



BLANCA LIGIA QUINTERO HERNÁNDEZ. Especialista en Pedagogía de la lengua Escrita. Universidad Santo Tomás de Aquino. Licenciada en Ciencias de la Educación con Especialidad en Administración Educativa. Universidad de Cundinamarca. Docente de Básica Secundaria I.E.D. Nuestra Señora de la Gracia Bojacá. Tutora Pedagógica y Asesora de Proyectos de Grado Programa Lengua Castellana del IDEAD CREAD Sibaté- Bogotá. Publicaciones: *Caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario.* (2008).



NIDIA MÉNDEZ HIDALGO. Licenciada en Lingüística y Literatura de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Especialista en Pedagogía de la Lengua Escrita de la Universidad Santo Tomás. Especialista en Gerencia y Administración de Planteles Educativos de la Universidad del Tolima. Diplomada en Pedagogías de la Lectura y la Escritura de la Fundación Universitaria Monserrate. Magíster en Educación “Sistemas Didácticos en el Campo del Lenguaje” de la Pontificia Universidad Javeriana. Ha sido profesora en la Universidad Autónoma de Colombia. Tutora Pedagógica de la Universidad del Tolima y asesora de proyectos de grado en la Licenciatura de Lengua Castellana. En la actualidad es docente de la Secretaría de Educación de Bogotá. Ha sido ponente en encuentros de educación a nivel nacional e internacional. Publicaciones: *El Lenguaje y La Expresión.* Redes del Lenguaje en la Acción Educativa. Universidad Distrital y Alcaldía de Bogotá. (2006) *Caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario.* (2008).



ZOILA ROSA AMAYA CASTELLANOS: Licenciada en español e inglés. Especialista en Docencia del Español y la Literatura. EXPERIENCIA LABORAL: 22 años. Universidad del Tolima: Licenciatura en Lengua Castellana. En sistemas de la Información. Pedagogía Infantil. Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana. Docente de la Institución Educativa Técnica Arturo Mejía Jaramillo en Lérida, Tolima. Publicaciones: *Caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario.* (2008).

En este trabajo hay un deseo evidente de exponer de modo creativo las reflexiones y los datos producto de la investigación. Esto es un valor agregado en todo proyecto de investigación, pues el estilo orientado al lector promueve la apropiación de los conceptos y los resultados. En todo el texto es notable el trabajo sobre el estilo de exposición, algo que generalmente se olvida por la pretensión de objetividad que acompaña todo ejercicio investigativo.

La temática de trabajo es de gran importancia, de mucha actualidad y alto impacto. La reflexión sobre el canon literario en la Escuela deriva de la discusión más general sobre dos problemas: El canon literario en sí mismo, concepto bastante complejo y polémico, y la didáctica de la literatura, uno de los baluartes para la defensa de la literatura como arte y como discurso.

La metodología, los instrumentos y los criterios de verificación del papel del canon en la Escuela son adecuados al propósito, así como el soporte conceptual y la bibliografía que lo avala. Además, como es común en este tipo de investigaciones, el equipo de trabajo es amplio y diverso. Para mayor claridad de lo que se quiso indagar, la investigación apela a metodologías múltiples, como la estadística, el testimonio, la hermenéutica y el estudio de casos, lo cual provee al lector de un conjunto diverso de perspectivas.

En el estudio se aborda la tensión entre la lectura por placer y la lectura por deber en el contexto escolar actual, que por lo general dedica más energía a la administración de los protocolos educativos que al desarrollo de procesos cognitivos y de proyección artística y humanística. En ese sentido, se logra mostrar un panorama inquietante, con muchos altibajos, que es útil para investigaciones similares en otras regiones del país.

whphtll

CARLOS A. CASTRILLÓN
Universidad del Quindío

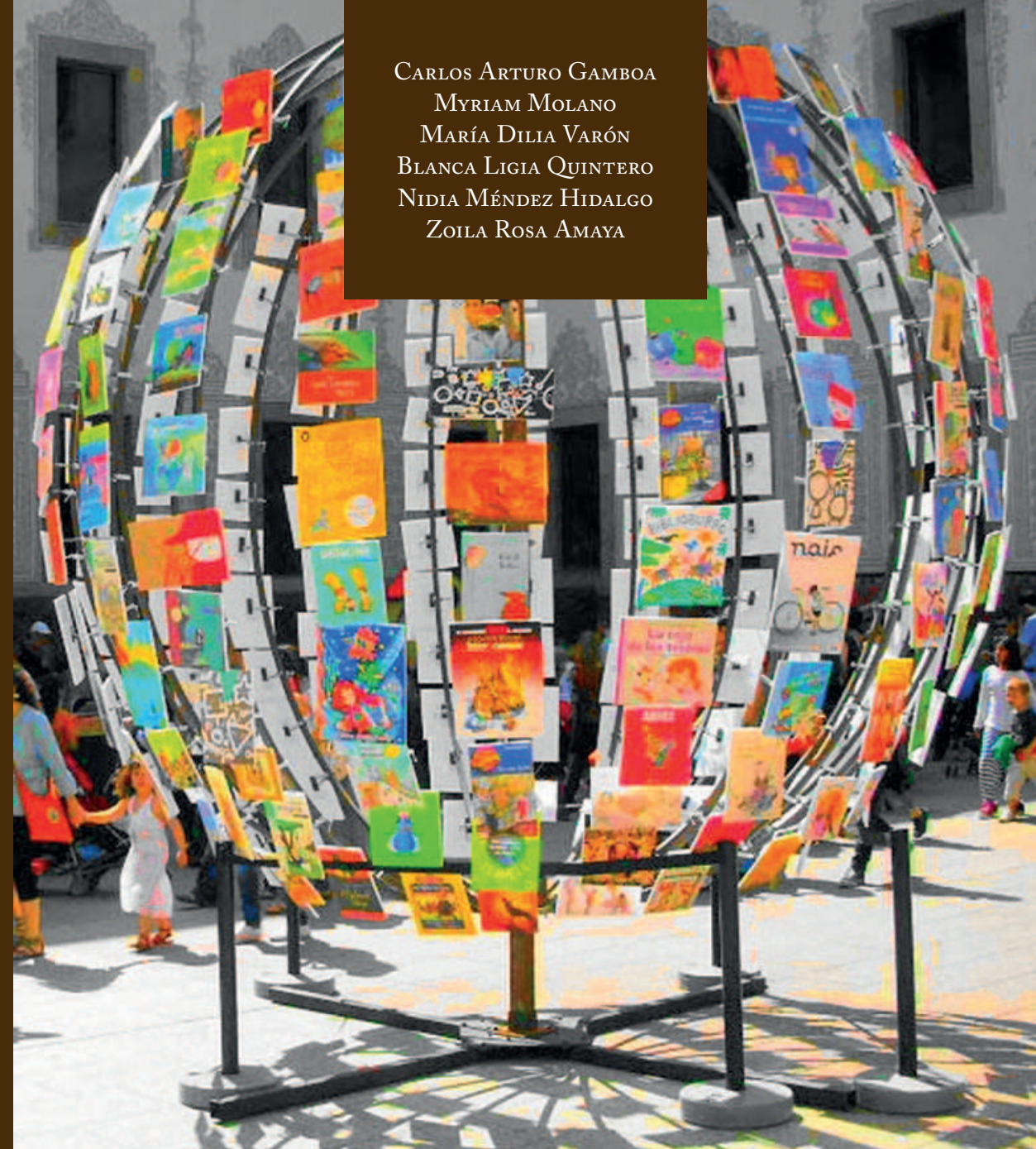


Universidad del Tolima



9 789589 243909 >

Literatura y escuela Una aproximación al canon literario formativo y sus pedagogías



CARLOS ARTURO GAMBOA
MYRIAM MOLANO
MARÍA DILIA VARÓN
BLANCA LIGIA QUINTERO
NIDIA MÉNDEZ HIDALGO
ZOILA ROSA AMAYA



CARLOS ARTURO GAMBOA BOBADILLA. Maestrante en Literatura. UTP. Especialista en Gerencia de Instituciones Educativas. IDEAD-UT. Licenciado en Español y Literatura. IDEAD-UT. Docente catedrático de Comunicación Social y Periodismo. Tutor IDEAD. Publicaciones más recientes: *Apuntes sobre investigación formativa.* (2008) *Caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario.* (2008)

Sueño imperfecto. (2009) Ensayos recientes: *Las ciudades reinventadas: Construcción de un imaginario a través del rock Suramericano.* En: *Ensayistas contemporáneos: Aproximaciones a una valoración de la literatura latinoamericana.* (2011) *La ausencia de un camino: Una escenificación de la realidad colombiana en la obra El paso.* En: Revista Aquelarre. No. 20. (2011) Autor de los blogs: <http://tutorcarlos-gamboa.blogspot.com/> <http://devaneosparasietenoches.blogspot.com>



MYRIAM MOLANO. Licenciada en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Magíster en Dificultades del aprendizaje en lectura, escritura y aritmética de la Universidad Externado de Colombia. Ha sido docente Universitaria en la Universidad de Cundinamarca, en la Fundación Universitaria Panamericana. Tutora pedagógica de la UNAD y del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima en las diferentes licenciaturas. Asesora de trabajos de grado en las licenciaturas de Pedagogía Infantil y Lengua Castellana. Publicaciones: *Caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario.* (2008).



MARÍA DILIA VARÓN GUEVARA. Licenciada en español e inglés. Especialista en Docencia del Español y la Literatura. Especialista en Gerencia en Informática. EXPERIENCIA LABORAL: 19 años, Universidad del Tolima: Licenciatura en lengua castellana. En sistemas de la Información. Licenciatura en Educación Física. Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, Administración en empresas agropecuarias. Docente en la Institución Educativa Técnica Colombo Alemán ‘SCALAS’ en Lérida, Tolima. Publicaciones: *Caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario.* (2008)

Literatura y escuela

Una aproximación al canon literario formativo y sus pedagogías

Literatura y escuela

Una aproximación al canon literario formativo y sus pedagogías

Carlos Arturo Gamboa

Myriam Molano

María Dilia Varón

Blanca Ligia Quintero

Nidia Méndez Hidalgo

Zoila Rosa Amaya

Literatura y escuela: una aproximación al canon literario formativo y sus pedagogías / Carlos Arturo Gamboa Bobadilla... [et al.] -- 1a. ed. -- Ibagué: Universidad del Tolima, 2011.

256 p.: gráficas.

Incluye bibliografía

ISBN: 978-958-9243-90-9

1. Literatura – Historia y crítica 2. Crítica literaria 3. Investigación

I. Gamboa Bobadilla, Carlos Arturo II. Molano, Myriam III. Varón, María Dilia IV. Quintero, Blanca Ligia V. Méndez Hidalgo, Nidia VI. Amaya, Zoila Rosa.

809

L776

© Literatura y Escuela. Una aproximación al canon formativo y sus pedagogías.

Carlos Arturo Gamboa

Myriam Molano

María Dilia Varón

Nidia Méndez Hidalgo

Blanca Ligia Quintero

Zoila Rosa Amaya

Preparación editorial e impresión: Gráficas León

ISBN: 978-958-9243-90-9

Primera edición: 2011

Ibagué, Colombia.

Tabla de contenido

Presentación	11
TENSIONES	13
Tensiones: la poli-relación literatura, escuela, investigación y canon	15
Literatura y escuela: tiesuras y confluencias.....	29
Debate en torno al canon literario: de la unidad a la fragmentariedad	38
Apreciaciones en torno al canon literario y los procesos de formación en literatura.....	44
PÁLPITOS.....	57
Pálpitos: una ruta metodológica de investigación.....	59
HUELLAS Y TRÁNSITOS.....	71
CAPÍTULO CUNDINAMARCA Y BOGOTÁ.....	73
Agradecimientos	75
Las huellas literarias del canon y sus pedagogías en Cundinamarca y Bogotá	76
Historias de vida literaria	81
Análisis de las entrevistas de los grados de sexto a noveno.....	87
Obras leídas en las instituciones educativas	96
Imaginarios sobre la literatura en las instituciones educativas.....	106
Procesos para seleccionar libros de literatura en las instituciones educativas.....	110
Percepciones pedagógicas del canon	114
Lectores transformadores del libro del industrialismo	119
Huellas literarias de la historia interminable.....	126
Relación de proyectos de implementación en colegios de Cundinamarca y Bogotá	133

Los desafíos de la literatura.....	139
CAPÍTULO GIRARDOT	147
Capítulo Girardot (región Alto Magdalena).....	149
Historia de vida literaria	157
Mi historia literaria	160
Sobre el proceso de construcción de ponencias	162
Consideraciones sobre las historias de vida literaria y la pedagogía de la literatura	171
Proyectos de intervención	180
CAPÍTULO TOLIMA	185
Historias de vida literaria: el canon petrificado	187
Memorias literarias	192
Mi fascinante mundo de la literatura	197
La idea de literatura y canon en la comunidad académica.....	202
Canon literario: un espacio sobre qué leer y por qué.....	211
Hilado del canon literario de la institución educativa Miguel de Cervantes Saavedra	223
Conociendo el canon literario en la institución educativa La laguna de San Antonio.....	230
Proceso de intervención en las instituciones educativas del Tolima.....	235
Bifurcaciones: metas y nuevos caminos	246
Bibliografía general.....	251

Lista de figuras

Figura 1.	Los seis escenarios de la investigación formativa.....	28
Figura 2.	Tipos de canon	48
Figura 3.	Procedencia del texto literario en el aula.....	48
Figura 4.	Relación literatura - pedagogía.....	51
Figura 5.	Lugares de aplicación del proyecto	60
Figura 6.	Desarrollo metodológico historias de vida.....	62
Figura 7.	Desarrollo metodológico entrevista con grupo focal.....	65
Figura 8.	Diseño metodológico construcción de catálogos	66
Figura 9.	Variables de análisis para datos entrevista grupo focal.....	67
Figura 10.	Desarrollo metodológico construcción de ponencias	68
Figura 11.	Tipos de experiencias literarias en la familia.....	82
Figura 12.	Tipos de experiencia literaria en básica primaria	83
Figura 13.	Tipos de experiencia literaria en básica secundaria.....	84
Figura 14.	Géneros literarios presentes en el canon de básica primaria	97
Figura 15.	Géneros literarios presentes en el canon literario de básica secundaria	100
Figura 16.	Presencia editorial en el canon formativo de Cundinamarca y Bogotá	103
Figura 17.	Imaginarios sobre literatura en las Instituciones Educativas de Cundinamarca	108
Figura 18.	Imaginarios sobre literatura entre los padres de familia.....	109
Figura 19.	Procesos para la selección de textos en las Instituciones Educativas	110
Figura 20.	Géneros literarios abordados Colegio Distrital Rodrigo Lara Bonilla.....	124
Figura 21.	Géneros literarios abordados en las propuestas de impacto en Cundinamarca.....	137

Figura 22.	Zonas de intervención con proyectos pedagógicos en Cundinamarca	138
Figura 23.	Zonas de intervención con proyectos pedagógicos en el Distrito Capital.....	138
Figura 24.	Autores leídos en básica primaria	151
Figura 25.	Géneros literarios presentes en el canon formativo de básica secundaria	155
Figura 26.	Tipología del nuevo canon literario de los proyectos de impacto en Girardot	180
Figura 27.	Intereses lectores en el núcleo familiar.....	188
Figura 28.	Tipos de lecturas compartidas por la familia	189
Figura 29.	Presencial editorial en canon formativo de Ibagué	208
Figura 30.	Géneros presentes en el canon literario formativo en el Tolima	210
Figura 31.	Mapa de Ibagué por comunas con proyectos de renovación del canon literario.	239
Figura 32.	Proyectos de impacto y distribución de comunas en Ibagué ...	240
Figura 33.	Municipios del Tolima con presencia de proyectos de impacto.....	241
Figura 34.	Presencia de proyectos de impacto en los municipios del Tolima	242
Figura 35.	Géneros del nuevo canon literario formativo para el Tolima ..	245

Lista de cuadros

Cuadro 1.	Diseño metodológico para la elaboración de proyectos	69
Cuadro 2.	Convenios interinstitucionales con colegios de Cundinamarca	77
Cuadro 3.	Relación de estudiantes universitarios partícipes de los proyectos.....	79
Cuadro 4.	Productos de impacto generados por el proyecto.....	79
Cuadro 5.	Relación de obras literarias leídas en básica primaria	96
Cuadro 6.	Relación de obras literarias leídas en básica secundaria	98
Cuadro 7.	Listado de textos abordado en básica secundaria (Colegios de Cundinamarca).....	101
Cuadro 8.	Relación de proyectos de impacto implementados en Sibaté y Bogotá.....	133
Cuadro 9.	Obras relacionadas en las historias de vida literaria durante la básica primaria.....	150
Cuadro 10.	Obras relacionadas en las historias de vida literaria durante la básica secundaria.....	152
Cuadro 11.	Libros de textos presentes en las aulas	156
Cuadro 12.	Relación de Instituciones Educativas participantes del proyecto	167
Cuadro 13.	Relación de ponencias presentadas en el marco del proyecto..	168
Cuadro 14.	Relación de proyectos de grado para la renovación del canon CREAD Girardot.....	182
Cuadro 15.	Obras presentes en el canon formativo de los estudiantes CREAD Ibagué.....	190
Cuadro 16.	Ponencias presentadas en el marco del proyecto.	202
Cuadro 17.	Relación de editoriales de los libros de textos	207
Cuadro 18.	Autores presentes en el canon literario formativo en Ibagué ..	209
Cuadro 19.	Relación de proyectos de intervención en Instituciones Educativas	235

Cuadro 20. Proyectos de impacto aplicados en la sede de Chaparral.....	242
Cuadro 21. Proyectos de impacto aplicados en la sede de Icononzo	243

Presentación

El presente trabajo refleja un esfuerzo de muchos, quienes, unidos bajo pretextos de espacios y tiempos congruentes, supieron correlacionar sus fuerzas y deseos de cambio. La escuela siempre será objeto de estudio, desde sí y a través de sí misma; y en ella la literatura ocupa un lugar simbólico que, desde su presencia o ausencia, activa las diferentes formas del saber y de la condición humana.

Aquí hallarán las primeras sistematizaciones del proyecto: *Caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario*, que ha dado origen a múltiples lugares de enunciación para la renovación del canon literario formativo y sus pedagogías. Mientras este texto circula, cientos de estudiantes universitarios se encuentran en las instituciones educativas, ejerciendo sus prácticas pedagógicas, las que responden a los planes de impacto nacidos del proyecto... Los que requerirán otro esfuerzo para su valoración.

Lo emprendido se dinamizó en el año 2008, desde el Programa de Licenciatura con énfasis en lengua castellana, del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima, encabezado por un grupo de tutores investigadores que le apostaron al modelo de investigación formativa, y que contaron con el respaldo institucional del Comité Central de Investigaciones, de los estudiantes inscritos en el programa y de un colectivo de tutores, actores sin quienes este proyecto hubiese sido sólo un deseo. Igual importancia ocupan las Instituciones Educativas de Cundinamarca y Tolima, que le abrieron sus puertas a la posibilidad de una dialéctica formativa, la cual permitió desentrañar los lugares reales de la praxis pedagógica de la literatura y, de esa manera, atrever nuevas lecturas, nuevos caminos y nuevas maneras de acercar la literatura al aula. A todos ellos, que desde los centros y los bordes trabajaron, y si-

guen activos en el desarrollo de este proyecto, mil gracias. Esperamos que vean reflejados sus esfuerzos en la presente publicación.

