La literatura dialoga con diferentes campos del conocimiento humano y eso hace que la tarea del docente de literatura sea más rica, pero también más exigente. Es un área interdisciplinaria que puede representar un sinfín de interesantes opciones y matices para abordar y comprender cualquier tema. Por ello, el docente de literatura comparte con los demás docentes la tarea de dotar al estudiante de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores adecuados para formular juicios sociales y éticos sólidos. De hecho, el profesor de literatura, puede desempeñar un importante papel en este proceso, los jóvenes pueden verse influidos más profundamente por lo que absorben a través de la literatura que por lo que aprende por medio de materiales teóricos del curso convencional de ciencias sociales y humanidades (Rosenblatt, 2002:48), sin menospreciar la labor del historiador, del filósofo, del sociólogo o del psicólogo, la gran virtud de la literatura es dar cuenta de la realidad desde una perspectiva humana y estética que despoja a los hechos de la aridez de la objetividad.

Y si bien la lectura de textos literarios es muy personal de acuerdo a los diferentes lectores que los aborden, también es verdad que no cabe forzar interpretaciones, es labor del docente de literatura propiciar una adecuada lectura posibilitando un

entorno de libertad para que los alumnos emitan sus juicios y valoraciones, pero encauzando sus participaciones a lo que transmite la obra, sin dogma, sin imposición, sino a través de la revelación del mensaje que emane del propio texto. Lo que se diga de él, debe aparecer en él, pues aunque la clase de Literatura sea un espacio de invención y reinención, también debe posibilitar a los lectores el desarrollo de una comprensión lectora lógica, argumentativa y congruente. Para lograr esto, la capacitación continua del docente de literatura es imprescindible, debe ser una persona que le guste investigar, que tenga sensibilidad estética y le guste reflexionar y compartir. Su labor y compromiso son tan grandes que por ello se requiere de una persona visionaria y humanitaria, “el profesor en ejercicio debe sentir la necesidad de aumentar constantemente ese conocimiento. Los profesores de literatura no pueden dejar de establecer una base racional para esta fase inevitable y en extremo importante de su trabajo” (Rosenblatt, 2002:48). Que se aborde un arte, no justifica que valga lo que sea, también dentro del arte hay pautas que nos permiten captar la armonía de los componentes implícitos que dan belleza a las creaciones y dan pie a interesantes reflexiones.

Es así que docente que se conforme con seguir su programa escolar es nocivo para la clase de literatura, si no es una persona que esté consciente de la capacidad transformadora y recreativa de la literatura, difícilmente será un agente que despierte la conciencia social en sus alumnos, que los haga ser mejores ciudadanos. Que ése tendría que ser el fin último de la escuela: formar jóvenes que sean buenos ciudadanos, mejores seres humanos y no sólo unos individuos que desean subir en la escala social a como dé lugar.

Los docentes mismos deben tener una viva apreciación de los aspectos sensitivos y formales de la literatura para ser de alguna ayuda para los estudiantes. Pero si además ellos no ven esos aspectos humanos más vastos que hemos venido

comentando, no harán más que empobrecer, a la vez, el sentido de la literatura, así como la vida de sus estudiantes (Rosenblatt, 2002:71).

Se necesitan docentes comprometidos con su labor pedagógica, con su sociedad y con su área de conocimiento. No se puede compartir de forma buena y efectiva lo que no se ama y admira, “los docentes que poseen una vívida conciencia del mundo que los rodea, procurarán desarrollar las dotes sensoriales del alumno, para que éste pueda obtener el mayor goce posible del sonido, el color y el ritmo de la vida y de la literatura” (Rosenblatt, 2002:76). De nada sirve un conocimiento que no nos sea útil para ser mejores personas, se puede ser erudito y leer mucho, pero de nada sirve si somos injustos y crueles, el conocimiento de las formas literarias será vacío si no está acompañado de humanidad.

La obra literaria requiere de un lector sensible, consciente e imaginativo para despertar a la vida, para tener un significado, para trascender. Sin este lector, la obra sólo es letra impresa destinada al olvido. ¿Por qué han persistido ciertas obras en el transcurso de los años? Por sus *amantes* lectores.