Los autores

TENSIONES

Carlos Arturo Gamboa Bobadilla

Tensiones: la poli-relación literatura, escuela, investigación y canon

La literatura es una fuerza en el mundo y no me imagino la vida sin literatura. La vida sin arte es inimaginable, pero como todos saben, cada vez hay menos lectores. Cada vez la literatura tiene que competir con otras formas de ocio. Esto nunca me ha preocupado, porque los libros tienen algo que no tiene la música u otras formas de arte: los libros se leen individualmente. Aunque haya un lector o haya un millón, siempre hay un lector y un libro. Es una relación uno a uno, autor y lector colaborando juntos. Y en cierto sentido, es el único lugar del mundo donde dos extraños pueden conocerse y reunirse en términos de igualdad. La gente habla de la muerte de la literatura, pero yo creo que no se va a producir.

Paul Auster

La importancia de la literatura hoy

El mundo actual, sumido en sus más superficiales formas de existencia, parece ser el espacio de los seres desquiciados del siglo XXI, personajes propios del mundo literario. Solitarios que vagabundean en medio de calles atestadas de semáforos, marcas comerciales y letreros luminosos; seres dementes encerrados en los enormes rascacielos que hubiesen hecho palidecer a Balzac; carniceros trajeados que se reúnen frente a las cámaras mundiales a planear formas eficaces y eficientes para la depredación del planeta; buitres apoderados de enormes territorios, mientras la humanidad muere de hambre y sed. El mundo actual parece un cuento de horror que quizás Kafka y Poe, a cuatro manos, jamás hubiesen podido escribir. En este panorama se lanza la pregunta: *¿para qué la literatura?*

En una entrevista realizada a Roland Barthes, al indagarle sobre la importancia de la literatura, el autor francés afirmaba:

La literatura está penetrada de socialidad. Los materiales que utiliza provienen esencialmente de la sociedad, de la historia de la sociedad. Resulta inconcebible escribir el texto más mínimo sin que por él, de un modo u otro, pase la historia y, desde luego, la sociedad, con sus divisiones, sus conflictos, sus problemas.¹

Sin embargo, se entiende que esa relación planteada entre la literatura y la sociedad, va más allá de una simple trasposición de motivos y circunstancias; por el contrario, la literatura se niega a ser un espejo del momento histórico y social en que surge, para erigirse como una de las formas de interpretación más polifónica y, por lo tanto, más certera de ese mundo al que se conecta. Tomar distancia del momento, fue un imperativo para la literatura de finales del siglo xx, pero sin abandonar los temas del siglo. Por ejemplo, la literatura argentina, producida en la corriente denominada del post-boom, se adentró en las atroces consecuencias de los dramas sociales, políticos, económicos y, por supuesto, humanos, surgidos en la época de la dictadura de Videla; pero no asumió la denuncia directa, a manera de panfleto, sino la construcción de correlatos narrativos con alto valor estético. Dentro de esas obras se pueden citar los ejemplos de *Luna caliente*, de Mempo Giardinelli, *La ciudad ausente*, de Ricardo Piglia y *Cuarteles de invierno*, de Osvaldo Soriano. De esa manera, la relación entre literatura y sociedad continúa vigente, sin degastar los temas y sin sacrificar la estética de la obra literaria.

Ahora bien, cada final de un siglo trae a las mentes humanas el miedo al final. Desde que el metarrelato de occidente sobre el apocalipsis se introdujo en la cultura, el horror del final de los tiempos duerme bajo nuestras almohadas, y se arroja con el gran complejo de culpa de aquellos que aún anhelan retornar al paraíso. El final del siglo xix produjo delirantes hombres de ideas, quienes le abrieron un roto a la capa del ozono del conocimiento: Marx, Nietzsche, Baudelaire, Rimbaud, Verlaine y muchos más. El final del siglo xx parece haber producido sólo depredadores. Claro que ahora existen más literatos, en todas partes se ven mujeres y hombres

1 BARTHES, Roland. Entrevista citada por: HOMBRABELLA, Francisco J. Qué es la literatura. Barcelona: Biblioteca Salvat Grandes Temas, 1973, p. 16.

que se proclaman escritores, artistas; pero muchos están al servicio del nuevo Maquiavelo: el dinero. Abundan los premios farsantes, las vanaglorias y los homenajes póstumos. Son pocos los escritores que se mantienen alejados de las bombillas de la nueva era de las superficialidades. El escritor actual se mueve al mismo ritmo que las estrellas pasajeras de Hollywood, padecen el mismo síndrome y sufrirán el mismo olvido. Como dijo Borges alguna vez: “En mi época no había *best sellers* y no podíamos prostituirnos. No había quien comprara nuestra prostitución”. Parece que en ese escenario del simulacro cotidiano, el escritor comprometido con la hermenéutica de su tiempo ya no existe. Pero esta mirada tampoco es justa con cientos de escritores que aún le apuestan a la palabra como forma de re-construir la vida, de proponerle al ser humano otras posibilidades, ya sea desde la escenificación de un futuro aciago, como lo plantea Cormac McCarthy en *La carretera*, o desde la posibilidad de otras formas de Ser y Estar en el planeta. En ese sentido, se podría decir que la importancia del escritor anónimo adquiere una gran relevancia hoy, y cuando se plantea como anónimo es porque está al margen de los mercados de palabra. El escritor argentino Rodolfo Fogwill, fallecido el 21 de agosto de 2010, hacía un llamado estruendoso para que abundaran los malos poetas, porque según él, sólo de esa forma era posible hacer florecer el poema; veamos algunos apartes de esta propuesta:

Se necesitan malos poetas.
Buenas personas, pero poetas
malos. Dos, cien, mil malos poetas
se necesitan más para que estallen
las diez mil flores del poema.

Que en ellos viva la poesía,
la innecesaria, la fútil, la sutil
poesía imprescindible. O la in-
versa: la poesía necesaria,
la prescindible para vivir.

Se necesitan poetas gay, poetas
lesbianas, poetas

consagrados a la cuestión del género,
poetas que canten al hambre, al hombre,
al nombre de su barrio, al arte y a la industria,
a la estabilidad de las instituciones,
a la mancha de ozono, al agujero
de la revolución, al tajo agrio
de las mujeres, al latido
inaudible del *pentium* y a la guerra
entendida como continuidad de la política,
del comercio,
del ocio de escribir.²

Si le creyésemos a Fogwill, habría que reivindicar cientos de miles de poetas y escritores que juegan a la literatura como un acto de *fe-licidad*, literatura hecha sin pretensiones, alejada de la lógica del comercio, que pone el precio a la metáforas y copta el escritor para hacerlo parte de la dinámica aberrante del consumo. Tal vez hemos llegado al tiempo de la literatura popular que “Se distingue por la condición social de sus autores: *escribientes* antes que *escritores*, hombres “transitivos”, según palabras de Roland Barthes; personas para quienes la comunicación escrita representa una actividad y no una función”.³

En ese sentido, la literatura hoy cobra una desmedida importancia; su función radica en recordarnos que aún somos humanos, que a pesar de la carrera por la tecnificación de los sentimientos y las falsas expectativas de la eterna juventud, cada día nos despertamos asombrados ante el desastre universal, viendo cómo los árboles caen bajo las fauces del desarrollo, cómo los polos se derriten ante la mirada impávida de los fabricantes de autos, cómo los hombres se atragantan de oro mientras miles de seres mueren por falta de las más mínimas condiciones de supervivencia, cómo la guerra construye su bastión en los laboratorios de la bio-depredación; en un panorama de tal apocalipsis, ni siquiera el visionario de la isla de Patmos alcanza a dejarnos perplejos. Pero ante

2 FOGWILL, Rodolfo. “Llamado por los malos poetas”. Internet: (<http://www.fogwill.com.ar/llamado.html>).

3 CORTÉS HERNÁNDEZ, Santiago. “El blog como un tipo de literatura popular: problemas y perspectivas para el estudio de un género electrónico”. *Culturas populares* [en línea]. 2006, vol.3, Septiembre –Diciembre 2006 [citado el 30 de junio 2006]: Disponible en Internet: (<http://www.culturaspopulares.org/textos3/articulos/cortes.htm>)

la invisibilización de estos problemas y ante la loca carrera por la obtención, la literatura deber erigirse como una forma de hacernos volver la mirada sobre el mundo, debe dotarnos de una fuerza que movilice los cuerpos que, como estatuas de cemento, se dedican a la rutina de un mundo robotizado. No se reclama una literatura panfletaria, pero tampoco se desea una literatura *light*; lo que se desea es que la literatura, que siempre ha dado cuenta de su tiempo, hoy se apropie del momento histórico; porque como exclamó Beckett: “Las palabras son todo lo que tenemos”.

En esa relación conflictiva, que algunos estudios han dado en llamar “literatura y sociedad”, se ha pretendido imponer la idea de que la obra está construida a imagen y semejanza de la sociedad, pero Sábato nos recuerda que:

El hombre no es un objeto pasivo, y por lo tanto no puede limitarse a reflejar el mundo: es un ser dialéctico y (como sus sueños lo prueban), lejos de reflejarlo lo resiste y lo contradice. Y este atributo general del hombre se da con más histérica agudeza en el artista, individuo por lo general anárquico y antisocial, soñador e inadaptado.⁴

Siguiendo a Sábato, es precisamente esas características del escritor lo que lo convierten en esencial para la interpretación de su tiempo, puesto que él observa la sociedad con otros lentes, alejado de las concepciones reguladas por los mecanismos culturales y las instituciones del orden del pensamiento. Su “histérica agudeza” le ofrece las herramientas para ahondar en el sub-fondo de los discursos imperantes, develando ante su tiempo otras formas discursivas; al comportarse de manera anárquica y antisocial, lleva al límite la palabras, estrangulando las normas y leyes que rigen con amañó las ideologías; y siendo un soñador consumado, se adelanta a su tiempo y vislumbra otros escenarios posibles para el hombre. Obviamente, este tipo de artista es aquel que se mantiene autónomo ante los mecanismos de cooptación de su tiempo.

En otra perspectiva, Paul de Man nos ofrece un panorama de la literatura en tiempos contemporáneos, cuando se debate entre mundos que privilegian el conocimiento a la manera del positivismo, panorama en el cual pareciera que la literatura tiende a desaparecer, pero quienes

4 SÁBATO, Ernesto. El escritor y sus fantasmas. Buenos Aires: La nación, 2006, p. 112.

asumen dicha lógica desconocen el carácter metamórfico de la literatura, porque:

Cuando los críticos modernos piensan que están desmitificando la literatura, de hecho están siendo desmitificados por ella, pero como esto se produce necesariamente bajo la forma de una crisis, están ciegos ante lo que sucede dentro de sí mismos. En el momento en que afirman acabar con la literatura, la literatura está por todas partes; lo que ellos llaman antropología, lingüística o psicoanálisis no es sino la literatura reapareciendo, como la cabeza de Hidra, en el mismo sitio del que supuestamente había sido arrancada. La mente humana pasará por asombrosas proezas de la distorsión con tal de evitar enfrentarse a “la nada de la cuestión humana”.⁵

Ahora bien, la gran amenaza del robo de nuestros sueños, de un mundo sin rumbo, sumido en las fragmentariedades cotidianas, incluye, por supuesto, el renacer del miedo al final, el anunciamiento de la gran noche, el advenimiento de un mundo sin esperanzas, sin retorno. Miles de páginas se escriben hoy para reforzar la idea de un mundo sin opciones, y la literatura se reemplaza por recetas vulgares que le pretenden indicar al hombre hacia dónde ir y cómo comportarse; la literatura nunca tuvo esa pretensión; ella es construcción de otros mundos... De posibilidades de libertad. La literatura se reinventa para ofrecerle al hombre respuestas o más interrogantes, no de un modo metafísico, como se quiso hacer con los antiguos libros sagrados, que se tornaron en moldes para adecuar los seres a un mercado de esperanzas, sino desde la trasgresión de los hechos, de modo que los lectores tengan a sus disposición otras interpretaciones, aparte de las apuntadas en las lógicas de sus instrumentos, porque: “Sólo con máscara, en el carnaval o en la literatura, los hombres se atreven a decir sus (tremendas) verdades últimas”⁶

Literatura e investigación

Ricardo Piglia, en un breve, pero contundente artículo, titulado *Vivencia literaria*, lanza la siguiente afirmación: “Sin un canon no se puede enseñar, pero *el canon cambia cada vez con mayor velocidad* porque las

5 DE MAN, Paul. Citado por: SAID, Edward W. El mundo, el texto y el crítico. Barcelona: Editorial Debate, 2004, p. 222.

6 SÁBATO, Ernesto. Óp. Cit, p. 59.

exigencias de la industria de la enseñanza obligan a renovar la lista de escritores y de temas de la historia literaria dignos de ser estudiados”⁷ Siguiendo esta afirmación, es posible plantear que esa forma vertiginosa en que el canon se transforma debido a múltiples fuerzas, ya sea por el mercado comercial del libro, por la influencia de la crítica especializada o por el impacto de los estudios literarios, que desde la academia ponderan y condenan nombres y obras, alteran el canon universal, pero no influyen de igual manera en el canon formativo de la escuela, en especial en los capítulos de la formación básica, técnica y media. Si acaso, aunque tampoco con igual contundencia, afecta el canon literario de los programas de pregrado universitario; más bien, su poder de transformación se limita a los niveles de maestría y doctorados.

Sin intentar mediar en esa vieja pugna entre quienes defienden la literatura de los clásicos como el canon por antonomasia, y quienes defienden las nuevas estéticas como corrientes renovadoras de la literatura, lo que se plantea es que esa innovación es necesaria en las selecciones de obras para ser tratadas en el aula. Pero entonces ¿qué rutas deben explorarse para llegar a la propuesta de un canon formativo que no se construya bajo las líneas arbitrarias del docente (basado en su simple intuición) por las dinámicas del mercado o por las tendencias de estudios literarios, abordados por unas *epistemes* dominantes? Necesariamente, se debe recurrir a los escenarios de la investigación, bajo parámetros sólidos y que incluyan el diálogo de lo local dentro de las variables de análisis. Es decir, no se puede ignorar las tendencias universales de los estudios literarios, pero tampoco se deben asumir con la pasividad que otros escenarios del saber lo han realizado, y que, incluso, la enseñanza de la literatura asumió desde un estructuralismo desdibujado, que tanta animadversión produjo en las aulas.

Ahora bien, surge otra pregunta: ¿Cómo disponer de herramientas, marcos teóricos y metodológicos que respondan a estudios rigurosos sobre la literatura y su posible pedagogía? Nuestro contexto es precario en herramientas, en saberes y en apuestas metodológicas de largo aliento. La inversión en proyectos educativos es ínfima, y más en los campos de las ciencias humanas y sociales. Las miradas sobre los derroteros de

7 PIGLIA, Ricardo. “Vivencia literaria”. Citado por CELLA, Susana. (Comp.). *Dominios de la literatura. Acerca del canon*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1998, p. 157.

la escuela son, en su gran mayoría, diagnósticos superfluos de sus dinámicas, cualificaciones *a priori*, con poco o nulo impacto en las prácticas reales. Esto se agudiza más en las márgenes sociales del entramado educativo, en las provincias y en las zonas rurales. En Colombia existen muchos mundos educativos, pero regulados bajo una sola uniformidad legal. Los planes educativos, que no responden a los contextos, se limitan a recetar acciones y programas que, en la mayoría de los casos, están pensados desde los epicentros del poder y que nunca “investigan” las realidades educativas de los lugares que serán cobijados por su accionar legal. A ello se suma las presiones internacionales por unificar un discurso global educativo, bajo unos parámetros igualmente pensados desde las otras esferas del poder, y que apenas logran vislumbrar las diversas facetas de la realidad, existentes en los entramados sociales que habitan al sur del planeta.

En ese panorama, el estudio de las acciones pedagógicas propias de la escuela y, en este caso, de la enseñanza de la literatura, debe pensarse desde nuestras realidades, imbricadas en las realidades globales que, como imperativos, son imposibles de evadir, pero sí de transformar. Debemos reinventar la investigación de la literatura en nuestros contexto, crear formas que permitan interpretar esas realidades y aventurar hipótesis que ayuden a transformar los escenarios pedagógicos. Sin el entramado de una cultura investigativa fuerte, los esfuerzos deben centrarse en pensarse a sí mismos y en darle forma a unas lógicas del saber que, en la medida que nos va acercando a los niveles de conocimiento deseados, nos permita alcanzar soluciones a problemas puntuales; de lo contrario, seguiremos transitando por el mundo de los discursos académicos, que suenan distantes de la realidad, y que a manera de eco sólo retumban por instantes en el paraje y luego nos dejan sumidos en un silencio atollado.

Quizás suene peyorativo, pero la escuela está sobre-diagnosticada, requiriéndose acciones reales que activen las comunidades en pro de sus transformaciones, lo cual sólo se logra con las rupturas de las lógicas del poder, el aprovechamiento de las fisuras y los lugares de escape que el sistema educativo no puede cubrir. Es ahí en donde cobra importancia la investigación formativa, en tanto estrategia pedagógica válida para la conjetura de nuestros mundos problemáticos y el atrevimiento de propuestas reales de solución.

Ahora bien, no se trata de confundir la investigación con simples pesquisas rutinarias, proyectos enmarcados en las demandas educativas o en los simples ejercicios académicos para cumplir los requisitos de grado. Existen dos ejemplos claros en torno a la perversión de estas prácticas; el primero tiene que ver con las desprestigiadas tesis que se construyen como opciones de título de pregrado, en donde abunda la especulación sin sentido, el poco rigor y la nula practicidad del suceso en el mundo de la vida. Cientos de estantes de las universidades se llenaron con estos trabajos que podrían pertenecer al mundo de los sueños olvidados. El segundo ejemplo tiene que ver con otro suceso educativo: la construcción de los Planes Educativos Institucionales (PEI) cuyo principio propendía por la lectura de un contexto dado para proyectar sobre él un currículo pensado en correlación con sus necesidades y sus problemáticas, y que, a la postre, se convirtió en otro de los grandes simulacros educativos nacionales. Muchos PEI son pastiches, donde lo único que cambia entre ellos es el nombre de la institución educativa. Actualmente, este fenómeno se ha trasladado a las universidades: bajo un mecanismo de regulación, se crean pseudo-entramados de calidad para ser evidenciados por los pares de las entidades reguladoras, mientras la realidad sigue sin afectarse en lo más mínimo. En ese sentido, la investigación formativa no sólo debe evitar esos escenarios de simulación, sino evitar esas tendencias que denuncia Enkvist, cuando nos alerta al afirmar:

Ahora se dice que un profesor “investiga” cuando evalúa el resultado de la enseñanza y se dice que los alumnos en la primaria “investigan” cuando consultan una enciclopedia. Detrás de un “informe de investigación” puede haber en realidad un trabajo hecho a petición de una empresa o de una oficina estatal, quizá confeccionado por una empresa de relaciones públicas, y en el que está claro desde el comienzo cuál va a ser el resultado. Este uso de la palabra investigación disminuye el prestigio también de las investigaciones sistemáticas e independientes basadas en una evaluación pormenorizada de las fuentes.⁸

8 ENKVIST, Inger. “Poder, querer y osar en la investigación literaria”. Revista Virtual Contexto. [En línea] 2002, vol. 6, No. 8. [Citado el 30 de junio 2006] Disponible en Internet: (<http://www.monografias.com/trabajos30/etica-estetica-investigacion-literaria/etica-estetica-investigacion-literaria.shtml>)

La investigación formativa en el campo de la literatura

Para proponer una mirada a lo considerado como investigación formativa, echaré mano de un texto que escribí en 2008 y del cual transcribo lo siguiente:

La investigación formativa es considerada como una estrategia pedagógica, ésta tiene un tinte claramente constructivista, ya que asume la participación activa del estudiante y el docente en el desarrollo de procesos contextualizados, llevando el mundo teórico a la confrontación cotidiana con la realidad. Este proceso se genera de manera continua, y así los núcleos del saber, plasmados en el diseño curricular, se cruzan para poder dar cuenta de las problemáticas reales. El saber sobre determinado tema se acciona, mediante la investigación formativa, para ser comprobado y ratificado en el mundo real, produciendo resultados significativos, lo cual modifica el saber previo, la significación del mismo, y por ende altera el estado del objeto de estudio. Es vital que ese conocimiento generado produzca un impacto real en la solución de los problemas del entorno social.⁹

Sobre esos presupuestos, la investigación formativa, en el campo de la literatura, tiene sentido total cuando se involucran los actores académicos en la construcción de ese conocimiento ausente, y, al mismo tiempo, se activan sus relaciones sociales con el fin de proponer estrategias reales que cambien las prácticas cotidianas de la acción pedagógica. De ahí se derivan seis escenarios¹⁰ válidos en el proceso de la construcción investigativa:

1. **Planificación curricular por núcleos problemáticos.** El cambio de paradigma frente a la investigación requiere un modelo curricular que desborde los contenidos, que tenga como intencionalidad el provocar la duda pedagógica y la pregunta como generadora de nuevos conocimientos. La pedagogía, que ha privilegiado la respuesta a preguntas cerradas, ha contribuido en gran medida a “nublar” la ansiedad innata al descubrimiento. Partir de la construcción de programas que se basen en cuestiones problemáticas, es abrirle un

9 GAMBOA BOBADILLA, Carlos Arturo. Apuntes sobre investigación formativa. Ibagué: Grafilasser Impresores, 2008, p. 12.

10 Ibid, pp. 13-16.

espacio a la indagación, la observación y el atrevimiento hipotético, fundamentos de una epistemología de la investigación. Un curso construido bajo la premisa de responder al cuestionamiento del estado actual de las cosas, permite re-valorar el conocimiento y su aplicabilidad frente a la realidad.