El lector, haciendo uso de su experiencia pasada con la vida y con el lenguaje, vincula los signos sobre la página con ciertas palabras, ciertos conceptos, ciertas experiencias sensoriales, ciertas imágenes de cosas, personas, acciones, escenas. Los significados especiales y, sobre todo, las asociaciones ocultas que estas palabras e imágenes tienen para el lector individual determinarán, en gran medida, lo que la obra le comunica a él. El lector aporta a la obra rasgos de personalidad, recuerdos de acontecimientos pasados, necesidades y preocupaciones actuales, un estado de ánimo específico del momento y una condición física particular. Éstos y muchos otros elementos, en una combinación que jamás podrán repetirse, determinan su fusión con la peculiar contribución del texto (Rosenblatt, 2002:57).

Por ello un docente no lector, no formará alumnos lectores; no se puede exigir en los demás lo que no es uno mismo. Un docente que no amé la literatura y no vea en ella una forma de comprender la vida, no podrá pretender que sus alumnos la amen o en ella vean vida, habrá algunos que lo hagan, pero no será por él, “llevar al alumno a ignorar los elementos estéticos o los sociales de su experiencia equivalen a incapacitarlos para la comprensión fructífera de lo que ofrece la literatura, el docente debe tener una amplia percepción de la naturaleza compleja de la experiencia literaria” (Rosenblatt, 2002:57). A las clases de literatura les falta incitar la experiencia literaria, que es la capaz de divorciarla de términos como *escuela* y ligarla con la vida, “el lector debe tener la experiencia, debe ‘vivir a través’ de lo que está siendo creado durante la lectura” (Rosenblatt, 2002:60). Como docentes debemos promover experiencias literarias, a través de las actividades en clase: lectura en voz alta, tertulias dialógicas, intertextualidad, creación literaria, lectura en contrapunto, etc., actividades que bien aplicadas propician comprobadamente el interés por el mundo literario y tienen un sentido para los alumnos.

La diversidad temática y emocional de la literatura, sumada a la complejidad de la personalidad y a los antecedentes del ser humano, justifican la insistencia en la peculiar naturaleza de la experiencia literaria y en la necesidad de capacitar a los alumnos para que participen y se involucren íntimamente en el proceso personal de evocar la obra a partir del texto. Las auténticas obras literarias son aquellas cuya constitución “conmueve” al lector, aunque él no haya pasado por algo similar. Las que, por un momento, invitan al lector a vivir una vida de forma *suplementaria*, “el poder de la obra puede residir en su estructura emocional subyacente, en su configuración de los impulsos humanos” (Rosenblatt, 2002: 68).

En la obra literaria todo importa, pero debemos iniciar conociendo su lado humano para después abordar su lado formal, el cual desde luego es relevante porque le

brinda matices que hacen de la obra un deleite y le otorgan, incluso, su particularidad o celebridad, “la sensibilidad a la técnica literaria debe enlazarse con la sensibilidad a la multitud de alegrías y penas humanas, de aspiraciones y derrotas, de hermandades y conflictos” (Rosenblatt, 2002:77).

En cada lectura es inevitable que el lector se valga de sus experiencias y saberes previos para comprenderla, pues “el lector individual ejerce la presión de su personalidad y sus necesidades sobre los elementos “humanos” y “formales”, inextricablemente entrelazados, de la obra” (Rosenblatt, 2002:77-78), pero insisto, no menospreciemos la opinión de nuestros alumnos, démosle la oportunidad de expresarse y encaucemos sus quizás “erradas” percepciones, pero al modo socrático, cuestionando, haciendo que mediten sobre sus juicios, no a través del regaño o la *gabela* de la “versión correcta” de los eruditos o de los críticos literarios. El joven debe estar en libertad de emitir cualquier juicio respecto a la obra literaria, la confianza es lo primero que debemos ganarnos de los jóvenes, para que después se sientan dispuestos a discutir sus puntos de vista y puedan estar más receptivos a reconocer los errores en sus juicios, dado que “la naturaleza rudimentaria del alumno es, inevitablemente, parte de nuestros materiales de enseñanza” (Rosenblatt, 2002:77).

Las formas tradicionales de evaluar una lectura son a través de mecanismos que, incluso, pueden resolverse sin haber leído la obra literaria; sin embargo, lo que podría interesarnos utilitariamente sería la adquisición óptima o, al menos funcional, de la comprensión lectora en los estudiantes y ésta proviene de la experiencia literaria, no del academicismo literario o la historiografía literaria, ayudemos a nuestros alumnos a darse cuenta de que lo más importante es lo que la literatura significa para ellos y hace por ellos, “el estudiante debe sentirse libre para luchar con su propia reacción” (Rosenblatt, 2002:91).

El docente debe tener claro que su objetivo son los jóvenes, su compromiso debe estar dirigido a ellos, la literatura será un pretexto para acercarnos y hacer que sean mejores seres humanos, sin ánimo redentor ni de aficionado terapeuta psicológico, pero sí con la idea de que hay que ver en ellos no lo que son, sino lo que pueden llegar a ser, “el maestro prudente no trata de ser un psiquiatra. Sabe que lo esencial es ser una persona íntegra en su relación con sus estudiantes, aplicar, en su trabajo con ellos, toda la sensibilidad que aplicaría en sus relaciones con la gente de fuera de la clase” (Rosenblatt, 2002:231). Por tanto, la principal tarea del maestro tendría que consistir en procurar debates de reflexión, de intercambio de ideas y formulación de interpretaciones alternativas. De hecho, al aprender a leer el texto más de cerca, el joven puede tomar conciencia, no sólo de claves verbales, sino también ejercitar la autoconciencia y ser capaz de reconocer sus propios sesgos y prejuicios implantados.

El carácter emocional de la respuesta de estudiante a la literatura ofrece la oportunidad de desarrollar la capacidad de pensar racionalmente dentro de un contexto teñido de emocionalidad. Además, la situación de enseñanza en la cual un grupo de alumnos y un maestro intercambian puntos de vista y se estimulan unos a otros para alcanzar una comprensión más clara puede contribuir en muy gran medida al desarrollo de esos hábitos de reflexión (Rosenblatt, 2002, p. 250).

En lugar de limitarnos a aprobar o condenar los juicios de los estudiantes, uno como docente podría tratar de entender, de enseñar con el ejemplo a ser más comprensibles y tolerantes. En lugar de basarnos en reglas fijas de conducta, aplicadas sin condiciones a todos, en todas las circunstancias, el juicio podríamos emitirlo sólo después de haber comprendido los motivos de la conducta y las circunstancias específicas, pues se podrá condenar el acto, y sin embargo, querer entender qué lo produjo. Así, los juicios morales se volverían más humanos si son contextualizados, pues los textos son interpretados desde nuestro entorno, nuestro contexto, desde nuestro horizonte de comprensión personal y heredado.

...lo importante no era censurar sino más bien averiguar qué había producido esas personalidades y esa conducta. Los alumnos sintieron que su lectura los había inducido a observarse a sí mismos, y a observar a los demás, con mucho más cuidado (Rosenblatt, 2002:256).

La discusión de las experiencias literarias hacen posible ensayar la lucha por aclarar la emoción y convertirla en la base de un pensamiento inteligente y bien fundamentado, pues convertir las experiencias literarias en material para un pensamiento reflexivo puede constituir uno de los medios de fijar este vínculo, dolorosamente necesario, entre sentimiento, pensamiento y conducta, pues en lugar de pensar en los personajes como simples seres humanos individuales, podríamos verlos en relación con las fuerzas sociales que los han conformado o que les han dado oportunidad para expresar sus peculiares temperamentos, es así que la literatura puede ser el preámbulo o el medio para el desarrollo del pensamiento crítico.

Es necesario reiterar que el profesor tiene que desempeñar un papel activo en el desarrollo de la comprensión social. Debe contar con un esclarecido sentido de las relaciones humanas a fin de ayudar a sus alumnos a derivar nuevas sensibilidades de la experiencia literaria y a evaluarla en términos personales y sociales. Así, en lugar de que el maestro dé la pauta para comprender la lectura, es el alumno el que debe regular este proceso, desde su perspectiva, su experiencia, su circunstancia, debe dar cuenta del texto, porque el texto revive en él y en sus referencias.