2. Interacción constante entre estudiante, docente y comunidad.

Los modelos más recientes que han innovado la escuela, tienen en común la necesidad de replantear el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la horizontalidad de las relaciones estudiantes-docentes, balanza óptima para el desarrollo de proyectos en el marco de la investigación formativa, ya que el docente también está en camino de indagar y re-descubrir la realidad que investiga, poniendo a prueba sus conocimientos y su disposición hacia la transformación de los mismos. En ese mismo sentido, no se concibe una docencia alejada del contexto real de impacto, ya que: “El problema esencial de toda educación es resolver el interrogante en torno al tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar. Todas las teorías pedagógicas se han enfrentado y han tenido que dar una respuesta a la pregunta anterior.”¹¹, pero se podría decir que muchas teorías pedagógicas se han construido alejadas de la sociedad que pretenden transformar y, por ende, la relación se hace fuerte cuando se involucra a los agentes del entorno en las propuestas de investigación, aunando los núcleos problémicos con las realidades que ellos viven.

3. Correlación constante entre el mundo teórico (ideas) con el mundo de las acciones (contexto). Este principio pretende, de cierta manera, rebasar el espíritu positivista que pretendía explicar la totalidad del universo mediante un método único, de donde se derivaron las corrientes de la investigación científica que predominaron durante el siglo xx; se entiende más bien que la comprensión de los fenómenos humanos pasan por otros estados, como lo deja claro Flóres Ochoa:

11 DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián. Los modelos pedagógicos. Bogotá: Fundación Alberto Merani, 2000, p. 38.

Los acontecimientos de sentido, que se generan en la interacción humana, no sólo requieren de racionalidad para ser comprendidos, sino que son mucho más complejos que los eventos naturales y, por consiguiente, requieren un abordaje intelectual de mayor complejidad por parte del investigador. En primer lugar, el objeto de estudio no son variables que se puedan aislar del medio en que se encuentran para facilitar su manipulación experimental. Los hechos sociales, las acciones humanas y los acontecimientos hay que observarlos tal como ocurren naturalmente, en su contexto, con sus antecedentes e interferencias, en toda su complejidad interior y exterior.¹²

4. **Cambio de paradigma: de consumidores de conocimiento a productores de conocimiento.** Durante el siglo xx se privilegió la transmisión y repetición del conocimiento, dejándole el campo de la exploración, la experimentación y la incertidumbre a los “Investigadores” y “Científicos”. En ese escenario, el estudiante se limitó a acumular saberes, sin atreverse a verificar su veracidad, sin confrontar hipótesis y sin concederse la duda. En ese sentido, ser productor de conocimiento parte por enfrentarse de lleno al saber oficializado, a fin de equipararlo con la realidad y transformarlo o validarlo, dependiendo del área temática que se aborde en el proceso de la investigación formativa. Obviamente, ser productor de conocimiento implica romper con la pasividad frente a él, y adquirir un rigor constante que ayude a fortalecer su complejidad objetiva.
5. **Innovación en los métodos de enseñanza-aprendizaje.** Uno de los principales factores que bloquean los desarrollos de innovación en todo tipo de propuestas educativas, es la dificultad de asumir el cambio de paradigmas teóricos, sin el respectivo cambio de paradigma mental. “No se pueden hacer zapatos nuevos, con cuero viejo”, dice un proverbio. Los procesos de investigación formativa deben pasar por esa des-aprehensión de los conceptos rígidos de la investigación, del enfoque puramente positivista y de la mitificación del investigador, de modo que tenga cabida la flexibilidad con rigor, el

12 FLÓRES OCHOA, Rafael. / TOBÓN RESTREPO, Alonso. Investigación educativa y pedagógica. Bogotá: Mac Graw Hill, 2001, p 4.

enfoque social y la construcción cultural del investigador, como un sujeto activo que accede al saber y lo descubre.

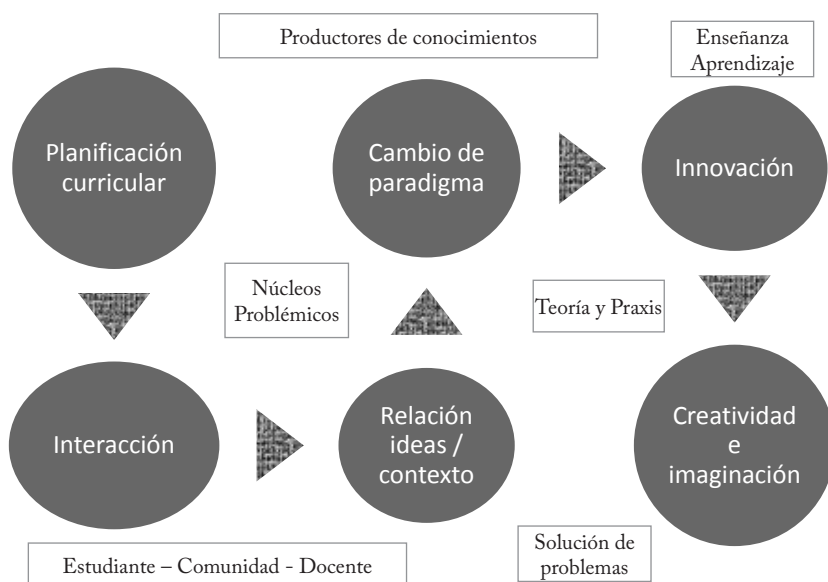
6. **Creatividad e imaginación.** El re-descubrimiento de las cosas y los fenómenos se dan a partir de la sensibilización misma del sujeto frente a lo observado. Alguien que observe un paisaje desprevénidamente no verá en él sino sus elementos constitutivos, los cuales, por la lógica del pensamiento, se construyen en una unidad simplificada: paisaje. Sin embargo, en la fase de su observación detallada (llámese contemplación) el sujeto que observa puede re-significar los elementos y construir un nuevo elemento simbólico, que no sustituye el anterior sino que lo complementa y lo dota de una nueva polisemia. Este proceso se da a partir de la realidad recreada. Para el investigador es importante partir de este principio, ya que para descubrir las múltiples posibilidades del conocimiento, es necesario verlo desde distintos ángulos, ya que el conocimiento en sí mismo no es una verdad inalterable, sino que depende del entramado social y cultural, entre otros, en el que repose, y de los sujetos que lo accionen. La imaginación permite crear el ideal de algo en la estructura mental, y la creatividad permite que ese algo imaginado se haga palpable. Si se observa detenidamente, muchos de los “inventos” que ahora se contemplan como parte de la cotidianidad normal, fueron creados inicialmente en alguna mente imaginativa. La creatividad no se enseña, nos dice Flóres Ochoa,¹³ pero se potencia, desde el mismo ejercicio de validar la imaginación como herramienta discursiva para alterar el orden de las cosas y los fenómenos, ya que ella: “Es casi infinita; incluye todos los sentidos: el oler, el escuchar, el sentir, el probar y hasta sentidos extrasensoriales, muchos de estos en forma no verbal, no vista e inconsciente”¹⁴.

La forma de graficar estos principios sería la siguiente:

13 FLÓRES OCHOA, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. México: Mc Graw Hill, 1998.

14 WAISBURD, Gilda. *Creatividad y transformación. Teoría y técnicas*. México: Editorial Trillas, 1996, p. 41.

Figura 1. Los seis escenarios de la investigación formativa.



Fuente: El autor

Literatura y escuela: tiesuras y confluencias

El componente de la literatura ha estado siempre presente en los ámbitos escolares de la educación básica primaria, secundaria y media técnica; también en el ámbito universitario, donde circula en algunos campos de las ciencias humanas y sociales; pero esa presencia ha estado mediada por unas tensiones que fluctúan según los imperativos curriculares y las políticas estatales, otrora, y globales hoy, que pre-diseñan los contenidos finales que se activan en la acción pedagógica contextualizada. Las pugnas por la necesidad de una orientación literaria como elemento de formación humanística no está en discusión; más bien, lo que se ha constituido en punto de debate es la óptica con la que esos procesos de enseñanza son abordados.

En su tradición, la escuela propició la enseñanza conductista, cuyo fundamento esencial consistió en posicionar unos conocimientos en la memoria del estudiante, empleando diferentes enfoques: la tendencia conductista como tal y, más actual, el constructivismo en su versión cognitiva. En estos métodos se han formado niños y jóvenes durante muchas décadas en Colombia; y sin embargo, los estudios siguen mostrando baja lecturabilidad, escasos niveles de comprensión lectora y ausencia de producción escritural, en todas las áreas del saber, incluida la lengua castellana, escenario primordial de la literatura.

En ese espacio de la escuela como transmisora de conductas, necesariamente se retorna a la siempre recurrente tarea de la lectura y la escritura, como procesos paralelos y simbióticos que propician el crecimiento cognitivo y emocionales de los estudiantes. La literatura queda entonces atrapada en procesos tales como talleres lúdicos, juegos, proyectos de aula, planes de lecturas, planes de bibliotecas y cientos de mecanismo que proliferan cada día en la escuela, pero que no parecen dar respuesta a las problemáticas planteadas. En ese sentido, la propuesta de revisar

el canon literario formativo, presente en las instituciones educativas, se constituye en otra alternativa en la búsqueda de posibles respuestas a la necesidad, cada vez más palpable, de la enseñanza de la literatura, partiendo de una vieja sospecha; o más bien dos:

1. La falta de renovación de las lecturas literarias escolares no permite un acercamiento generacional entre el mundo posible de la literatura y el mundo vertiginoso y cambiante del estudiante.
2. Las estrategias de acercamiento a la literatura se movilizan en el plano del activismo práctico o el análisis estructural, y, por lo tanto, no ahondan en la exploración de los sentidos de la literatura, de modo que el estudiante no llega a descubrir las posibilidades de la literatura en la comprensión de su mundo, concibiéndola entonces como una carga académica más.

Ahora bien, pueden ser múltiples los factores de esa escasa renovación de las lecturas literarias en el aula, y no es prudente aventurar causas centrales, puesto que, dependiendo de los contextos, es posible hallar influencia de unos hechos o de otros. Por ejemplo, no se puede valorar de igual manera el impacto de las librerías locales en la renovación de las lecturas en un distrito de Bogotá, que en una población del Tolima como Ortega; o la influencia del canon oculto en la construcción de un corpus guiado por un docente lector Magister y un normalista, que pueden, igualmente, estar en los espacios del primer ejemplo.

Esa falta de criterios literarios sólidos en la cultura escolar pone de manifiesto la necesidad de revisar esos textos que circulan por el aula, revisión que determina las variables o los problemas concomitantes y que permite que, en algunas ocasiones, se renueve el canon con mayor facilidad, impactando necesariamente la lectura. Determinar cuáles libros debe hacer parte del menú escolar de lectura es una gran pregunta para la comunidad educativa y, en particular, para el docente de lengua castellana. La diversificación del mercado en ramas de diferentes “literaturas”, las nuevas tecnologías que ponen simuladores al alcance, libros On Line, libros digitales y audio-libros, entre otros; dicha diversificación debe ser objeto de análisis por parte del orientador, confrontando tales posibilidades con las necesidades reales de su contexto y las herramientas predispuestas para el acceso a ellas; pero, por supuesto, como eje central de su decisión, debe primar la preocupación que Teresa Colomer

plantea respecto al corpus de lecturas, puesto que se ve en la necesidad de:

Valorar si las obras que parecían incuestionables han reducido su interés al de títulos que hay que relegar a la historia literaria; si los valores educativos de determinados textos se han apartado tanto de los actuales que repugna a la sensibilidad moderna; si son libros muy leídos por los niños, pero resultan banales y estereotipados a los ojos de la crítica y la escuela; si, en cambio, algunos muy apreciados por los adultos, parecen escapar totalmente a la capacidad de comprensión o a los gustos infantiles; si vale la pena incluir libros experimentales que puedan conectarse con nuevas formas culturales familiares para los niños o bien aquellos que serán siempre de lectura minoritaria, pero que suponen un potencial importante de descubrimientos literarios; y todo ello presidido, qué duda cabe, por la búsqueda de los títulos que parecen facilitar de modo más sabio posible los aprendizajes literarios de las nuevas generaciones.¹⁵

Como se infiere, la labor de docente en este escenario es titánica, pero es ahí donde puede ofrecer su mirada ética, estética y crítica, a fin de activar la renovación del canon formativo en literatura y su apuesta a la construcción de escenarios de lectura. Se parte de la lectura porque es el proceso académico iniciático de la literatura: si bien la oralidad presupone ya un estadio de exploración para el niño, es mediante la lectura que el proceso empieza a construirse. Como lo plantea Larrosa:

Se lee para sentirse leer, para sentirse leyendo, para sentirse vivo leyendo. Se lee para tocar, por un instante y como una sorpresa, el centro vivo de la vida, o su afuera imposible. Y para escribirlo. Se escribe por fidelidad a esas palabras de nadie que nos hicieron sentir vivos, gratuita y sorprendentemente vivos.¹⁶

Lectura y escritura se concatenan, son parte de un mismo constructo y actúan como un sistema orgánico que produce elementos para realimentar el proceso. Se lee para escribir, se escribe para leer. No se puede concebir cada una de estos escenarios como islas intercomuni-

15 COLOMER, Teresa. *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económico, 2005, p. 176.

16 LARROSA, Jorge. *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003, p. 16.

cadassólo por un acuoso mar de formas pedagógicas; están imbricadas y conforman un todo, por eso es uno de los problemas esenciales que debe sortear el docente, puesto que si no comprende esa relación de dualidad simbiótica, no podrá diseñar formas de hacerlo visible en las praxis pedagógicas. La lectura actúa como una forma de enajenación: le permite al lector escapar de ese mundo, al que llama real, y planear sobre él desde la visualidad de otros posibles mundos, pero en algún momento retorna a su lugar de origen para descubrir que el lugar ha cambiado y que él tampoco es el mismo. Esta transformación sólo es posible para quien aborda la lectura desde una óptica crítica, para quien el acto de inmersión en esos otros mundos le permite extraer elementos de juicio a fin de conjeturar su mundo, porque, como afirma Petit:¹⁷ “Los libros lo alejan del mundo un momento, pero después el lector regresa a un mundo transformado y ampliado. Y puede sugerirle la idea de tomar parte más activa de su devenir”.

Volviendo a Larrosa, la lectura debe conducir a la experiencia literaria, porque es mediante su apropiación que el mundo puede adquirir un significado nuevo. La experiencia vivida logrará despertar la conciencia de *Ser* humano y de *Estar* en el mundo; como en la metáfora de la Matrix, la lectura es el mecanismo mediante el cual se puede observar claramente “El desierto de lo real”. Sólo de esa manera, la lectura podrá realmente inscribirse como un mecanismo propio del aprehender, que en Larrosa está definida como lectura para la formación:

Para que la lectura se resuelva en formación es necesario que haya una relación íntima entre el texto y la subjetividad. Y esa relación podría pensarse como experiencia, aunque entendiendo experiencia de un modo particular. La experiencia sería lo que nos pasa. No lo que pasa, sino lo que nos pasa. Nosotros vivimos en un mundo en que pasan muchas cosas. Todo lo que sucede en el mundo nos es inmediatamente accesible. Los libros y las obras de arte están a nuestra disposición como nunca antes lo habían estado. Nuestra propia vida está llena de acontecimientos. Pero, al mismo tiempo, casi nada nos pasa. Los sucesos de actualidad, convertidos en noticias fragmentarias y aceleradamente caducas, no nos afectan en lo propio. Vemos pasar el mundo ante nuestros ojos y nosotros permane-

17 PETIT, Michélet. Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México: Fondo de Cultura Económica, 1999, p. 154.

cegos exteriores, ajenos, impasibles. Consumimos libros y obras de arte, pero siempre como espectadores o tratando de conseguir goce intrascendente o instantáneo.¹⁸

En un proceso subjetivo de lectura, el sujeto que lee nunca más será el mismo que era antes de abordar el texto, su visión del mundo será alterada por el texto y, por lo tanto, podrá emprender caminos de transformación de ese mundo, que, por lógica, se activará desde el lenguaje mismo; esto es, desde una ética que lo movilizará por esos territorios descubiertos de realidad y que, de continuar en esa dinámica, generará la escritura. El lector de literatura, en consecuencia, debe estar predisposto a dejarse seducir por el texto, o como lo dijera Zuleta¹⁹, estar desnudo frente al texto, sin pre-juicios, preparado para una resignificación del mundo; esta actitud es vital en el momento de abordar el texto literario, puesto que:

La literatura no reconoce ninguna ley, ninguna norma, ningún valor. La literatura, como lo demoniaco, sólo se define negativamente, pronunciando una y otra vez su *non serviam*. Tratando, desde luego, de la condición humana, y de la acción humana, ofrece tanto lo hermoso como lo monstruoso, tanto lo justo como lo injusto, tanto lo virtuoso como lo perverso. Y no se somete, al menos en principio, a ninguna servidumbre. Ni siquiera moral. La experiencia de la literatura es extraña a la moral, escapa a la moral, y no se somete, sin violencia, a su soberanía.²⁰

He ahí un dilema del formador que lleva predispuesta una moral que le impide asumir la literatura como subversión total de lo establecido. ¿Cómo abordar la lectura de *La metamorfosis* de Kafka sin estar abierto a la posibilidad de sentirse un monstruo atrapado en la cotidianidad del trabajo-consumo? ¿Cómo adentrarse en ese extraño mundo del *Lobo estepario*, sin estremecerse frente a los valores pre-dispuestos en la escuela del buen ciudadano? ¿Cómo entender el delirante poeta Arturo Cova quien penetra el oscuro camino de la condición violenta y bárbara de un ser humano en *La vorágine*, sin percatarse que esa vio-