Por todo lo anterior, el docente no tendría que conformarse con enseñar la palabra, tendría que *dar la palabra*. En las clases de literatura debe apremiar el diálogo: su ensayo y reelaboración, debemos ayudar a los estudiantes a construir

el discurso: deformarlo, transformarlo y reformarlo, pero no para fines meramente utilitarios; sino, en primera instancia, para que los jóvenes comiencen a escucharse a ellos mismos y revaloren sus necesidades y deseos, para después hacerlo lo mismo con los demás. Desde esta perspectiva un “buen libro” será aquel que provoque la palabra, y para que esto suceda habrá que disociar la literatura del trabajo, de la escuela, de la obligación, pues ella no está hecha para abordar gramática o valores, sino más bien para hablar, no ya del libro, sino a partir del libro; está hecha para conocer-se: a uno mismo, a los y lo que nos rodea; está hecha para disfrutarse y vivirse.

## Conclusiones

### *Literatura y vida en el Taller Literario*

El conocimiento de las letras sólo es útil si se pone en práctica y se confirma con obras, no con palabras.

De otro modo, muchas veces se confirma, como está escrito, que el conocimiento hincha de vanidad.

Entender con claridad y prontitud muchas e importantes cosas, recordarlas con seguridad,

contarlas de modo brillante, escribirlas con arte y declamarlas placenteramente,

si todas estas cosas no tienen aplicación a la vida,

¿qué son sino instrumentos de una vacua petulancia,

qué son sino trabajo y ruido sin provecho?

Petrarca citado por Juan Mata (2004:107).

Más que una “herramienta interdisciplinaria” (según reza el programa de *Literatura I*, 2014) la clase de literatura debería ser un espacio para conocernos a nosotros mismos y a los demás, para sensibilizarnos; más que para memorizar fechas, corrientes y un lenguaje muy particular, “la educación –y por lo tanto también la educación literaria—debiera ayudarnos no sólo a *ganarnos la vida*, sino también a *construirnos la vida*” (Postman, 1993, citado por G. Jover, 2007:47). La literatura no sólo proporciona información, sino también experiencias, es educación vivencial que contribuye a la formación de la persona, porque la literatura habla de la vida y de cómo los seres le hacemos frente. Por tanto, la literatura puede ser para el estudiante una ventana al mundo y los diferentes modos en cómo las sociedades humanas se gestan, su cultura, tradiciones, prejuicios, valores, en suma: a su forma de ser y existir en el mundo.

He tratado de demostrar que la función de la literatura como arte es exponernos a dilemas, a lo hipotético, a la serie de mundos posibles a los que puede referirse un texto. He empleado el término “subjuntivizar” para hacer al mundo más flexible, menos trivial, más susceptible a la recreación. La literatura *subjuntiviza*, otorga

extrañeza, hace que lo evidente lo sea menos, que lo incognoscible lo sea menos también, que las cuestiones de valor estén más expuestas a la razón y la intuición. La literatura, en este sentido, es un instrumento de la libertad, la imaginación y, sí, la razón. Es nuestra única esperanza contra la larga noche gris” (Bruner, 2004:160).

La literatura nos ayuda a comprender al otro desde su contexto, pues a través del estudio de detalles literarios fácilmente reconocidos el estudiante puede ser llevado a percibir dentro de una esfera limitada, algo de cómo, en todas las fases de la vida humana, también el individuo común no sólo es moldeado por su ambiente, sino que a su vez el ambiente es moldeado por el individuo. Las obras literarias no siempre “son el espejo de la naturaleza”, con frecuencia están abiertas a infinitas posibilidades, donde las realidades verosímiles que nos plantean pueden ser discutidas, comentadas o enriquecidas en forma de denuncia o propuesta; el ámbito de la interpretación *heurística* y el pensamiento divergente se muestra abierto y alentador en la exploración de los textos literarios.

La lectura, ese mundo de símbolos extraños que son las palabras. Pero de nuevo las palabras, como la pintura o la escultura, son el atributo único que abraza un universo exclusivamente humano. Las palabras evocan en el lector pensamientos y sentimientos hermosos, conocimiento y placer en definitiva. Decía Shopenhauer: “el goce espiritual que proporciona la lectura de los antiguos clásicos: su lectura nos purifica, recrea, refresca, eleva y fortalece (Mora, 2006:114).

Los libros son testimonios de las vidas de muchas comunidades y personalidades, son un medio estético y ético para conocer el mundo. El dominio de la literatura es todo lo que la humanidad ha pensado, sentido y creado. Se podrían multiplicar los ejemplos de cómo las obras literarias encarnan una u otra fase de la vida social, revelan una u otra potencialidad del temperamento humano, o aclaran uno u otro proceso de desarrollo individual o grupal. Se ha demostrado que la experiencia

literaria reside en la síntesis de lo que el lector conoce y siente y desea, con lo que el texto le ofrece: los signos verbales organizados por medio de los cuales el autor ha tratado de comunicar sensaciones, emociones e ideas, es decir, su sentido de la vida y no sólo la biológica y sensorial, sino la afectiva, existencial y moral.

Yo imagino un futuro en el que nuestro modo de hablar sobre la literatura vuelva interesarse, cada vez más, por lo práctico: por las cuestiones éticas y sociales que hacen que la literatura sea sumamente importante en nuestras vidas. Un futuro en el que la teoría (sin olvidar sus muchos otros desempeños) se alíe con la teoría ética para abordar la pregunta: «¿Cómo se debe vivir?» ( Nussbaum, 2006:310).

En un taller literario tendría que inducirse a vivir experiencias literarias esos momentos en que el lector encuentra algo en el libro que lo conmueve, que lo extrapola, que le deja una huella en la memoria que le permitirá evocar, reflexionar, cuestionar o rememorar sensaciones, imágenes y situaciones. Tener una experiencia literaria es darle sentido a lo leído y valor al libro como el vehículo que permitió esa invocación e hizo posible el encuentro entre lo que hubo en la mente y migró a la piel.

La literatura puede ser una herramienta didáctica movilizadora de otras virtudes, cuyo propósito podría ser incrementar la capacidad del alumno para lograr una lectura total, profunda del texto y ampliar su contexto personal de emociones. El desarrollo de la apreciación literaria dependerá de un proceso recíproco: un aumento por parte del estudiante de la comprensión de la vida humana lleva a un incremento de la sensibilidad estética, y una sensibilidad incrementada hace posible percepciones humanas más fructíferas de la literatura. Los esfuerzos por elevar la apreciación de las cualidades formales de la obra literaria por parte del alumno se relacionarán de manera orgánica con el esfuerzo por enriquecer su sentido de los valores humanos y éticos. Las experiencias literarias serán,

entonces, una poderosa fuerza para el desarrollo de individuos con mente crítica, emocionalmente liberados, que posean la energía y la voluntad de crear una forma de vida más feliz para ellos y para los demás.

Este proceso de llegar a concebir a los demás seres humanos como “uno de nosotros” y no como “ellos”, depende de una descripción detallada de cómo son las personas que desconocemos y de una descripción de cómo somos nosotros. Ello no es tarea de una teoría, sino de géneros tales como la etnografía, el informe periodístico, los libros de historietas, el drama documental y, especialmente, la novela. Ficciones como las de Dickens, Oliver Schreiner o Richard Wright nos proporcionan detalles acerca de formas de sufrimiento padecidas por personas en las que anteriormente no habíamos reparado. Ficciones como las de Choderlos de Laclos, Henry James o Nabokov nos dan detalles acerca de las formas de crueldad de las que somos capaces y, con ello, nos permiten redescubrirnos a nosotros mismos. Esa es la razón por la cual la novela, el cine y la televisión poco a poco, pero ininterrumpidamente, han ido reemplazando al sermón y al tratado como principales vehículos del cambio y del progreso moral (Rorty, 1991:18).

La obra literaria no es, de manera primordial, sólo un documento de historia del lenguaje o de la sociedad. No es un simple espejo de la vida ni un informe sobre ella. No es una homilía que expresa preceptos morales, filosóficos o religiosos. En cuanto obra de arte ofrece una clase especial de experiencia. Es una forma de vida. El poema, la obra de teatro, el cuento, la novela son entonces una extensión, una ampliación de la vida misma. El propósito principal del lector es añadir esta clase de experiencia a los demás tipos de experiencia deseable que puede ofrecer la vida. La literatura puede ser un conocimiento trascendente que incide en la formación de un mejor ser humano, de un mejor ciudadano, puede brindar otra

experiencia *de vida*, tan impactante, tan edificante, tan aleccionadora como otras experiencias en la vida de cualquier persona.