18 LARROSA, Jorge. Óp. Cit, p. 28.

19 ZULETA, Estanislao. Sobre la lectura. Medellín, 1982. Internet: (http://www.elabedul.net/Documentos/Zuleta_la_lectura.pdf)

20 LARROSA, Jorge. Óp. Cit, p. 200.

lencia dormita en nuestro interior? La experiencia literaria debe dialogar con nuestras condiciones profundamente humanas, pues sólo de esa forma desbordará el sentido mismo de un proceso escolar tedioso, y se imbricará en una forma de *vivir-sentir-pensar*. De ahí que el docente que guía las lecturas debe estar “afectado” por el mundo de la lectura literaria, contaminado de narrativas, desquiciado de poesía, alterado de relatos, y luego, peligrosamente, presto a ofrecer a sus estudiantes esos libros que le condujeron por aquellos caminos:

El profesor, el que da a leer el texto, el que da el texto como un don en ese gesto de abrir el libro y de convocar la lectura, es el que envía el texto. El profesor se-lecciona un texto para la lección y, al abrirlo, lo envía. Como un regalo, como una carta. Igual que el que envía un regalo o una carta, el profesor siempre está un poco inquieto por si su regalo será aceptado, por si su carta será bien recibida y merecedora de alguna respuesta. Puesto que sólo se regala lo que se ama, el profesor le gustaría que su amor fuera también amado por aquellos a los que se los envía.²¹

En este planteamiento de Larrosa se inscribe el deseo, que es *Eros* y es *Thánatos*, pero no se puede regalar lo que no se ama; por tanto, el docente de literatura debe estar “podrido” de literatura, como dijera alguna vez Germán Espinosa; sólo si es capaz de construir un mundo donde la literatura sea esencial, podrá transmitir ese deseo hacia sus estudiantes. Más allá de elucubrar cientos de estrategias, métodos, recursos o didácticas, el docente debe sentir en lo profundo de su ser aquello de lo que pretende enamorar. La literatura convoca al ser humano como es, no le resta nada de sus agonías y tenebrosas actitudes, no le niega su carácter inventivo y su deseo de progreso, pero tampoco le niega esa condición de animal depredador que le arrebató la tranquilidad, que le conduce por los abismos de la desolación, la injusticia y la barbarie; y en la narrativa contemporánea estos conflictos se hacen vigentes, de modo que cada día se crean nuevas reactualizaciones de esos dramas universales... Negarse a explorarlos es dejar de lado la mirada más crítica de nuestro tiempo. Al respecto, Ferreiro y Siro nos alertan:

Las narrativas contemporáneas obligan a una reconsideración de las situaciones de la enseñanza, de la organización del trabajo en las aulas, de la in-

21 *Ibíd.*, p. 642.

tervención docente y del contenido a comunicar. Una vez más, un fenómeno social exige un cambio en la institución educativa. Los chicos esperan (casi siempre sin conciencia de lo necesario y sin reclamarlo con claridad) una nueva escuela en donde lo literario reciba una bocanada de aire fresco, un tratamiento más visceral y –al mismo tiempo– más reflexivo.²²

Ahora bien, ¿cómo se puede movilizar el docente en un medio rígido como la institución educativa, la cual busca moldear y formar sujetos para una imposición de sociedad que circula de manera inevitable por todos los entramados de la vida? ¿Cómo propender por la libertad en medio de una multitud de esclavos de la comodidad? Difícil situación, apremiante responsabilidad, laberíntica acción. La escuela de hoy, cada vez mes sujeta a los devenires de la sociedad del mercado, intervenida por los mecanismos de regulación global que potencia la competencia, el hacer en contexto, y descuida el *Ser*, no puede asumirse como un proyecto de autonomía; apenas sí logra subsistir en medio del caos de la sociedad de la información que confunde saber con información y que profetiza su desaparición para darle paso a la virtualidad total. Y en el centro de ella el docente de humanidades, develado como traidor de la ciencia, charlatán sin fundamentos, pero necesario y vital. ¿Cómo conjugar un espacio en la escuela que le permita oxigenar el mundo del joven?; Lerner intenta cohesionar estos traumas con los objetivos institucionales, cuando plantea que:

Enfrentamos un gran desafío: construir una nueva versión ficticia de la lectura, una versión que se ajuste más a la práctica social que intentamos comunicar y permita a nuestros alumnos apropiarse efectivamente de ella. Articular la teoría constructivista del aprendizaje con las reglas y exigencias institucionales está lejos de ser fácil: hay que encontrar otra manera de gestionar el tiempo, hay que generar nuevos modos de controlar el aprendizaje, hay que transformar la distribución de los roles del maestro y el alumno en relación con la lectura, hay que conciliar los objetivos institucionales con los objetivos personales de los alumnos...²³

22 FERREIRO, Emilia. / SIRO, Ana. Narrar por escrito desde un personaje. México: Fondo de Cultura Económico, 2008, p. 211.

23 LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica, 2003, p. 125.

Si bien no se puede institucionalizar la lectura literaria, porque dejaría de ser “subversiva” para convertirse en un medio, sí se puede propiciar espacios de “resistencia humana” ante la concepción de desarrollo humano imperante. La medida de la vida no es la medida de las cosas. Los bienes no son bien-estar y es la idea contra la que hay que levantar las voces y las palabras. Empezar por hacer de la lectura una forma de interpretación de nuestro tiempo, es el primer paso para allegar a los territorios de la reflexión, la crítica y la argumentación. Hay que entender, como lo hace Teresa Colomer, que:

Nuestro mundo se hace cada vez más global y más desigual al mismo tiempo. Sin embargo, los niños que viven en los márgenes del sistema social necesitan de la palabra y las historias para poder sobrevivir. Y los niños que viven instalados en la mayor pasividad consumista necesitan de la palabra y las historias para poder rescatarse. “Alguien” debe continuar diciendo qué palabras y qué historias pueden ejercer mejor esa misión y cómo se pueden ofrecer a la infancia. Esta selección, esta mediación, es lo que otorga unidad y sentido al trabajo profesional de esos distintos colectivos, entre los cuales la escuela ocupa el lugar privilegiado.²⁴

De ahí se deriva la necesidad de reconstruir la selección de obras abordadas en los procesos de formación, para que ellas establezcan el puente entre el mundo sórdido que nos acomete sin piedad y la posibilidad de pensar ese mundo. Por eso Rosenblatt pregunta a los docentes:

¿Pero no debería el docente intervenir más positivamente en la escena?
¿Su función debería consistir tan sólo en seleccionar una variedad bastante amplia de buenos libros, colocarlos en una estantería, dejar libres a los alumnos para que busquen su propio sustento mental y emocional, y luego escuchar sus comentarios espontáneos?²⁵

Necesariamente, las respuestas a estas indagaciones deben ser positivas en el primer caso y negativas en el segundo caso. El docente no puede ser un ente pasivo frente a la abrumadora forma de vida única que se pretende establecer, aparte de, como poseedor de un saber, seleccionar

24 COLOMER, Teresa. Óp. Cit, p. 193.

25 ROSENBLATT, Louise M. La literatura como exploración. México: Fondo de Cultura Económica, 2002, p. 97.

esas lecturas necesarias en la escuela, construir y garantizar unas apuestas metodológicas que le garanticen que ese proceso de acercamiento, entre el libro y estudiante, no se convierta en el detonador de un alejamiento. Para ello, debe ser un profundo conocedor de la realidad de la escuela, que, como órgano micro-social, alberga todas las variables de esa sociedad macro; debe ir más allá de su simple lección y adentrarse en el mundo de la vida de la pedagogía; debe ser un explorador de las cotidianidades y de las prácticas sociales; debe investigar el entorno a fin de comprender cuáles son las lógicas entre ese entorno y el mundo global que avasalla, porque, como propone Rosenblatt:

Esta necesidad de seleccionar de la literatura en su conjunto aquellas obras a las que se mostrarán más receptivos determinados alumnos, implica un conocimiento no sólo de la literatura sino de los estudiantes. Si el lenguaje, el contexto, el tema, la situación central, son demasiados ajenos, hasta una gran obra fracasará. Todas las puertas para ella están cerradas. Deben proporcionarse libros que tengan algún vínculo con las preocupaciones, ansiedades y ambiciones presentes o pasadas del joven lector.²⁶

Tremendo *officium* el del docente.

26 Ibíd, pp. 97-98.

Debate en torno al canon literario: de la unidad a la fragmentariedad

El debate en torno al canon literario fue auspiciada en gran medida, como lo hace notar María Teresa Gramuglio,²⁷ gracias a la aparición del texto de Harold Bloom *El canon occidental*, que, a su vez, suscitó una serie de discusiones sobre esas 26 obras o autores que para Bloom son las esenciales, aunque en términos bien estrictos para él, Shakespeare ya lo dijo todo.²⁸ Sin embargo, clasificar un listado de las mejores obras de la historia universal de la literatura sólo puede asumirse como una labor titánica o esquizoide. Más allá de la posibilidad de realizar tal hazaña, uno se debería preguntar ¿Para qué? La necesidad no debe ser ajena a la preocupación universal por tener un pie en la isla de la certeza, ahora cuando, desde los enfoques posmodernos, esas certezas apenas son sospechosas incertidumbres; en ese sentido se inscribe Susana Cella²⁹ cuando afirma que “me parece que el establecimiento de un canon, o el interés o el deseo de hacerlo, se relaciona directamente con prácticas identitarias o de necesidades de que existan, en el mundo percibido en desvanecimiento o finalización, algo que se parezca a una certeza”.

Mientras, por un lado, el universo marcha hacia escenarios polifónicos de multi-variadas formas literarias, por otro, algunos como Bloom, pretenden crear un nuevo metarrelato: la unicidad de la literatura. Lo cierto es que el debate altera las nociones académicas de canon y genera

27 GRAMUGLIO, María Teresa. “El canon del crítico fuerte” Citado por: CELLA, Susana. (Comp.) *Dominios de la literatura acerca del canon*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1998, p. 43.

28 Al respecto se puede ver el extenso estudio en: BLOOM, Harold. *Shakespeare, la invención de lo humano*. Colombia: Grupo Editorial Norma, 2009.

29 CELLA, Susana. *Óp. Cit.*, p. 10.

una serie de réplicas que no logran estabilizar el ya sísmico mundo de los estudios literarios.

En palabras de Noé Jitrik³⁰, “el canon, lo canónico, sería lo regular, lo establecido, lo admitido como garantía de un sistema mientras que la marginalidad es lo que se aparta voluntariamente o lo que resulta apartado, porque, precisamente, no admite o no entiende la exigencia canónica”; es decir, que lo canónico es una forma de regulación que se establece desde cualquier entramado discursivo. Todo canon incluye una mirada totalizadora de lo que agrupa y, por lo tanto, deja al margen aquello que no es grato, aquello que es “subversivo”, para su pretensión de totalidad o idea predominante en la homogenización que pretende.

El concepto *canon* deviene de la teología, y desde allí se presenta una ambigüedad que, a la luz de los datos presentes, es imposible de sostener ante la pregunta ¿por qué dentro de los libros canónicos no se incluyó el evangelio de Judas? Esa misma primacía de “unicidad” es imposible trasladarla a la literatura. La pretensión de Bloom, más allá de demostrar un dedicado oficio de crítico y una posibilidad de reedificar algunos autores claves en la historia universal de la literatura, no pasa de ser la pretensión de alguien que olvida que precisamente la literatura ha pervivido durante miles de siglos porque le permite a los seres humanos expresarse desde la angustia de su tiempo, sin responder a las lógicas normativas de una época, así use las estructuras predominantes en cada una de ellas. Habría que recordarle a Bloom que Shakespeare escribió con el temblor de su tiempo, que su pluma no respondió a ningún canon establecido, bebió de la tradición y se atrevió a conversar con los eternos misterios de lo humano y lo divino, por eso ahora él, Bloom, lo considera imprescindible.

En general, plantear un canon es viable, sólo que no se podría pretender que ese grupo de obras fuesen entonces el sumun literario de la humanidad, como lo expresa Rosa: “Puesto que si yo organizo mis preferencias y las propongo como canónicas es llevar a mis preferencias una dominante quasi-totalitarias y exigir que mis criterios de selección –eso que hace la historia de la literatura– se confunda con una regla preceptiva”³¹.

30 JITRIK, Noé. “Canónica, regulatoria y transgresiva”. Citado por: CELLA, Susana. Óp. Cit, p. 19.

31 ROSA, Nicolás. “Liturgias y profanaciones”. Citado por: CELLA, Susana. Óp. Cit, p. 59.

Ahora bien, ¿a quién le interesa esas reglas o esos modelos que proporcionan el concepto de canon literario?, necesariamente a la academia, porque es a través del ejercicio del estudio y la crítica literaria que las obras contemporáneas alcanzan un nivel jerárquico; pero esas voces que se canonizan responden a unos imaginarios no siempre claros en el lenguaje literario. Por ejemplo, si quisiéramos definir un canon a partir del concepto de “estética”, ¿quién podría determinar de manera exacta qué es estética y cómo ella constituye una obra literaria?; si siguiésemos el tema de lecturabilidad o receptividad de la obra por un conjunto universal de lectores, ¿estaríamos dispuestos a incluir la revista *Play Boy* dentro de un canon? El debate entonces se traslada al territorio de la cultura y por lo tanto se hace más inaprensible; porque la literatura se expresa en términos culturales, lo que no le niega la posibilidad de la universalidad. Los problemas humanos son profundamente universales, pero sus mecanismos de socialización no. Así, cabría preguntarse, junto a Jitrik:

Quién o quiénes producen cánones o cuál es en cierto momento la producción de canon; cómo se aplica o quiénes responden a ellos y, complementariamente, qué implica no seguirlos; cuál es la forma de la subsistencia de los cánones o su caducidad y, por fin, qué relación se puede establecer entre la obediencia a los cánones y la plena realización literaria de un lugar determinado³².

Por lo tanto, es necesario abogar por entender la construcción de cánones como mecanismos que corresponden a una lógica de poder y a un orden sistémico. Unos ingresan y otros salen de los listados de los más aclamados de un tiempo, pero ese ingreso no responde a la obra en sí; es decir, no es la obra la que por sí sola reclama un lugar en la historia de la literatura, sino que son los lectores, los críticos y la cultura, los que van construyendo ese imaginario de lectura necesaria, indispensable para la reinterpretación de su tiempo. La lucha es entre literaturas, entre obras, casi en un plano ininteligible: “Un proceso que se lleva a cabo en el interior de la literatura misma, en una perpetua lucha entre los textos del pasado y los textos del presente”³³. Ahora bien, existe otro factor alarmante, y que preocupa al mundo literario, y se trata de la capacidad del

32 JITRIK, Noé. Óp. Cit, p. 25.

33 GRAMUGLIO, María Teresa. Óp. Cit, p. 46.

mercado para posicionar una obra o un autor como vital, cuando apenas puede responder a las preocupaciones más superfluas del momento, lo cual agrega una variable más al meollo del asunto: ¿Cuántos análisis críticos responden a la dinámica del mercado? Para Nicolás Rosa:

La desintegración actual de los estudios literarios es producto de la pérdida de un objeto claro, visible y definible. La desterritorialización que sufre la literatura la lleva en primer término al cine y luego a la telenovela —como antes estuvo el folletín— al video clip, a las letras del rock y del rock nacional o incluso a las formas apocalípticas de los graffitti. Frente a las formas canónicas, tenemos textos viajeros, letras migrantes e inmigrantes que desaciertan los códigos nacionales sin llegar a constituir ninguna lengua universal, utopía de una lengua fundamental que valga para todas las naciones y sea el “farmakon” de todas las traducciones.³⁴

Y dentro de ese debate del canon de occidente ¿dónde está Latinoamérica? Sin duda, en la reinención de su narración, porque más allá de que ahora nos expresemos mediante códigos occidentalizados, poseemos una larga tradición narrativa que habla de otros lugares de enunciación, ajenos (aunque cosmogónicamente parecidos) a los territorios que nos *impusieron-heredaron-mixturaron* las diferentes oleadas de colonización, aculturación y migraciones de otros pueblos. Y si respondemos a otras lógicas culturales, ¿cómo nos inscribimos en la tradición literaria de occidente? Latinoamérica ha sido narrada desde tiempos inmemoriales: los diferentes lenguajes y lenguas sirvieron para construir un relato de tiempo sin tiempo que perviven en los fragmentos de nuestra historia oral y recientemente escrita. El lenguaje que irrumpió en nuestra existencia alteró la ruta evolutiva y cambió para siempre la forma de narrarnos, de ahí que nuestras formas literarias parezcan exóticas en escenarios occidentalizados, enseñados a construir sus mitos del “otro” desde la perspectiva del “buen salvaje”. Esas extensas selvas indescifrables que observaron los conquistadores son las mismas que hoy observan los académicos desde sus aulas tecnificadas. Los críticos apenas pudieron digerir la succulenta cena que produjo la cosecha del *boom*, y sólo se atrevieron a enmarcarlo como “realismo mágico”, algo típico de una cultura que tiende a canonizar, pero desde aquí sabemos

34 ROSA, Nicolás. Óp. Cit, p. 80.

que Latinoamérica es mucho más que una etiqueta narrativa, la que, a veces, sólo sirve para agrupar los tomos de una librería en París.

Latinoamérica es babélica; su complejidad no se puede atrapar en los relatos de la unificación literaria, pero tampoco es posible negar su estrecha relación con la tradición europea; quizás por eso Borges, quien lo entendió bien, reconstruyó su narrativa desde lugares ambivalentes, porque como lo afirma Toro³⁵: “Podemos concluir que para Borges no existen las literaturas nacionales o literaturas canónicas, sino literaturas que aprecia o que desprecia, no existen ni cánones mayores ni menores, sino el arbitrario criterio de su gusto”.

Este sentimiento es el que se quisiera en los sistemas educativos, que tanto se han preocupado por copiar los modelos foráneos, pero sin la lógica del tamizado del pensamiento y del sentir; de ahí que muchas veces las lecturas canónicas, impuestas en las aulas no sean, valoradas a la luz del goce estético, la necesidad de auto-narrarnos y el deseo de *Estar* y *Ser* en el mundo, tan propios de nuestras literaturas. Somos el mejor ejemplo de la imposibilidad de un canon perenne e inmutable, pero sí la posibilidad de múltiples opciones de agrupar sentidos, de reunir narrativas que respondan de alguna manera a nuestros interrogantes, que movilicen los deseos y que, de ese modo, aporten en la construcción de un significado común, o al menos compartido. En ese sentido, debe recordarse que:

La aplicación del canon responde, en primera instancia, a un hecho de inercia que constituye una tradición, si así podemos denominar a la “reproducción”, fundamento, como se sabe, del sistema pedagógico. Es tal su fuerza que lo que entendemos como enseñanza literaria es, ante todo, transmisión de un “es así” que “debe ser” del mismo modo en la proyección imaginaria.³⁶

Por lo tanto, es labor del docente ubicar el dilema de la cuestión;

35 DE TORO, Alfonso “Jorge Luis Borges o la literatura del deseo: descentración-simulación del canon y estrategias postmodernas”. Revista taller de letras. [En línea] 2006, v. 39, [Citado el 20 de abril de 2005]: Disponible en Internet: (<http://business.highbeam.com/435449/article-1G1-159787904/jorge-luis-borges-o-la-literatura-del-deseo-descentraci>)

36 JITRIK, Noé. Óp. Cit, p. 30.

no para resolverlo, ya que sus implicaciones culturales tal vez desborde nuestro accionar en los marcos de la acción pedagógica, pero sí conscientes de que su elección puede responder a unas lógicas imperantes, ya sea desde la ideología reguladora del Estado, desde los mecanismos del mercado-consumo, o ya desde la misma impasividad en que se asume. Repensar el canon formativo que circula por las escuelas, es centrar el debate en la importancia de narrarnos, más allá de creer que podemos imbricarnos a una estética universal difusa que ya nadie puede definir o dar cuenta de ella.