Para que un texto atraiga a un lector, debe hallar algo que le interese, algo que le hable de él mismo, por eso cuando se trabaja con adolescentes será necesarios elegir los textos en función de lo que por su edad y contexto pueda parecerles interesante. Una buena clase de literatura nace cuando es diseñada “a la carta”, cuando toma en cuenta los intereses del grupo específico al que estará destinado el curso. Las clases de literatura siempre tendrían que renovarse y ajustarse a cada uno de sus grupos. ¿Una labor titánica? No necesariamente, siempre habrá temas comunes entre los adolescentes, en lo que quiero hacer énfasis es que un programa debe renovarse, refrescarse, no tendríamos que utilizar el mismo programa y las mismas lecturas para cinco o más cursos de literatura.

Sería necesario que las clases de literatura fueran “más personales”, el maestro debería arriesgarse a saltarse el programa y a dar prioridades como propiciar experiencias literarias que posibiliten el placer: “El placer o el dolor no existen en el mundo de afuera, simplemente los crea el cerebro en un juego siempre activo entre nuestra carga genética y nuestras experiencias y aprendizajes” (Mora, 2006:45). Cuanto mejor entendamos los maestros las exigencias lingüísticas y posibilidades recreativas de una obra determinada, tanto más capaces seremos de ayudar al joven lector. Pero no podemos hacer esto si adoptamos fórmulas para la lectura o si exigimos simplemente el recitado de respuestas correctas a preguntas correctas. La aceptación pasiva de la interpretación del maestro sólo puede producir una pseudo-comprensión, una verbalización acerca de la obra, más bien que una experiencia real de ella. Por ello, es necesario cambiar la enseñanza de la literatura. Y esto lo viene diciendo Rosenblatt desde 1938, es decir, que desde esos años hasta ahora, los problemas siguen siendo los mismos y no se les ha dado solución, porque el problema es complejo, parte desde casa,

pasa por el docente y la sociedad en general, requiere conciencia y voluntad, requiere interés, esfuerzo y una clara visión humanista. Pero no por ello hay que dejar de trabajar en él y en la medida de lo posible hay que contribuir a disminuir las dificultades técnicas y las apatías.

Un joven conocedor se forma (y se transforma) si encuentra los espacios para descubrirse y descubrir a “lo” y a los demás. Nuestras aulas deberían brindar a cada uno de nuestros estudiantes el escenario donde experimenten ser *las mejores personas* que puedan llegar a ser. Por ello, la literatura presentada a través de un taller literario puede ser un medio más eficaz para hablar de la vida, la forma de vivirla y valorarla, nos puede enseñar a vivir, uniendo la experiencia estética a la experiencia ética. El relato da de qué hablar y el docente ha de dar la palabra para que cada uno de sus alumnos pueda construir su propio pensamiento. Conversar y escuchar. Los jóvenes deben mirar de forma propia, dejémosles mirar y hablar para que la literatura viva en ellos y tengan experiencias literarias. Leer con otros, leer para otros, leer con nuestra propia voz, la recompensa: la comprensión del texto y su interiorización: “Introducir a los nuevos en el lenguaje es, por tanto, dar la palabra, hacer hablar, dejar hablar, transmitir la lengua común para que en ella cada uno pronuncie su propia palabra” (Larrosa, 2013:669).

La propuesta de este trabajo de investigación está situada en el paradigma pedagógico constructivista basado en competencias, porque considero que es el más propicio para desarrollar (además de aprendizajes significativos) el potencial de los jóvenes, pues es un modelo que se centra en el ser humano visto como *persona* (y no sólo como *individuo*), como un ente sociable, sensible y sensibilizador. El prototipo constructivista ve en las competencias el medio por el cual el hombre puede ser el productor y regulador no sólo de sus saberes, sino también de sus habilidades y sus actitudes, es el esquema que, a mi parecer,

necesitamos los docentes del siglo XXI donde la tecnocracia, el capitalismo, el consumismo y la cultura de lo desechable y expedito, nos arrebatan la posibilidad de querer ir más allá de lo aparente, más allá de lo establecido, más allá de lo aceptado. El constructivismo sin ser la panacea de la educación es el enfoque que nos permite ser promotores de seres pensantes, autónomos y propositivos, seres que deben saberse dentro de un contexto y saber que tienen una responsabilidad con él y sus habitantes.

El trabajo de investigación intentó hacer visible la necesidad de cambiar la didáctica de la literatura y la construcción del perfil del docente encargado de impartirla. A final de cuentas el medio y el contenido son pretextos para generar un espacio más ameno para debatir y compartir puntos de vista, donde se formulen preguntas que azucen a pensar y replantearse las cosas. El cambio temático de los programas de estudio será insuficiente si la asignatura no encuentra su espacio propio y el docente no ve en la literatura un medio que propicia la comprensión de la autoconciencia.