Apreciaciones en torno al canon literario y los procesos de formación en literatura³⁷

Si la literatura actúa como encantamiento, como recreadora de mundos posibles, ¿por qué, en la mayoría de los casos, no alcanza a despertar esquivas de pasión en las aulas? La pregunta siempre ha rondado las observaciones en los procesos de pedagogía de la literatura; y ante la cual se pueden plantear diferentes hipótesis.

1. Los docentes no sienten pasión por la literatura, por lo tanto no pueden transmitir el goce estético.
2. Las lecturas literarias elegidas no dialogan (no comparten un código socio-cultural) con los estudiantes.
3. La pedagogía de la literatura requiere la experiencia reflejada en los principios pedagógicos-literarios básicos, que el docente ignora o no lleva a la práctica.

Estos tres planteamientos se desarrollarán en este trabajo, descartando, de entrada, la concepción acerca de la imposibilidad de enseñar literatura, dado que los procesos de enseñanza-aprendizaje van más allá de la transmisión de saberes e implican la resignificación de la cultura y la exploración del mundo de la vida, a fin de ponerlos en consonancia con nuestros deseos. Toda literatura comunica algo, pero es el lector quien decide si establece o no un diálogo con el texto, por lo tanto la relación texto/lector se genera en el mundo del aprendizaje. Iser³⁸ lo recuerda

37 Los elementos planteados aquí fueron presentados en el marco del “Primer encuentro de estudiantes de licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana” Universidad del Tolima-IDEAD. Abril 25-2009. Publicado como: GAMBOA. BOBADILLA, Carlos Arturo. “Apreciaciones en torno al canon literario y los procesos de formación en literatura” En: Revista IDEALES. Otro espacio para pensar. Enero-Julio 2009, v.2. No.3. pp. 16-21.

38 ISER, Wolfgang. “La estructura apelativa de los textos”. Citado por: R. Warning (Comp.)

así: “Un texto se abre a la vida sólo cuando es leído”. Si el lector desiste ante el texto, se negará a la posibilidad de habitar un mundo posible; si accede, empezará un tránsito que generará nuevas formas de concebir la literatura. El problema de la literatura, como parte integradora de un currículo, radica en que todo currículo es una forma de imposición, y por naturaleza la lectura literaria no debe ser impuesta.

Analfabetos literarios

La primera hipótesis, y las restantes, contienen ciertos aspectos factibles de verificar, y otros más ambiguos. Es cierto que muchos docentes se ven abocados a dirigir procesos de pedagogía en literatura sin poseer formación literaria; y ahí se erige la primera barricada: ¿Pondría usted a dirigir una clase de lectura a una analfabeta? La mayoría de los docentes que orientan asignaturas del área del lenguaje son analfabetos literarios³⁹, o que a duras penas balbucean y descifran los fonemas literarios tradicionales que la escuela y la academia les mostró, porque, quizás en la mayoría de los casos, “aprendieron” literatura de otros docentes analfabetos en el tema. Los males de la educación son cíclicos. Si la literatura es, entre otras dimensiones, goce estético, acceder a ella implica habitar un mundo diferente al mundo del lenguaje cotidiano. El discurso es el vehículo que autoriza construir un lenguaje literario y que, a la vez, lo diferencia de otros discursos, de modo que movilizarse en ellos implica poseer o construir una forma de sensibilidad que permite decodificarlo.

Ahora bien, el goce estético debe ser entendido como el asombro que surge del contacto con esos nuevos mundos que se construyen desde la literatura, porque, como lo propone Cárdenas Páez:

El placer estético es distancia de lo real concreto, objetivo, inmediato, no es patrimonio de nadie y puede ser disfrutado por todos; el placer es posible, en cuanto el arte reúne en un todo características de originalidad, armonía, diseño, simetría, equilibrio, totalidad, expresividad de emociones

Estética de la recepción. Madrid: Visor, 1989, p. 133.

39 Abordar una pedagogía de la literatura implica tener unos niveles de lectura interpretativa y de creación escritural, en ese sentido, la ausencia de estas habilidades hacen del docente analfabeta literario.

y sentimientos, exploración de la realidad para verla de manera distinta, recreando lo visible, creando lo posible.⁴⁰

Por tanto, son múltiples las concepciones estéticas que de la obra literaria se obtiene, dependiendo de la escuela o la teoría literaria que sirva de soporte, pero en mi parecer el goce estético se da en el momento primigenio en que el lector descubre un mundo que establece conexión con sus sentidos. Se puede pensar que el único fin de la literatura es provocar un momento como ese, pero igual descartaría funciones literarias como la comunicativa, la cognitiva e incluso la histórica, que son las que ha privilegiado la escuela.

En ese sentido, si el docente que orienta procesos de formación literaria es un analfabeto literario y por tanto no logra potenciar sus sentidos hacia el goce estético, ¿cómo logrará motivar el mundo literario de los estudiantes?

El problema del canon en los procesos de formación literaria

Veamos el segundo caso. Si la literatura elegida como lecturas en los procesos de formación literaria no logra establecer un diálogo con los estudiantes, ¿de quién es la responsabilidad? Sólo algunas obras alcanzan un tono de universalidad; es decir, sus temas y tratamientos le son propios a la humanidad; pero la mayoría de la literatura se mueve en otros escenarios, posee otros atractivos, quizás de época, de temas hitos, de problemas focales. Asimismo, acceder a una obra de tono universal requiere por los menos una tradición lectora, no para poder disfrutarla, sino para aventurar un posible diálogo con ella.

En este espacio se da el debate sobre el concepto de canon literario y su movilización en los procesos de formación. En términos generales, plantear un canon literario es apostar por la inclusión de unas obras y unos autores y, al mismo tiempo, excluir otros; todo depende con los raseros a que se someta esta selección. Mainer, citado por Mendoza Filla, afirma que: “Un canon literario es, a fin de cuentas, el elenco de nombres que se constituyen en repertorio referencial de las líneas de fuerza de una literatura y, en tal sentido, es una permanente actualización del

40 CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. Elementos para una pedagogía de la literatura. Volumen IV. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2004, p. 21.

pasado”⁴¹. Es decir, que el canon depende no sólo de la estética intrínseca de la obra, sino de las estéticas que abordan la obra, aquellas sostenidas por quienes la valoran. Por ejemplo, a finales de los ochenta y en Latinoamérica, se incluyeron en los cánones oficiales de la enseñanza de la literatura a los autores del “boom”, debido a la presión de una fuerza histórica e ideológica que consideró estas obras como primordiales. Con el tiempo, sólo algunas siguen naufragando en los procesos de enseñanza, y muchas se conservan por cierto sentido de nacionalismo casi radical.

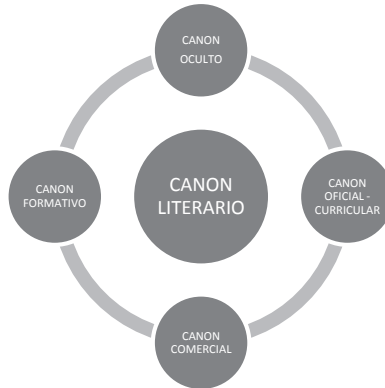
En tal sentido, no se puede hablar entonces de un solo canon literario, sino de múltiples cánones, los que se movilizan en las diferentes esferas sociales y que se entrecruzan en momentos determinados.

Para el caso de la formación literaria, es necesario tipificar algunos de estos cánones, considerando que cada vez que se hace una selección de textos se elabora un canon, dado que existen factores que condicionan tal compilación. En ese orden, es posible hablar de un canon literario *macro*, que incluye toda la literatura producida en la historia de la humanidad y la que habrá de producirse, y todavía así tendríamos problemas para listarlo, pues habría que determinar primero qué es literatura, algo bastante ambiguo.

Ahora bien, en los procesos de formación literaria se pueden señalar varios momentos en que surgen posibles cánones: La selección realizada por los reguladores de los procesos académicos (canon oficial-curricular) que corresponde a la escogencia hecha por la Institución Educativa en su PEI; la compilación hecha por el docente en el momento de orientar el proceso de formación (canon oculto), la distinción hecha por estudiosos de la literatura en relación con la formación literaria (canon formativo); y el canon impuesto por las dinámicas propias del mercado editorial (canon comercial). Al respecto, véase la siguiente gráfica:

41 MENDOZA FILLOLA, Antonio. (Comp.) Didáctica de la lengua y la literatura. Madrid: Printice Hall, 2003, p. 272.

Figura 2. Tipos de canon



Fuente: El autor

Se infiere que el llamado canon que permea la enseñanza de la literatura, está conformado por diferentes tensiones que, a la larga, construyen un canon híbrido, dado por las fuerzas que finalmente primen en la pugna por el espacio escolar.

Ahora bien, los textos literarios abordados en el aula llegan de distintas maneras:

- a) Producto de la tradición lectora del docente.
- b) Impuestos por el currículo oficial.
- c) Impuestos por el mercado editorial.

Figura 3. Procedencia del texto literario en el aula.



Fuente: El autor

El caso a) constituye lo que se denomina canon oculto:

(...)...que aflora en las actividades de aula preparadas y previstas por el profesor. Este canon oculto, que es verdadero soporte de la formación literaria, sin embargo se diluye sin dejar rastros, especialmente cuando se trata del empleo sistematizado de la literatura infantil o juvenil, porque en la programación se cede su espacio a las obras que integran al canon definido en el currículo oficial.⁴²

Si se plantea que se diluye es porque se tiene la concepción de que el canon oficial prima; sin embargo, en la práctica son las lecturas del docente las que terminan por posicionarse dentro del aula, de ahí la importancia de ser un «alfabeta literario». La selección de lecturas planteada en los currículos, es generalmente muy amplia y no limitan el campo de acción. Un ejemplo se encuentra en la definición del canon posible para la educación básica y media secundaria, y que se esboza cuando se programa la lectura de diez obras literarias, según los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional:

Esas diez obras literarias, en su totalidad, no necesariamente tendrían que corresponder al canon. Es posible que algunas obras, no reconocidas por el canon, hayan logrado “tocar” al lector que está en proceso de formación. Con esto queremos señalar el carácter siempre imprevisible de la selección de textos literarios y críticos para su lectura en la institución escolar. En estas reflexiones no se puede desconocer el rol de la familia, ni el papel del docente como lector.⁴³

Asimismo, es necesario centrar la atención en el caso c), ya que en la actualidad el mercado editorial condiciona en gran parte las lecturas que se abordan en el aula, dando lugar al denominado «canon comercial». El problema de las lecturas impuestas por las editoriales, por una parte se debe a que llegan fragmentadas en los libros de textos, lo cual genera miradas parciales de la obra literaria y tal descontextualización impide explorar el mundo creado por el autor. ¿Acaso en un fragmento de *Cien años de soledad* puede un estudiante de básica secundaria explorar

42 Ibid, p. 355.

43 COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de lengua castellana. Bogotá: MEN, 1998, p. 58.

el mundo macondiano? Por otra parte, muchas de las lecturas presentes en los libros de textos pertenecen a las clasificaciones que el mercado ha creado, como: literatura juvenil, literatura infantil, literatura femenina, literatura indígena, y muchas otras, que parecieran estar guiadas más por la ambición de ampliar el mercado, que por fundamentos literarios consecuentes, y que al final deciden e imponen una lecturas; es decir, construyen un canon. Al respecto, Silva Castrillón nos alerta:

El problema de qué y cómo se lee en la Escuela no se puede abandonar en manos de las sugerencias de las editoriales, ni de la entidades que fomentan la lectura, ni de cursillos que lo único que ocultan es la pérdida de la costumbre de usar la lectura como medio de actualización, ni de talleres de animación de lectura, ni de recetarios. Es necesario actuar de forma decidida sobre la formación del docente y ofrecer en ella las posibilidades para que el maestro desarrolle criterios que le permitan la autonomía.⁴⁴

Queda pues claro el rol del docente en este proceso y frente a la injerencia de los mecanismos reguladores que afectan las lecturas que llegan al aula. Finalmente, se reafirma el compromiso del docente en la construcción crítica del canon:

Es la competencia literaria de los profesores de literatura lo que ha de conducir a la definición de criterios para la selección de los textos, considerando inclusive que muchas veces las expectativas de selección de un texto podrían no realizarse; pero aun así, para el caso de un docente innovador, una expectativa truncada se convierte en momento de reflexión (dar cuenta de la experiencia de recepción de un texto que no logró calar entre los estudiantes)⁴⁵

Por lo tanto, si se reclama una mayor coherencia entre las lecturas literarias elegidas en el proceso de formación literaria y el contexto socio-cultural en donde se da dicho proceso, tal coherencia debe construirse mediante el ejercicio autónomo del docente, su conocimiento literario y las estrategias que diseñe y ejecute alrededor de proyectos

44 CASTRILLÓN, Silva. "El control escolar de la literatura". En: ¿Qué y cómo enseñamos literatura? Memorias II encuentro didáctica de la literatura. Escuela de estudios literarios. Cali: Universidad del Valle, 2006, p. 17.

45 COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Óp. Cit, p. 57.

de la comunidad educativa. Finalmente, el esquema se construiría de la siguiente manera:

Figura 4. Relación literatura - pedagogía



Fuente: El autor

El pedagogo y la literatura: Una alianza posible

La tercera hipótesis se moviliza en el plano de una posible pedagogía de la literatura, y se anuncia como posible porque existen tendencias teóricas que afirma su imposibilidad; sin embargo, como ya se planteó, la literatura lleva implícita una intencionalidad comunicativa y en ese vórtice confluye con los procesos de enseñanza/aprendizaje. Pero igual se distancia cuando se entiende que:

La literatura propone una descentralización del lenguaje y demuestra que el mundo es múltiple y conjetural. El lector lo percibe como la posibilidad del encuentro y el desencuentro que es posible con la conciencia abierta frente al texto. Por eso la lectura literaria es emancipadora a tal grado que Barthes consideró imposible que pudiera ser desterrada aun de los regímenes más cerrados.⁴⁶

Lo anterior crea una tensión constante entre el docente de literatura y las acciones posibles de realizar con ella. Por una parte, la educación pretende centrar al ser humano, hacerlo ciudadano, competente en múltiples dimensiones y sujeto del saber; y por otra, la literatura es libertad del lenguaje, contradicción constante y emancipación. En medio de esa

⁴⁶ CASTRILLÓN, Carlos Alberto. Enseñar literatura en la era de la evaluación por competencias. Documento de trabajo. Universidad del Quindío: Inédito, 2008, p. 1.

tensión, el docente debe ser capaz de construir un mundo posible en donde la pedagogía de la literatura no se ciña a los esquemas cerrados del aula o de las instituciones, porque, como lo plantea Silvia Castrillón:

Lo que sí puedo afirmar casi con certeza es que las funciones estéticas y las que permiten ampliar nuestro mundo interior y exterior, sólo se cumplen en el contexto escolar cuando un profesor transgrede las normas de la institución y como buen lector comparte con sus alumnos sus experiencias vitales de lecturas.⁴⁷

En este caso, transgredir debe interpretarse como la posibilidad de romper los esquemas rígidos que guían el proceso educativo y en los que priman “ciertos fines educativos”. Cuando se distorsiona la literatura como portadora/transmisora de valores, críticas sociales o miradas ideológicas, se está limitando el goce estético dado por su condición de arte. Ello no significa que la literatura no sea portadora de estos elementos sociales, sino que el docente no debe caer en la trampa de “cosificar” la literatura, usándola como excusa o como fin. Al contrario como lo plantea Dubois:

Educación es sacar de adentro, es ayudar a crecer o, por lo menos, dejar crecer con libertad lo que está en germen de cada ser humano. Y educación en la lectura y la literatura es, desde mi punto de vista, crear espacios, abrir puertas, tender puentes para que los alumnos se asomen con curiosidad al mundo de la palabra escrita: poesía, novela, teatro, ensayo, y descubran que ese mundo no es de unos pocos elegidos, sino que nos pertenece a todos y que todos buscamos en él respuestas a preguntas distintas, pero todas igualmente válidas.⁴⁸

Qué bueno sería que cada docente encargado de procesos de formación en literatura no olvidara estas palabras: libertad, curiosidad, asombro, preguntas, goce, transgresión, emancipación, y muchas otras que le han permitido a los seres humanos orientarse por el mundo de la literatura y, en su viaje, dejar evidencias de sus tensiones, angustias y descubrimientos; es decir: crear literatura.

47 CASTRILLÓN, Silva. Óp. Cit, p. 11.

48 DUBOIS, María Eugenia. Lectura, literatura, educación. En: VI foro educativo Distrital de la lectura y la escritura. (VI: Octubre 8-9 de 2001. Bogotá. Colombia) Memorias. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, p. 25.

Otro aspecto vital para el docente es tratar, en lo posible, de conjugar el deseo de sus estudiantes y las tensiones de su contexto, en el momento de promover algunas lecturas literarias. Esto se plantea desde el punto de vista de la evolución de los estudios culturales. Vivimos en una época de contrastes: Mundo global Vs Mundo glocal; Civilización Vs Barbarie; Modernización Vs Atraso; Desarrollo Vs Miseria. Estas tensiones han estado y estarán presentes en la literatura, y hoy, cuándo vuelven a escena las preguntas primigenias del ser humano, bien vale la pena poner a dialogar la literatura desde nuestros contextos. No se debe olvidar que una obra literaria, antes de ser universal, fue producida en un contexto, sólo que su narración es tan profunda que no puede ser evitada desde ningún lugar. En ese sentido, el docente debe asumir esa responsabilidad de ser social, pues: “entendemos al docente como un par cualificado cuya función es ser mediador cultural, es decir, su papel es establecer puentes entre los elementos de la cultura tanto universal como local, y los saberes culturales de los estudiantes”.⁴⁹

Abordar la obra literaria a sabiendas de que se lee desde un lugar, situado en una cultura y con unos pre-juicios presentes en todo ser humano, es desmitificar la pureza de las opiniones e irrumpir en la posibilidad hermenéutica de la múltiple interpretación. El docente que entiende esta dinámica puede construir miradas colectivas que le permitan sopesar la obra literaria desde otras referencias, por lo cual el proceso de formación literaria se hará más significativo. Entender que la literatura es diálogo constante podrá gestar una posible resignificación de la misma y, así, ella volverá a las aulas revestida de pasión.

Alternativas: ¿El Internet un nuevo canon?

¿Cómo se resignifica la concepción de la literatura en la época de la multimedia? La pregunta empezó a inquietar el panorama literario hace más de dos décadas; y sigue vigente su debate porque a pocos acuerdos teóricos se ha llegado. Lo cierto es que cada vez son más las construcciones multimediales que aparecen dentro y fuera de la red, lo que indica una nueva manera de abordar el discurso literario. Libros digitales, audiolibros, páginas WEB sobre escritores y escritura, y sobre todo los blogs han empezado a generar una nueva dinámica que lleva a replan-

49 COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Óp. Cit, p. 19.

tear los escenarios de la literatura: el escritor, el texto y el lector. En ese panorama:

La aplicación de la hipermedia a la literatura propone modelos culturales alternativos y con ello ofrece, de un lado, recursos para la creación literaria que implican una redefinición de las formas del discurso y por otro, una nueva lente bajo la cual contemplar un repertorio cultural desde una perspectiva diferente.⁵⁰

Frente a estas dinámicas, el concepto clásico de literatura entra en crisis y, por supuesto, también las formas de su pedagogía. El blog, por ejemplo, ofrece la posibilidad de explorar el mundo de la lectura y la escritura desde una opción más participativa; existen blogs que abren espacios de escritura para novatos y profesionales del oficio, y ahora todos pueden “publicar en red” y ser leídos. Además:

La palabra en el mundo blog adquiere un complemento atractivo, se rodea de imágenes, de sonidos y movimiento, llevándola a un estado de palabra-imagen. Un poema, por ejemplo, puede estar acompañado de una fotografía que amplía su significado, de un sonido que refuerza su connotación acústica y puede ofrecerse la posibilidad de oírse leído por la voz del autor; esto debido a que la multimedia ofrece otros sinnúmeros de elementos que complementan las conversaciones como son las grabaciones de audio.⁵¹

Desde estas connotaciones, el docente que lidera procesos de formación literaria debe aprehender las nuevas formas comunicacionales y hacerlas parte de sus estrategias pedagógicas, teniendo en cuenta que para los estudiantes el mundo mediado es más significativo, pues habitan constantemente en él.

Internet no sólo es una copia del mundo que llamamos real, sino que las dinámicas internas de la red están transformando la cultura, los modos de socialización y las formas de escritura. Parece atrevido decirlo, pero la escritura digital está generando un nuevo canon y quizás sea el

50 VOUILLAMOZ, Nuria. Literatura e hipermedia. La irrupción de la literatura interactiva: precedentes y crítica. España: Paidós, 2000, p. 132.

51 GAMBOA BOBADILLA, Carlos Arturo. El blog como herramienta virtual para el abordaje de la literatura. EN III Coloquio Nacional de Didácticas de la Lengua Materna, las Extranjeras y la Literatura. (3: Octubre de 2006: Ibagué, Tolima) Memorias. Ibagué, Tolima: Universidad del Tolima. p. 10.

más atractivo para los nuevos estudiantes; por lo tanto, es un imperativo que el docente se adentre en este mundo, aprenda a navegar en él, a decantar los contenidos y a proponer rutas de trabajo académico, cuyo fin sea la apertura del diálogo de la literatura con el mundo de la vida de los jóvenes.

A manera de cierre

El debate sobre el canon literario hace rato viene girando alrededor del universo académico literario; sin embargo, parece estar muy alejado del accionar de la escuela, lugar en donde tiene gran movilidad: “Escuela y canon han estado desde un comienzo estrechamente vinculados entre sí. La Escuela es lugar institucional de reproducción sin cuestionamientos del canon, y, por tanto, de transmisión indiscutida de los valores culturales”.⁵²

Y si la escuela y sus actores cotidianos no asumen el debate, seguiremos asistiendo a la reproducción de contenidos literarios, sin una real significación, y luego indagaremos el por qué la literatura dentro del aula es “tierra baldía”. Al contrario, pensar la forma de transgredirlo desde cada cultura, desde las perspectivas sociales y los valores estéticos, es abrirle las puertas al sentido real del acto literario, de la construcción de múltiples posibilidades de disfrute y de la potencialización de generaciones de jóvenes, para quienes la clase de literatura no sea la hora propicia del sueño, mecido por el susurro de las palabras desapasionadas del docente, mientras los libros envejecen en los estantes polvorientos de las bibliotecas.

52 JURISICH, Marcelo. “Lo que yace debajo: para qué sirve el canon literario”. *Especulo. Revista de estudios literarios*. [En línea] 2008, v. 38. [Citado el 15 de mayo 2010] Disponible en Internet: (<http://www.ucm.es/info/especulo/numero38/canonlit.html>.)

PÁLPITOS

Carlos Arturo Gamboa

Myriam Molano

María Dilia Varón

Blanca Ligia Quintero

Nidia Méndez Hidalgo

Zoila Rosa Amaya

Pálpitos: una ruta metodológica de investigación

El proyecto de investigación *Caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario en el área de humanidades –lengua castellana– en los grados de la educación básica de colegios de los Departamentos de Cundinamarca y Tolima*, se constituye en un enfoque surgido a partir de las observaciones y reflexiones sobre Instituciones Educativas, por estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana, del IDEAD-UT; el proyecto nació de una serie de interrogantes sobre la función de la literatura en el aula, sus formas de enseñabilidad y la necesidad de renovar las lecturas en el aula, así como las prácticas pedagógicas propias de la literatura. En ese sentido, se esbozó una preocupación esencial, planteada en uno de los documentos iniciales de trabajo, así:

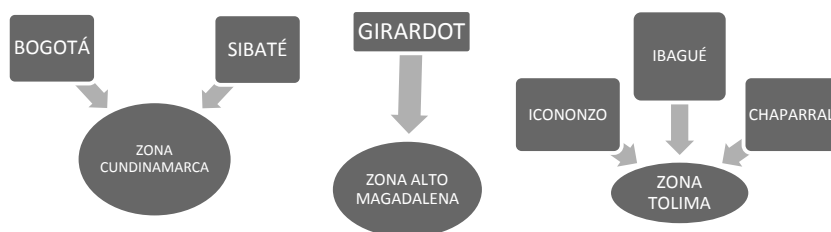
Durante muchas décadas el currículo escolar ha posicionado unas obras, unos autores y unos géneros que fueron y hacen parte de la formación de docentes y estudiantes. Estos corpus muchas veces no están claramente definidos en los lineamientos pedagógicos o en proyectos de aula, sino que surgen a través del currículo oculto del docente o están dados a partir de las recopilaciones que desde la historiografía literaria realizan los textos escolares. Esta arbitrariedad no ha permitido construir un proyecto literario fundado en las expectativas estéticas de la obra y de su relación con las realidades sociales y culturales de sus receptores, sino que por lo general, salvo algunos proyectos puntuales, la literatura se ha convertido en un mecanismo de desarrollo puramente lingüístico, en donde predominan los esquemas estructurales de la obra, que más que sensibilizar al receptor provoca apatía hacia los múltiples discursos y sentidos que subyacen en el mundo de la literatura.⁵³

53 GAMBOA, Carlos Arturo. / QUINTERO, Ligia Blanca. / MÉNDEZ HIDALGO,

Con ese sentido de búsqueda, se estableció como escenario de investigación tres grandes frentes: la zona de Cundinamarca, cuyo principal eje de rastreo y recopilación de información se dio en la Capital, Bogotá, y en Sibaté. Una zona ubicada en Girardot, eje limítrofe entre los Departamentos de Cundinamarca y Tolima, y la Zona Tolima, que estableció como epicentro la ciudad de Ibagué, pero que también coordinó otras localidades como Icononzo y Chaparral.

Para una mayor claridad metodológica, se presentan las fases del proyecto, cuya principal fortaleza consistió en el trabajo coordinado entre los estudiantes de la Licenciatura, los tutores, los directivos y los coordinadores del proyecto (Equipo investigador). Esa cohesión entre actores educativos desbordó la misma lógica de la universidad como *campus* cerrado, para volcarse a las diferentes instituciones educativas en un ejercicio de proyección social. El lugar de la acción pedagógica muta en cada contexto y, sobre ese criterio, se propuso interactuar directamente en esos escenarios, y concertados, mediante convenios interinstitucionales, como lugares de las prácticas pedagógicas de la Licenciatura; ello garantizó que los estudiantes pudiesen elaborar sus observaciones, caracterizaciones y valoraciones correspondientes a las etapas preliminares de la investigación, y a fin de tener elementos de juicio valorativo que les permitiera realizar unas propuestas de impacto que, en realidad, se implementaran y ejercieran transformaciones reales en los procesos de renovación del canon formativo y de las perspectivas pedagógicas para la enseñanza de la literatura.

Figura 5. Lugares de aplicación del proyecto



Fuente: El autor

Nidia. / MOLANO, Myriam / VARÓN, María Dilia. / AMAYA, Zoila Rosa. / Desarrollo metodológico para la caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario. Ibagué: Universidad del Tolima, 2008, p. 3.

Fase I. La historia de vida literaria

La construcción de la historia de vida literaria se plantea como instrumento de investigación, propio de los enfoques cualitativos, y cuyo propósito es potenciar la construcción de narrativas individuales y colectivas; tales narraciones se convierten en fuente prolífica de significados, rutas y cotidianidades de un hacer; es decir, de conocimiento. Narrarse es re-descubrirse, es retornar al ejercicio de la memoria como una manera de alterar el presente y comprenderlo. Quien regresa sobre su historia para reconstruirla, emprende una regresión a sus asuntos esenciales y construye un relato que organiza elementos discontinuos, de manera que el investigador puede encontrar en la historia de vida un mundo de interpretaciones, y que, según Cordova:

Reivindica un aspecto importante del conocimiento de lo social que es la propia experiencia humana, la propia subjetividad como fuente de conocimiento y el relato de los distintos actores, ya sea de procesos sociales, de elementos puntuales de fenómenos sociales que sirven de correlato o punto de referencia para construir el conocimiento de lo social.⁵⁴

En ese mismo sentido, la historia de vida literaria busca recomponer los escenarios de encuentro o desencuentro con la literatura, desde las experiencias individuales del sujeto o desde las interacciones sociales en las que ha actuado. De ese modo, el entorno familiar marca un derrotero, guiado por las prácticas reales de lecturas, de bibliotecas familiares y de escenarios primigenios de aprendizaje; pero también de tránsitos entre la oralidad y la escritura, ya que en ese periodo el niño adquiere herramientas motivacionales que posiblemente faciliten su encuentro con la “literatura escolar”. Asimismo, se plantea reconstruir las impresiones literarias recordadas desde la educación básica primaria y secundaria, entendiendo que estas dos fases difieren en aspectos como el desarrollo cognitivo y emocional del niño y del adolescente, lo que influye en sus procesos de aprehensión de la literatura. En estas fases es importante rescatar la praxis pedagógica de los orientadores de literatura, ya que sus instrumentos de enseñabilidad marcan en un alto porcen-

54 CORDOVA. El método de historia de vida. Citado por; ALBURGUEZ, Morela. La historia de vida: un método de investigación (i). En: El diario de Los Andes. [En línea] 2007. [Citado el 20 de Noviembre de 2007] Disponible en Internet: (<http://diariodelosandes.com/content/view/19246/78930/>)

taje el devenir de la apreciación estética del niño. Por lo tanto, se busca recordar los aspectos positivos y negativos de dichas experiencias; y por último, entendiendo que el proyecto se desarrolla con futuros docentes, se plantea la necesidad de realizar una proyección de sus prácticas pedagógicas.

Estos elementos permiten rastrear las principales tendencias de enseñabilidad de la literatura que han permeado la escuela, así como las influencias del entorno. Del mismo modo, al compilar las obras leídas por los sujetos narrados, se puede aventurar una evolución o estancamiento del canon. Estos relatos ayudan a responder preguntas como: ¿Qué lecturas han ido desapareciendo del aula? ¿Cuáles permanecen inmutables en el tiempo? ¿Qué prácticas pedagógicas se mantienen como constantes en el quehacer pedagógico del docente de Lengua Castellana? En el siguiente gráfico se clarifican estas variables:

Figura 6. Desarrollo metodológico historias de vida



Fuente: Los autores

Fase II-III. Entrevista a grupos focales

Para dar cuenta de la multiplicidad de enfoques que se presentan en los procesos de elección de un canon formativo, y de la diversidad de estrategias pedagógicas empleadas en la enseñabilidad de la literatura, se ha hecho uso de una técnica de recolección de la información pertinente. Así, los estudiantes investigadores preparan los elementos necesarios para aproximarse a las complejidades colectivas que se escenifican en un entorno educativo, donde la diversidad de enfoques puede producir sistemas polifónicos de enseñanza; se infiere que la entrevista a grupos focales es la más adecuada, puesto que:

Los temas que más sintonizan con la técnica de los grupos focales son aquellos que, por su naturaleza, tienen muchas caras, perspectivas o puntos de vista, y, por ello, requieren el concurso de diferentes enfoques o abordajes, aspectos que sólo nos los pueden ofrecer diferentes personas con variadas experiencias, intereses y valores.⁵⁵

Dado ese criterio, el fin de la selección del grupo focal, en el marco de este proyecto, consistió en hacer confluir en un mismo escenario discursivo a los estudiantes, los padres de familia, los docentes y los administradores educativos, con el propósito de construir una diversidad de opiniones sobre los procesos de enseñabilidad de literatura y la selección del canon. Se dividió la población en dos segmentos: uno, con los colectivos de la comunidad educativa de básica primaria; y otro, con los integrantes de básica secundaria. Las preguntas a resolver, como guía central para la elaboración de un marco discursivo, fueron las siguientes:

Preguntas para los niños:

- ¿Qué es literatura?
- Mencione algunos de los libros que ha leído. ¿Cuál le gustó más y por qué?
- ¿Considera que leer literatura es bueno? ¿Por qué?
- ¿Con quiénes ha leído literatura?
- ¿Qué hace cuando lee literatura?
- ¿Considera que lo que dicen los libros tiene relación con su vida? ¿Por qué?

55 MARTÍNEZ MÍGUELES, Miguel. Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Capítulo 6. Métodos fenomenológicos. México: Editorial Trillas. S.A. pp. 174 a 179.

Preguntas para los profesores:

- ¿Qué es literatura?
- ¿En qué se basa para seleccionar los libros de literatura que los niños leen en la primaria?
- ¿Cuál es su concepto sobre canon literario?
- ¿Considera que el canon literario de la básica primaria es adecuado para sus niños?
- ¿Qué estrategias pedagógicas maneja para el abordaje de la literatura?
- ¿Cuál es la función de la literatura en la formación del niño de básica primaria? ¿Y para qué ha servido en nuestro sistema educativo?

Preguntas para los directivos:

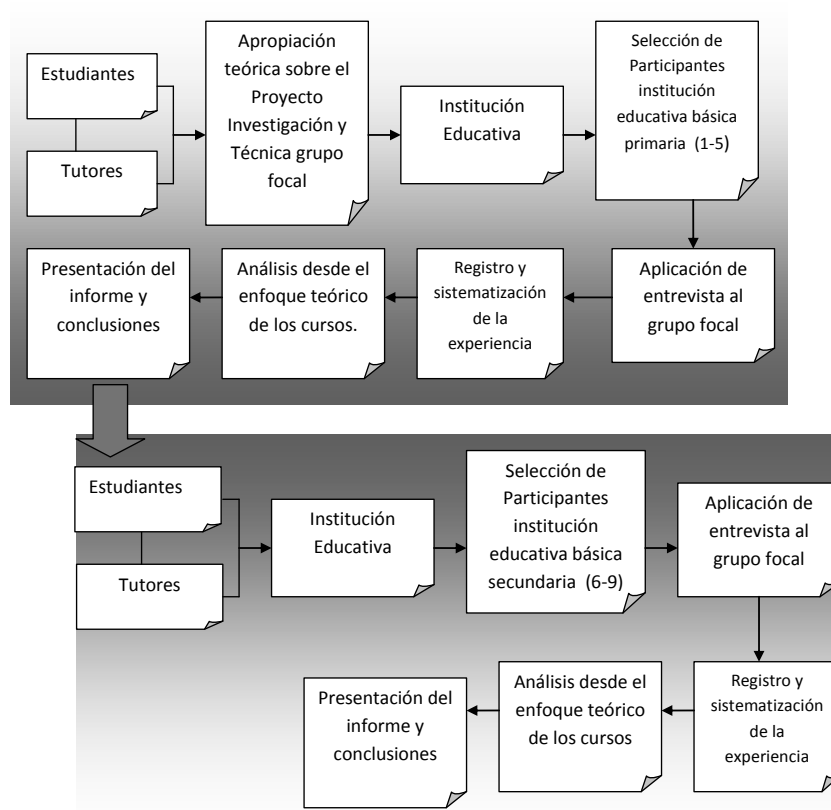
- ¿Qué es literatura?
- En el PEI de la institución ¿Cómo está planteado el canon literario para la educación básica primaria?
- ¿Qué aspectos se tienen en cuenta para elegir las obras literarias que hacen parte del plan de estudios de básica primaria?
- ¿Las particularidades del contexto de su institución son referente para la lectura de obras literarias en la primaria?
- ¿Cuáles proyectos ha implementado o está desarrollando la institución para la lectura de literatura en el aula y fuera de ella en básica primaria?
- ¿Cuál es la articulación desde la literatura entre la educación primaria y secundaria?

Preguntas para los padres de familia:

- ¿Qué es literatura?
- Mencione algunos de los libros que ha leído. ¿Cuál le gustó más y por qué?
- ¿Cuáles obras literarias ha leído usted con sus hijos? ¿Y cuál fue la actitud de ellos?
- ¿De qué manera promueve usted la lectura de obras literarias en su hogar?
- ¿Para qué le sirve la literatura en la formación del niño?
- ¿De qué manera hace el acompañamiento a la lectura de obras literarias que el niño debe realizar en la escuela?

Los siguientes diagramas de procesos ilustran la dinámica de la construcción del grupo focal, recolección de la información, interpretación y presentación de informe de investigación:

Figura 7. Desarrollo metodológico entrevista con grupo focal



Fuente: Los autores

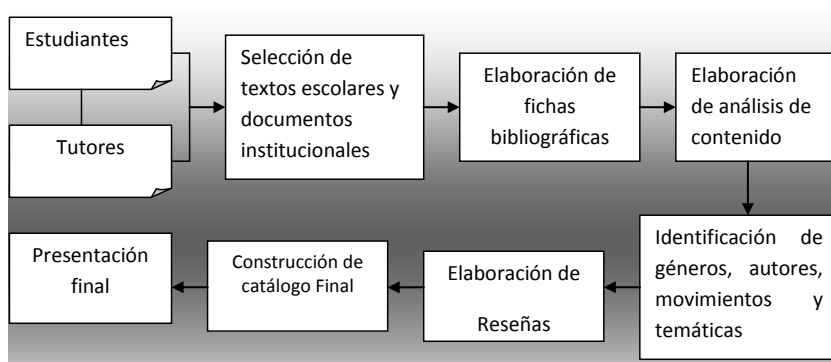
Fase IV. Elaboración de catálogos educativos

El objetivo en esta fase del proyecto consistió en realizar un recorrido por los textos didácticos y literarios que, en la actualidad, circulan en el ámbito escolar en los dos niveles abordados. Así, se realizaron visitas a las aulas con el fin de indagar *in situ* la presencia de obras literarias y libros de texto, para luego proceder al diseño de catálogos visuales en los que quedaran constancia de las obras y los textos, con sus correspon-

dientes reseñas básicas. Este ejercicio permite consolidar información destinada a determinar qué tanta influencia tiene el canon comercial en el canon formativo, qué tipos de lecturas siguen sosteniéndose a través del tiempo y cuáles obras han renovado el canon. De estos productos se pueden construir tendencias cuantitativas y determinar «presencias y ausencias» marcadas en el canon formativo.