Habría menos “talleres de autoestima” y demás “parches para almas dolidas” si pudiéramos experimentar desde la escuela otro tipo de talleres como el taller literario que permitan a infantes, adolescentes y jóvenes conocerse y conocer a los demás a través de las palabras: las propias y las ajenas, las actuales y las añejas, las sencillas y las muy ornamentadas. Si la literatura habla de la vida, está entonces para ser vivida, no sólo para ser recitada. Si la literatura es arte, está para ser “experimentada”, no sólo para ser estudiada. Por lo tanto, un cambio de paradigma pedagógico se impone respecto a su enseñanza y aprendizaje.

## MESOGRAFÍA

### BIBLIOGRAFÍA

Argüelles, Juan Domingo (2007). *¿Qué leen los que no leen?. El poder inmaterial de la literatura, la tradición literaria y el hábito de leer*. México: Paidós

Bombini, Gustavo (2008). “Volver al futuro” en *Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura y la literatura en la escuela*. Barcelona: Graó.

Bordons y Díaz-Plaja (2006). *Enseñar literatura en secundaria: La formación de lectores críticos, motivados y cultos*. Barcelona: Graó.

Bruner, Jerome (2004). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.

Cuesta, Carolina (2006). *Discutir sentidos. La lectura literaria en la escuela*. Buenos Aires: Zorzal.

Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas (1999). *Constructivismo y aprendizaje significativo*. Tomado de Estrategias Docentes para una Aprendizaje significativo, pp. 13-19. México: McGraw Hill.

Kundera, Milan (1993). *La insostenible levedad del ser*. Barcelona: RBA Editores

Jover, Guadalupe (2007). *Un mundo por leer. Educación, adolescentes y literatura*. Barcelona: Octaedro.

Larrosa, Jorge (2013). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: FCE.

Lomas, Carlos. Coordinador (2008). *Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura y la literatura en la escuela*. Barcelona: Graó.

Mata, Juan (2004). *El rastro de la voz y otras celebraciones de la lectura*. Granada: Universidad de Granada

Maya Betancour, Arnobio (2007). *Taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Buenos Aires: Magisterio de Río de la Plata.

Mora Teruel, Francisco (2006). *Los laberintos del placer en el cerebro humano*. Madrid: Alianza.

Muñoz Molina, Antonio (1993). *Del aula y sus muros*. México: El Caballito.

Nussbaum, Martha (2006). *El conocimiento del amor*. Madrid: Antonio Machado.

Oppenheimer, Andrés (2010). *¡Basta de historias!: La obsesión latinoamericana con el pasado y las doce claves del futuro*. México: Debate.

Petit, Michèle (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: FCE.

Rorty, Richard (1991). *Contingencia, ironía y solidaridad*. Madrid: Paidós ibérica.

Todorov, Tzvetan (2009). *La literatura en peligro*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

Vincent, Jean Didier (1987). *Biología de las pasiones*. Barcelona: Anagrama.

## HEMEROGRAFÍA

Gracida, Ysabel y Juan Mata (enero, 2013). "Intertextualidad: de la teoría a las aulas". *Revista Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Mata, Juan y Andrea Villarrubia (julio, 2011). "La literatura en las aulas. Apuntes sobre la educación literaria en la enseñanza secundaria". *Revista Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Lomas, Carlos y Juan Mata (julio, 2014). "El aprendizaje de la lectura literaria. Encuesta a especialistas en educación literaria". *Revista Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Lomas, Carlos y Juan Mata (julio, 2014). "La formación de lectores de textos literarios". *Revista Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Villarrubia, Andrea (enero, febrero, marzo, 2013) "La intertextualidad como formación literaria". *Revista Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

## EN LÍNEA.

Aliagas Cristina, Josep M. Castellà y Danieel Cassany. “ ‘Aunque lea poco, yo sé que soy listo’ . Estudio de caso sobre una adolescente que no lee Literatura”. En file:///C:/Users/Sap/Downloads/187-839-1-PB.pdf Consultado el 22/09/2014.