El proceso se cohesiona en el siguiente esquema:

Figura 8. Diseño metodológico construcción de catálogos

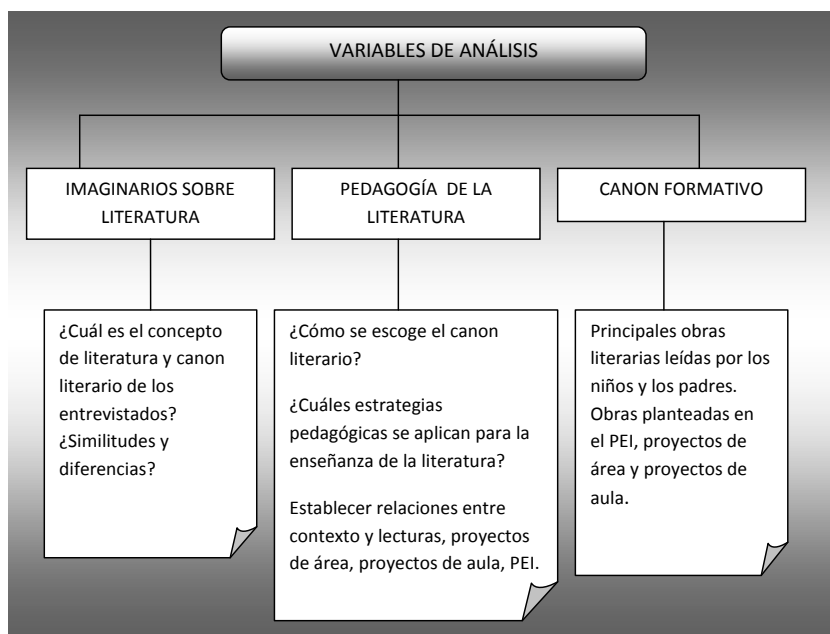


Fuente: Los autores

Fase V. Construcción de ponencias.

Los grupos de estudiantes que trabajaron en el proyecto elaboraron una ponencia, a manera de un informe de investigación, que dio cuenta de su trabajo en los primeros tres semestres de recopilación de información, de visitas a los centros educativos, de aplicación de herramientas de investigación y de observación en general. Mediante esas ponencias sistematizaron de manera previa los datos obtenidos, siguiendo las siguientes variables de análisis:

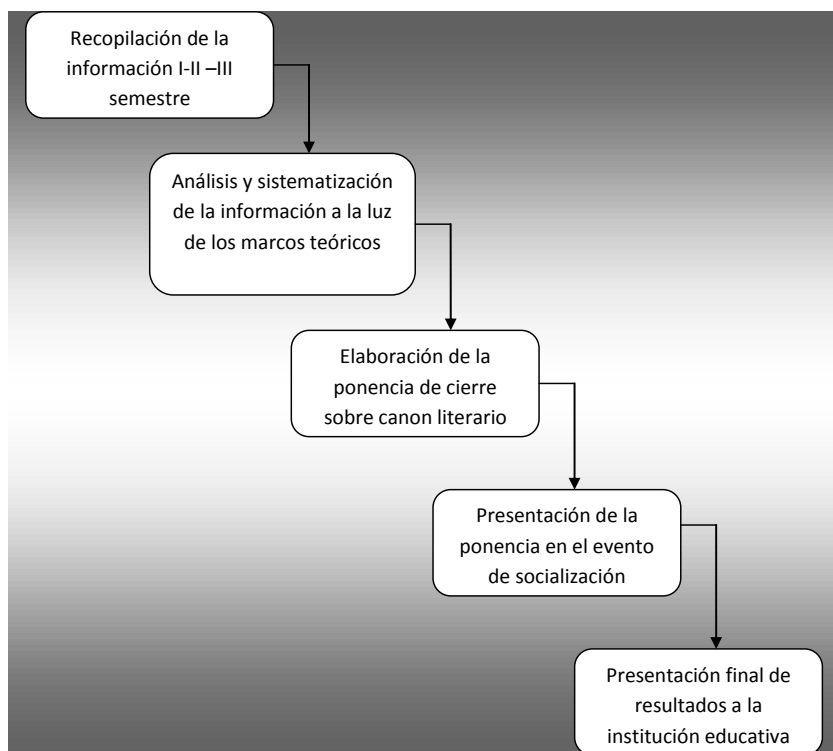
Figura 9. Variables de análisis para datos entrevista grupo focal



Fuente: Los autores

Mediante la construcción de ponencias, que luego serían presentadas en los eventos de avance (foros y encuentros) se garantizó, por un lado, que la información recopilada fuese tratada como documentos propios de un resultado de investigación; y por otro, atender a la necesidad de formación de los estudiantes de lengua castellana, quienes, dentro de la propuesta de investigación formativa, requieren herramientas que le permita sistematizar la información, interpretar los datos, construir escenarios de análisis, elaborar escritura de tipo informe de investigación y presentar los resultados en eventos académicos. Los resultados obtenidos deben conducir a la identificación de una o más problemáticas, propias del entorno educativo, que deben ser solucionadas por medio del accionar de la praxis pedagógica; por lo tanto, las ponencias cerraban con la identificación de esa situación problemática más relevante, planteando de manera preliminar una pregunta de investigación. El proceso de esta fase se grafica de la siguiente manera:

Figura 10. Desarrollo metodológico construcción de ponencias



Fuente: Los autores

Fase VI. Elaboración de proyectos de impacto

El proyecto, inscrito en el Comité Central de Investigaciones de la Universidad del Tolima, respondió a unos parámetros de trabajo estipulados; por lo tanto, los proyectos de intervención en las instituciones educativas respondieron a dicha lógica, para lo cual se estructuraron bajo los principios de presentación o formulación de proyectos. La libertad de acción de los estudiantes en la elaboración de sus propuestas de intervención, generaron múltiples escenarios de trabajo; en algunos casos se logró concertar que grupos de estudiantes de un semestre abordaran problemáticas desde un trabajo de gran colectivo (todo un curso trabajó en una misma problemática, pero desde diferentes niveles de acción), en otros casos se aceptaron colectivos propios del aprendizaje de la metodología de educación a distancia, denominados CIPAS (Círculos de

integración, participación académica y social) y que elaboraron los proyectos de intervención, de acuerdo con las particularidades problemáticas halladas en las instituciones educativas. Los componentes exigidos por el proceso fueron los siguientes:

Cuadro 1. Diseño metodológico para la elaboración de proyectos

V semestre	Diseño y elaboración del proyecto de intervención: • Título • Autores • Línea de investigación • Resumen • Costo • Duración • Justificación • Planteamiento del problema • Antecedentes y marco teórico • Objetivos generales y objetivos específicos • Hipótesis Entrega del informe en el formato oficial del Comité Central de Investigaciones.
VI semestre	Diseño y elaboración del proyecto de intervención: • Diseño metodológico • Bibliografía • Cronograma • Presupuesto • Resultados esperados Entrega final del informe para evaluación del Comité Curricular.

Fuente: Los autores

HUELLAS Y TRÁNSITOS

Capítulo Cundinamarca y Bogotá

Myriam Molano

Blanca Ligia Quintero

Nidia Méndez Hidalgo

Capítulo Girardot (Alto Magdalena)

María Dilia Varón

Zoila Rosa Amaya

Capítulo Tolima (Ibagué, Icononzo y Chaparral)

Carlos Arturo Gamboa

CAPÍTULO CUNDINAMARCA Y BOGOTÁ

Myriam Molano
Blanca Ligia Quintero
Nidia Méndez Hidalgo

Agradecimientos

Este registro escrito quizá deje por fuera situaciones, personas y acontecimientos importantes. Sin embargo, expresamos un agradecimiento y una felicitación a los tutores articuladores, líderes y maestros que con tesón, amor, dedicación, entrega y ética pedagógica, impregnaron con su carisma los momentos de incertidumbre, cansancio o desconcierto de sus estudiantes-investigadores, y que con sus palabras oportunas los alentaron desde el conocimiento, la certeza y la vocación de formadores que los ha puesto en el lugar que hoy ocupan en la Universidad del Tolima.

A los coordinadores del programa por la voz de aliento. Gracias, Luz Elena Batanelo por apoyarnos en la propuesta, por ser nuestra guía; a las directivas del IDEAD por el reconocimiento al proceso de Investigación Formativa desde este proyecto.

A las instituciones educativas de los colegios de Cundinamarca y Bogotá, a todos los miembros de la comunidad educativa que abrieron sus puertas a los estudiantes-investigadores; la generosa colaboración y la actitud de aprendizaje fortalecieron y cualificaron los proyectos sobre la literatura que ya están implementados en las aulas, las bibliotecas y en espacios transversales de aprendizaje literario.

Las autoras de Bogotá:

Blanca Ligia Quintero H: A la memoria a mi esposo “Arce”. A mis hijos: “Mayito” por su apoyo silencioso y propositivo, a Diego y Angie por su comprensión en los momentos de soledad...

Nidia Méndez: A Germán, gracias por la comprensión, por sus aportes y críticas propositivas en los momentos lectura y reescritura.

Myriam Molano: A mi esposo Alonso, por su acompañamiento. A mis hijos Angélica y Ricardo por el apoyo incondicional.

Las huellas literarias del canon y sus pedagogías en Cundinamarca y Bogotá

Los espacios geográficos, y los actores que los habitan, son cómplices en la construcción y las lecturas de sus acciones y en la manera como tejen sueños y esperanzas. Espacios y actores surten imaginarios, matizan mosaicos de identidades y forjan historias. A continuación, se hace referencia a dos espacios geográficos y culturales importantes: primero, el Departamento de Cundinamarca, localizado en el centro de Colombia, es tradicional en el ámbito cultural y académico por sus juegos departamentales, los encuentros artísticos y sus festivales, en los que participan los estudiantes de sus instituciones educativas. Y segundo, en el interior de este terruño se erige altiva, histórica y cultural la hermosa Ciudad de Bogotá, Capital del departamento y el país. Considerada en el siglo xix la Atenas Suramericana, en el 2007 se le declaró como la Capital Mundial del libro y Capital Iberoamericana de la Cultura. Estos escenarios ofrecieron desprevénidamente sus espacios para que se gestara, evolucionara e implementara el Proyecto de Investigación Formativa “Caracterización y perspectivas pedagógicas del Canon Literario” en los colegios en la educación básica desde mediados del año 2008.

Para indagar sobre el canon literario en las instituciones escolares, se inicia con la búsqueda de colegios y la firma de convenios interinstitucionales, como muestra el siguiente esquema:

Cuadro 2. Convenios interinstitucionales con colegios de Cundinamarca

Colegios	Bogotá	Cundinamarca
Escuela Normal María Auxiliadora-Soacha		x
Colegio: Liceo Contadora	x	
Liceo Tommy's Ltda.	x	
Gimnasio Real Americano	x	
Colegio Carlos Lozano y Lozano		x
Liceo Cristiano Martín Lutero de Soacha		x
Colegio Santa Rosa de Lima	x	
Institución Educativa Nuevo Milenio	x	
Colegio Militar Almirante Padilla	x	
Liceo Manuel Elkin Patarroyo	x	
Institución Educativa Departamental San Antonio del Tequendama		x
Instituto Campestre Senderos de Soacha		x
Institución Educativa Manuela Beltrán Sede B.	x	
Colegio Ricaurte de Soacha E.U.		x
Colegio Santa Teresa	x	
Centro Educativo Colombo Andino		x
Instituto Integrado de Soacha		x
Instituto Educativo Porfirio Barba Jacob- Soacha	x	
Colegio Militar Social Compartir- Bosa		x
Colegio General Soacha		x
Colegio Miguel de Cervantes Saavedra	x	
Colegio INEM Santiago Pérez	x	
Liceo Loord Sincler	x	
Colegio Santa Ana	x	
Colegio Fe y Alegría	x	
Liceo Max Plack	x	
Instituto Académico La Portada	x	
Institución Educativa Patio Bonito II sector	x	
Institución Educativa Jorge Soto del Corral	x	
Colegio Villas de Soacha Comuna 6		x
Liceo Manuel Elkin Patarroyo	x	
Nuevo San Andrés de los Alpes	x	
George Williams	x	
Gimnasio Tequendama		x
Instituto Almirante Padilla	x	
Liceo Cristiano Martín Lutero		x
Santa Rosa de Lima		x
Manuela Beltrán		x
Instituto Ricaurte		x
San Antonio Tequendama sede rural Antonia Santos		x
Gimnasio Nuevo Milenio		x
Liceo Contadora	x	

Colegios	Bogotá	Cundinamarca
Institución Educativa José María Vargas Vila	x	
Institución Educativa Tomás Adams	x	
Instituto 21 Ángeles	x	
Institución Educativa Sierra Morena Sede A-B	x	
Colegio Ortega y Gasset	x	
Colegio Ciudadanos del Futuro	x	
Fundación Gimnasio Los Sauces	x	
Colegio Centro Cultural	x	
Liceo Manantial de Vida		x
Corporación Escuela Popular Infantil	x	
Colegio Gabriel García Márquez	x	
Colegio Lara Bonilla	x	
Colegio Nuevo Liceo Granadino	x	
Instituto Comercial Loreto	x	
Institución Educativa Distrital El Japón	x	
Instituto Sicopedagógico Juan Pablo II	x	
Corporación Educativa Guimarc	x	

Fuente: Las autoras

La cooperación de las directivas de las instituciones escolares ha sido fundamental para el desarrollo del proyecto de investigación formativa, tanto en la caracterización como en la identificación de perspectivas pedagógicas del canon literario. Los miembros de las comunidades educativas ofrecieron tiempos para las entrevistas, las observaciones y los registros. Desde las aulas, los salones de lectura, los corredores, los patios y las bibliotecas, se proponía indagar el estado del canon, su existencia, la presencia de los libros en relación con los lectores; en síntesis, las relaciones establecidas entre la lectura de literatura y la comunidad educativa, las didácticas de la literatura dentro y fuera del aula, entre otras. Igualmente, desde este macro proyecto se coordinan los diferentes Centros Regionales (CREAD) del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima, y que oferta el programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en lengua castellana, correspondiente a las sedes de Sibaté, Kennedy, Tunal y Suba. La población de estudiantes del programa, adscritos al proyecto, se resume en la siguiente tabla:

Cuadro 3. Relación de estudiantes universitarios partícipes de los proyectos

Cread	No. Estudiantes	Semestre
Sibaté	37	Sexto
	27	Quinto
	18	Tercero
Bogotá	29	Sexto
Tunal	30	Quinto
Suba	56	Quinto
	52	Cuarto
Kennedy	44	Tercero
Total	283	

Fuente: Las autoras

Esta población estudiantil de la Licenciatura, contribuye a explorar el estado actual del canon literario y su relevancia en el contexto curricular en las diferentes instituciones educativas y, a la vez, a vislumbrar la formación de docentes competentes en pedagogía de la literatura, marcando una política didáctica e innovadora, dentro de un marco de referencia curricular con sentido en la dimensión socio-cultural e histórica sobre la lectura de obras literarias, y a propósito de los vínculos lectores en un canon literario formativo escolar. Asimismo, lo realizado durante los dos años en los que se ha desarrollado el proceso de investigación formativa, ha sido de gran impacto para la población involucrada, como se muestra a continuación:

Cuadro 4. Productos de impacto generados por el proyecto

Aspectos	Impacto
Estudiantes inscritos en el proyecto	283 en Bogotá y Cundinamarca
Participantes en el proyecto	80 aproximadamente en Bogotá y Cundinamarca
Proyectos generados	100 aproximadamente: de los cuales 24 listos para inscripción ante el comité curricular de investigación y los 76 restantes están en proceso de elaboración de acuerdo a lo que corresponde a cada semestre según cartilla.
Ponencias escritas (estudiantes)	24 seleccionadas
Ponencias investigadores	3
Foros realizados	Primer foro: "Palabra, pensamiento y creación" Segundo foro: "La escuela: espacio de reflexión de la investigación formativa y perspectiva del canon literario". Tercer foro: "La oralidad y su incidencia en el pensamiento discursivo."

Fuente: Las autoras

En esta tabla se observa cómo la población participante en los foros, las ponencias y las entrevistas, logran reconocer el papel que juega el docente de literatura a la hora de enfrentar al estudiante en la lectura de obras literarias o en su reconocimiento como coadyuvantes en la comprensión lectora, con base en el placer que brindan los textos literarios, lo que demanda conservar la didáctica de la lengua y la literatura con una ampliación del canon literario formativo escolar, los conocimientos literarios y la selección de textos.

Historias de vida literaria

Cuando un niño descubre un libro que le gusta, que lo atrapa, no pone ninguna resistencia y se sumerge en el placer de la historia, o en el placer de la melodía, el ritmo, la cadencia. Y esto, aunque sea difícil creer, tiene un poder formador mucho más fuerte que el discurso del adulto mejor intencionado. La literatura le entrega al niño nada más ni nada menos, una reserva vital de la cual echará mano cada vez que lo necesite.

Beatriz Helena Robledo

La descripción y puesta en escena de las experiencias de vida literaria de los estudiantes de primer semestre de Lengua Castellana, de los años 2008 y 2009, fue posible a través de conversatorios. Allí se reconstruyó y se compartió una historia de vivencias literarias que marcan la rememoración de recuerdos, anécdotas, sensaciones de goce, de experiencias negativas, lugares, familia, docentes e inclusive la misma obra leída, el canto, la poesía, el mito, la leyenda, la obra de teatro, la retahíla y el cuento. Como producto de este momento, se destaca lo siguiente:

Experiencias literarias familiares

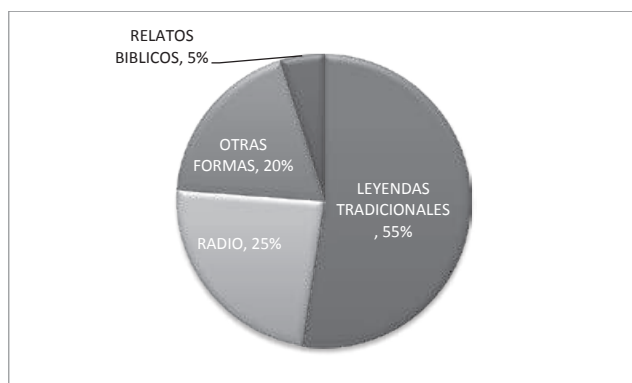
El 55% de los relatos de vida manifiesta que los abuelos son quienes inician la historia literaria, a través de la narración oral de leyendas tradicionales como *La Patasola*, *El Sombrerón*, *La Llorona*, *El Mohán* y *La Candileja*, entre otros; son relatos que influyen en el gusto por la literatura y, además, se evidencia en sus evocaciones una intención tácita, por parte de los abuelos, de llevar a los nietos (estudiantes) a la obediencia y al temor, pero, a la vez, este recuerdo es nostálgico por la manera como eran narradas por los mayores. En algunas historias se evidencia el recuerdo del desvelo nocturno, acosado por el miedo y una que otra

pesadilla. Un 5% de estudiantes tienen influencia de los relatos bíblicos que se escuchaban en sus familias, ya sea por los abuelos o los padres.

La influencia del papá o de la mamá en los inicios de su gusto literario, es de un 25%; también, a través de la radio, porque ellos escuchaban las radionovelas de la época como *Kalimán*, *Arandú*, *Martín Valiente*, *La Castigadora* y *Juan Sin Miedo*, de modo que fueron estas formas literarias auditivas las que delinearon el sentido estético y narrativo de la literatura en estos jóvenes.

Un 20% de las historias muestra la ausencia de la familia en la iniciación literaria, porque los padres no contaban con el tiempo suficiente por los compromisos laborales. Otras formas de iniciación literarias se dan por la influencia de la canción de cuna, o de las canciones populares de la época, escuchadas por el papá, la mamá o los tíos. La siguiente gráfica resume lo expuesto:

Figura 11. Tipos de experiencias literarias en la familia



Fuente: Las autoras

Experiencias literarias de básica primaria.

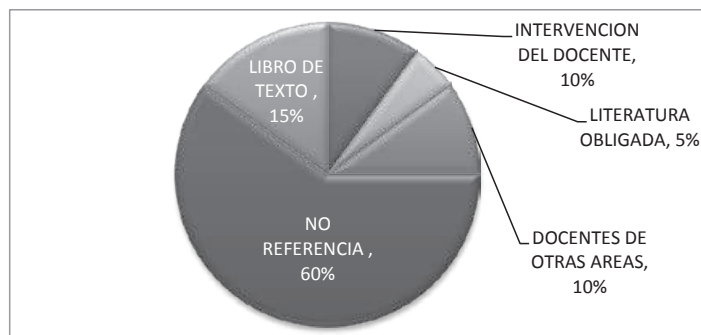
La función de la escuela primaria en la aproximación literaria de los estudiantes se describe así: un 10% de los estudiantes manifiesta que el docente de preescolar les leía cuentos infantiles, entre los que recuerdan *Caperucita Roja*, *Blanca Nieves*, *La Casa de Chocolate*, *La Cenicienta*, *Pinocho*, *La Bella Durmiente*, *Hansell y Gretel*, entre otros. Esta experiencia alimentó la fantasía y la imaginación, según narran.