Colomer, Teresa. De la enseñanza de la literatura a la educación en file:///C:/Users/Sap/Downloads/Dialnet-DeLaEnsenanzaDeLaLiteraturaALaEducacionLiteraria-126236.pdf consultado el 19/11/2015

Diario Oficial de la Federación, 2008. Acuerdo 442, Sistema Nacional de Bachillerato. En [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_numero\\_442\\_establece\\_SNB.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_numero_442_establece_SNB.pdf) Consultado el 11/11/2014.

Diario Oficial de la Federación, 2008. Acuerdo 444 Marco Curricular Común en el Sistema Nacional de Bachillerato. En [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_444\\_marco\\_curricular\\_comun\\_SNB.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf) Consultado el 11/11/2014.

Diario Oficial de la Federación, 2008. Acuerdo 447 Competencias docentes en modalidad escolarizada en el Sistema Nacional de Bachillerato. En [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_447\\_competencias\\_docentes\\_EMS.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_447_competencias_docentes_EMS.pdf) Consultado 03/11/2017.

Diario Oficial de la Federación, 2009. Acuerdo 486 Competencias disciplinares y extendidas del Bachillerato General. En [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5089062&fecha=30/04/2009](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5089062&fecha=30/04/2009) Consultado el 11/11/2014.

Eguinoa, Ana Ester. “Didáctica de la Literatura: Proceso comunicativo”. En [https://www.uv.mx/cpue/colped/N\\_31/did%C3%A1ctica\\_de\\_la\\_literatura.htm](https://www.uv.mx/cpue/colped/N_31/did%C3%A1ctica_de_la_literatura.htm) consultado el 11/11/2014

Encuesta de Competencias Profesionales *¿Qué buscan –y no encuentran– las empresas en los profesionistas jóvenes?* (2014) realizada por la CIDAC en [http://cidac.org/esp/uploads/1/encuesta\\_competencias\\_profesionales\\_270214.pdf](http://cidac.org/esp/uploads/1/encuesta_competencias_profesionales_270214.pdf) / Consultado el 11/11/2014.

Encuesta Nacional de Lectura (2015). En [https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta\\_nacional\\_2015.pdf](https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf) Consultado el 03/11/2017.

INEGI (2011). Clasificación mexicana de programas de estudio por campos de formación académica histórica En [http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/aspectosmetodologicos/clasificadoresycatalogos/clas\\_mexico\\_estudio/2011/doc/presentacion\\_cmpe.pdf](http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/aspectosmetodologicos/clasificadoresycatalogos/clas_mexico_estudio/2011/doc/presentacion_cmpe.pdf) Consultado el 11/11/2014.

Moreno Zaragoza, Aurelio. “Enfoques en la formación docente”. En <http://www.redalyc.org/pdf/461/46142596037.pdf> Consultado el 22/09/2014.

Plan de estudios CCH-UNAM (1996 actualizado). En <http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/actualizacion2012/Plan1996.pdf> Consultado el 11/11/2014.

Programa del Taller *Lectura de Textos Literarios I y II* de 4° semestre del bachillerato universitario de la Universidad Autónoma del Estado de México (2009). En [http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan\\_estudio/mapa\\_latl.pdf](http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_latl.pdf) Consultado el 11/11/2014.

Programa *Literatura I* del 3° semestre del bachillerato general SEP (2009). En <https://es.slideshare.net/studyworkmexico/programa-sep-literatura-i> Consultado el 11/11/2014.

Programa *Literatura I* del 3° semestre del Bachillerato General SEP (2013). En [http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/3er\\_SEMESTRE/Literatura\\_I\\_bibliografia\\_2015.pdf](http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/3er_SEMESTRE/Literatura_I_bibliografia_2015.pdf) Consultado el 27/06/2017

*Programa Literatura II* del 4° semestre del Bachillerato General SEP (2013). En [http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/4to\\_SEMESTRE/Literatura\\_II\\_bibliografia\\_2015.pdf](http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/4to_SEMESTRE/Literatura_II_bibliografia_2015.pdf) Consultado el 03/11/2017

*Programa Análisis de Textos Literarios* del 5° semestre del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), UNAM. En

Resultados PISA 2012. En <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-mexico-ESP.pdf> Consultado el 27/06/2017

Resultados PISA 2015. En <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf> Consultado el 27/06/2017

Torres de Torres, Ginger María. “Modelos pedagógicos” en <https://gingermariatorres.wordpress.com/modelos-pedagogicos/> Consultado el 27/06/2017.