El 5% manifiesta que la lectura de poesía, por parte de una profe-

sora, y la obligación de aprender de memoria poemas para recitarlos en actos culturales, los llevó por los senderos literarios. Un 10% fue guiado por el docente, especialmente el de Ciencias Sociales, a través del arte escénico para presentarse en las fiestas patrias.

El 60% de los estudiantes no precisa, de manera puntual, lecturas literarias orientadas por los maestros u otras formas de lenguaje literario que haya marcado su inclinación por la literatura. El 15% los estudiantes recuerda que conocieron la literatura en el libro de texto solicitado para la clase de español; en algunas ocasiones y por iniciativa personal, leían los fragmentos o los cuentos cortos como los de *La Lechera*, *Platero y Yo* y *El Rey Midas*, entre otros.

Figura 12. Tipos de experiencia literaria en básica primaria



Fuente: Las autoras

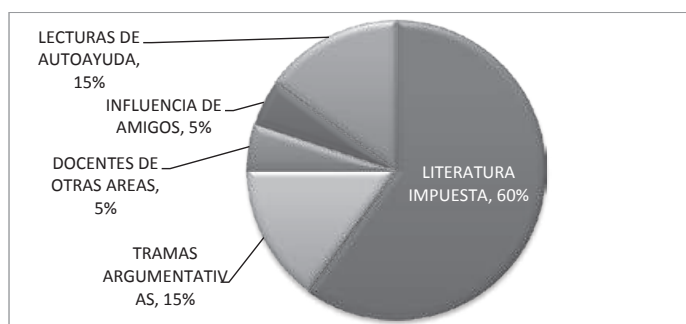
Experiencias literarias de básica secundaria.

En la literatura de la básica secundaria, un 60% de los estudiantes evidencia que la literatura se promovió mediante la lectura de novelas de estilo literario, las que generalmente fueron impuestas por los docentes de Lengua Castellana; de este porcentaje, en algunas ocasiones el docente pedía a los estudiantes la puesta en escena (dramatización) de las obras; otros solicitaban resúmenes para dar cuenta del contenido, independiente de si era producto de los resúmenes que de estas obras se venden en el mercado editorial. Un 15% exterioriza que esta lectura obligada los atrajo hacia la literatura por lo interesante de las tramas argumentativas de las novelas; de esa manera continuaron leyendo por su cuenta otros textos.

Los docentes de otras áreas han provocado el gusto lector en un 5%, especialmente en las clases de Filosofía, Ciencias Sociales y Química. Otros estudiantes que han leído por influencia de los amigos y por sus propios gustos, se ubican en un 5%.

Las lecturas de superación personal o autoayuda han sido recomendadas y orientadas por los profesores de literatura en un 15%. Este tipo de lectura ha influido en la vida de los estudiantes de manera significativa.

Figura 13. Tipos de experiencia literaria en básica secundaria



Fuente: Las autoras

Principales textos leídos por los estudiantes en básica primaria y secundaria.

En las historias de vida se encuentra que las obras literarias más leídas en la básica primaria son los cuentos fantásticos y maravillosos; como también las fábulas, los relatos breves, las rondas, las canciones de cuna y las poesías infantiles. Entre los cuentos se identifican: *Caperucita Roja*, *Blanca Nieves*, *La Bella Durmiente*, *La Lámpara de Aladino*, *Rapunzel*, *Ali Babá y Los Cuarenta Ladrones*, *Los Tres Cerditos*, *Platero y Yo*, *El Gato con Botas*, *El Patito Feo*, *Zoro y Pulgarcito*. Las fábulas ocupan un lugar importante con títulos como: *Simón el Bobito*, *El Renacuajo Paseador*, *La Nariz y los Ojos*, *La Zorra y las Uvas*, *La Gallina de los Huevos de Oro*, *Mirringa Mirronga* y *La Pobre Viejecita*.

De la misma manera, las rondas, las poesías y las canciones más reiterativas son: *Las Vocales*, *La Iguana*, *La Serpiente de Tierra Caliente*, *Trencito Cañero*, *Soldadito de Plomo*, *Luna Lunera*, *La Batalla del Calen-*

tamiento, Los Pollos de mi Cazuela, Los Pollitos, Manecitas Rosaditas, A la Bandera, Mi maestra, Mi Carita Rosadita y El Caballo Blanco, entre otras.

Dentro del género narrativo, en básica secundaria leyeron obras de la literatura universal (griega, francesa, española, alemana, norteamericana, latinoamericana y colombiana), entre las que se destacan: *La Celestina, La Odisea, La Ilíada, María, El Príncipe, Las siete tragedias griegas, La Metamorfosis, El Quijote, Crónica de una muerte anunciada, Satanás, La Vorágine, El túnel, Zoro, La rebelión de las ratas, Pedro Páramo, El Cristo de espaldas, Huasipungo, El Viejo y el mar, Amalia, El coronel no tiene quien le escriba, El amor en los tiempos del cólera, Cien años de soledad, Al final del juego (Cuento) El hombre, Flor de fango, El alfarero, Poema del Mío Cid, La Eneida, El lazarillo de Tormes, Las mil y una noches, La divina comedia y El periquillo sarniento*.

Igualmente, aparecen como referente las lecturas de superación o autoayuda como: *Juan Salvador Gaviota, El alquimista, Quién se ha llevado mi queso, Volar sobre el pantano y La culpa es de la vaca*.

Los poetas más recordados en esta etapa son: Mario Benedetti, Gustavo Adolfo Bécquer, Pablo Neruda y José Asunción Silva. Las obras de teatro más rememoradas son: *Romeo y Julieta, Edipo Rey, Hamlet y La casa de Bernarda Alba*.

Experiencias positivas de la pedagogía de la literatura

- Lectura realizada por el padre, y en el recuerdo del estudiante está la sensación de bienestar y de alegría.
- Las maestras leían los cuentos con entonación y modulaciones de voz, lo que producía en los estudiantes la sensación de estar viviendo la historia.
- La participación en los concursos de poesía motivaba el gusto por la literatura.
- La fiesta del Día de la Madre, y por las poesías que dedicaban, es la ocasión que más se recuerda con agrado.
- La narración oral amena por parte de los abuelos es un recuerdo bello, porque caían con beneplácito en el sueño.
- Algunos iniciaron el diario personal y en él escribían poemas tristes, versos de amor y de desamor.
- La lectura de literatura motivó la escritura en algunas estudiantes.

Experiencias negativas de la pedagogía de la literatura.

- Lectura impuesta de los grandes libros de la literatura, sin orientación del docente, ni participación del estudiante desde sus gustos o necesidades.
- También manifiestan que saltaban las páginas para terminar rápido el libro y poder dar cuenta de él en el informe o en el resumen solicitado; además, argumentan que esto se hacía porque las obras que leían no eran de su agrado o interés.
- Sustentación de obras como *La Odisea*, aunque no entendían el lenguaje.
- El profesor las trataba de ignorantes en la clase de español.

Proyecciones literarias.

- Despertar el amor por la literatura, pero sin imposiciones, tratando de acercar a los estudiantes a la lectura para que sea agradable, placentera.
- Se manifiesta el propósito de iniciarse como escritores de poemas.
- Orientar a los estudiantes para que cada día crezcan con los libros y puedan dejar una huella constructiva y significativa en la interacción con ellos y, de ésta manera, ver la literatura como algo lúdico, atractivo y especial para la vida de cada uno.
- Profundizar en el conocimiento de libros de literatura universal.
- Deseo de convertirse en mejores lectores.
- Propósitos de cualificarse en la escritura propia de literatura.
- Cultivar en los jóvenes (estudiantes) el gusto por la lectura literaria.
- Implementar programas académicos en los que se separe la literatura de la gramática.
- Rescatar con padres, maestros y jóvenes estudiantes, la lectura de cuentos, fábulas, mitos y leyendas.
- Tener un panorama claro de lo que es la buena literatura para desarrollar el espíritu crítico y el análisis literario.
- Recuperar la relación con la poesía, visitando lugares de fomento literario y con ejercicios poéticos aprendidos en el curso.

Análisis de las entrevistas de los grados de sexto a noveno

Grupo focal estudiantes

¿Qué es literatura?

A la pregunta qué literatura, los estudiantes responden:

- La literatura tiene que ver con la lectura y la escritura.
- Es el arte de expresar sentimientos con palabras, es la ciencia que estudia los libros y que por medio de ella se acercan a la lengua castellana.
- Es el arte que les permite aprender diferentes cosas, como culturas, poblaciones, por medio de ella se pueden conocer diferentes autores.
- Es el arte de escribir, es un medio por el cual podemos expresar nuestros sentimientos y pensamientos.
- Es la forma de expresión de los sentimientos y con el arte de escribir y leer.
- Es todo lo que tiene que ver con escritos que dan cuenta de las historia, de los antepasados.
- Es la manera de acceder al mundo, descubrimiento realizable sólo por medio de la lectura y la escritura.
- Leer, escuchar una lectura y escribir algo.
- Es una materia o una expresión de pautas cuando uno lee algo.
- Es lo que estudiamos de obras, poemas, cuentos, etc.
- Son textos de español.
- Es el tema desarrollado con toda la parte lingüística, como la narración, poemas y demás cosas. Este es un modo de lectura.

- Es todo lo relacionado con los libros.
- Es un espacio que permite escribir ya sean poemas, cuentos, etc.
- Es la capacidad del ser humano de escribir una historia.
- Narración de historias de un pueblo, de una antigüedad, de un país o región.
- Es el arte de expresar sentimientos según el escritor que lean.
- Lectura de cuentos, mitos y leyendas, piensan desarrolla el habla, la lectura y la escritura, de igual manera hacen saber, que sienten cercanos a los autores y sus vidas, a través de las lecturas que realizan; todo lo anterior lo relacionan directamente con el texto narrativo y la clase de español.
- La literatura es el arte que emplea la palabra hablada o escrita como forma de expresión para dar a conocer pensamientos, sentimientos y conceptos.

Mencione algunos libros que ha leído. ¿Cuál le gustó más y por qué?

- *La Ilíada, La Odisea, Los funerales de mama grande, El Zahir, Romeo y Julieta.* Leer literatura es muy importante porque les permite mejorar el léxico,
- *El viejo y el mar, El Cristo de espaldas, La Celestina, Edipo Rey, El Principito, Tú y tus pensamientos.*
- *El Principito, Canción de navidad, Cien años de soledad, La culpa es de la vaca, Yo tengo miedo, El ruiseñor chino, El amor en los tiempos del cólera, La Isla misteriosa, La vuelta al mundo en ochenta días, El coronel no tiene quien le escriba.*
- *El principito.* Porque trata sobre la guerra mundial.
- *Juventud en éxtasis,* me gusta porque revelan los problemas de los adolescentes y la enseñanza que me dejó, es que no podemos tener relaciones con cualquier persona.
- *Por todos los dioses, Colombia, mi abuelo y yo, El cuervo y Sangre de campeón.* Me gustó más el segundo por su contenido.
- *La cándida Eréndida, María, El alquimista.* Me gustó más la primera, por su contenido es una historia interesante.
- *Rosario Tijeras, Crónica de una muerte anunciada y A la diestra de dios padre.* Me gustó más la segunda porque es talento colombiano.

- *Volar sobre el pantano*. Me gustó porque tiene temas de la juventud y la vida cotidiana.
- *Crónica de una muerte anunciada*, *Cuentos de la selva* y *Un cubano habla*. Me gustó más el segundo porque se trata de cosas que suceden en la selva y sobre todo de las hazañas que hacen los animales.
- *La rebelión de las ratas*, *La hojarasca*, *Crónica de una muerte anunciada*. Me gustó la última ya que tiene una trama muy buena es interesante y no es cotidiana.
- *Juan Salvador Gaviota*, *El Principito*, *El terror de 6B*, *El conejo de felpa*, *El canguro que quería volar*, *Aventuras de un niño en la calle*, *La silla vacía*, *El Código Da Vinci*, *El Hombre en el mar*, *Mi amigo el pintor*, *El caballero de la armadura oxidada*, *El jarrón del diablo*, *La isla del tesoro*, *Los colores de la fama*, *Cóndores no entierran todos los días*, *La Iliada*, *María*, *El túnel*, *La noticia de un secuestro*, *La isla misteriosa*, *La vorágine*. Los textos anteriormente mencionados se consideran que son literatura porque son historias bellamente escritas, con narraciones interesantes y el lenguaje es apropiado para el nivel académico en que se encuentran y su discurso es de estilo literario.
- Otras obras leídas fueron: *La Rebelión de las ratas*, *El Coronel no tiene quien le escriba*, *Crónica de una muerte anunciada*, *El relato de un naufragio*, *María*, *Memoria de mis putas tristes*, *Amalia*, *El amor y otros demonios*, *Satanás*, *Cien años de soledad*, *El Moro*, *La lámpara de Aladino*, *La mala hora*, *La carta a García*, *El jarrón azul*, *La garza*, *Sonríe y muérete*, *Diana Umbra*, *Yo soy Juan*, *La Cenicienta*, *El país más hermoso del mundo*, *El coro*, *Espantos de agosto*, *Las mil y una noches*, *Juan Salvador Gaviota*, *Carlos Baza Calabaza*, *Dalia y Zazir*, *Doce cuentos peregrinos*, *Amargura para sonámbulos*, *Ángeles y demonios*, *Solomán*, *El caballero de la armadura oxidada*, *Colombia, mi abuelo y yo*, *Narnia*, *El perfume*, *Juventud en éxtasis*, *Sicarios*, *Calles de Medellín*, *Las drogas*, *La celestina*, *La ciudad y los perros*, *No nacimos pa'semillas*, *El diario de Ana Franz*, *Las vacas gordas*, *La Biblia*, *El gato que se fue al cielo*, *Platero y yo*, *Diez mil leguas de viaje submarino*, *Charlie y la fábrica de chocolates*, *Los animales*, *los tres mosqueteros*, *El soldadito de plomo*, *La vorágine*, *Metamorfosis*, *El principito*, *El túnel*, *Crónica de una muerte anunciada*, *Los amigos del hombre*, *Pablo escobar*, *Doce cuentos peregrinos*, *El loco*, *Las brujas*, *La leyenda de Guataavita*, *El viaje al mundo en 80 días*, *La marquesa de Yolombó*, *El tesoro*, *El moro*,

La educación es un vivir, La alegría de querer, Zoro, El príncipe y el mendigo, El maestro ciruela, La culpa es de la vaca, La Biblia, El principito, El perfume, La revolución industrial, El amor en los tiempos de cólera, Crimen y castigo, El alquimista, Harry Potter.

¿Considera que leer literatura es bueno? ¿Por qué?

En respuesta a la pregunta de si consideran que la literatura es buena, todos coinciden en decir que sí, porque les aporta conocimientos, les ayuda a volverse más ágiles y a conocer nuevos o más autores. Algunas respuestas del por qué se transcriben enseguida:

- Relaja la mente y las palabras logran convertirse en una inspiración, ayuda a interpretar las obras, se incrementa el conocimiento de las cosas y permite acrecentar el conocimiento.
- Algunos autores representan en sus obras cosas de la vida cotidiana.
- Desarrolla el conocimiento, experimentan más allá de lo real.
- Desarrolla el pensamiento, permite conocer las diferentes culturas, diferentes escritores, ayuda a la comprensión lectora, mejora las posibilidades de vida porque tiene hechos o sucesos que pueden pasar en la vida cotidiana.
- Podemos escapar del mundo común y corriente.
- Leyendo mejoramos la ortografía y aumenta nuestra imaginación.
- Desarrollamos nuestro lenguaje y aprendemos más.
- Nos ayuda a mejorar nuestras capacidades como el habla, la escritura, etc.
- Crecemos como personas, aprendemos y conocemos.
- Ayuda a mejorar su léxico en forma de expresión o manejo del lenguaje.
- Ayuda a comprender y a imaginar, a inquietos con algunas palabras que no se comprenden, genera preguntas.
- Enseña cosas nuevas, mejora el vocabulario y hace que se desarrolle el pensamiento, y a través de éste se pueden resolver los problemas.
- Sirve de guía para la vida, donde es frecuente encontrar reflexiones sobre el pasado y el presente.
- Ayuda a imaginar y a obtener conocimientos, así mismo los libros nos muestran situaciones reales a la vida cotidiana tocando temas de actualidad, de interés o aportar reflexiones para el diario vivir.

¿Con quiénes ha leído literatura?

La mayoría de los estudiantes han leído con algún familiar, algunos con los padres de familia y docentes; también afirman que ha leído con los compañeros y amigos. Las tendencias más marcadas son:

- Leen con los padres porque ellos nos ayudan a resolver las cosas que no logran entender en la lectura.
- Leen con sus padres, con algunos de sus compañeros, con los docentes del colegio, en algunas ocasiones leen solos. Los estudiantes se reúnen y hacen mesas redondas donde cada estudiante socializa lo leído o aprendido del libro o la obra.
- Los estudiantes han leído con sus compañeros o con los amigos.
- Por ejemplo, en las instituciones educativas se lee por medio de las prácticas pedagógicas; es decir, en las clases de español y con los profesores de las otras materias (31.2%) o con los amigos (39%) y compañeros.
- En la casa, los procesos de acompañamiento se dan con distintos familiares, primos, hermanos (46.8%) y en algunos casos con los padres y vecinos. A algunos estudiantes les gusta leer solos porque se concentran más; por último, otros dicen que no les gusta la lectura. (3.9%) sin estipular por qué. Expresan otro tipo de acompañamiento como:
- El acompañamiento por parte de los padres, observado en los grados 6 y 7, es un acercamiento que lleva a la reflexión y a la moraleja, despertando la imaginación a partir de lo leído. En los grados 8 y 9, el acompañamiento es una socialización con los compañeros y el profesor de español. Este proceso permite la interacción a través de comentarios e intercambio de ideas sobre lo leído.
- Los padres y los docentes han brindado, dentro de sus posibilidades de tiempo, espacio y conocimiento, una ayuda al avance del estudiante a su acercamiento a la literatura. Al respecto, el acompañamiento que brindan los profesores para esta actividad es muy escaso y sólo la realizan en las horas de clase.
- Los estudiantes leen en algunas ocasiones con los padres, amigos, primos y profesores, en el colegio y con los libros que se utilizan en el plan lector, pero manifiestan disfrutar la lectura solos porque se logran concentrar y leer de acuerdo con sus gustos.

¿Qué hacen cuando leen literatura?

Respecto a esta pregunta los estudiantes afirman que:

- Tratan de sacar resúmenes o reflexiones de los textos o los libros; algunos de ellos se emocionan, se ríen y socializan con las demás personas.
- Realizan resúmenes que les permite entender mejor las obras; en algunos momentos tratan de concentrarse al máximo para entender lo que están leyendo y luego lo socializan; buscan las palabras desconocidas en el diccionario.
- Cuando leen socializan lo leído, realizan proceso de realimentación, y entre todos tratan de sacar las mejores experiencias de cada obra compartida.
- No les gusta la lectura, y la hacen por obligación de cumplir los deberes escolares, y no por un placer o gusto en sí mismo.
- Una persona lee en voz alta y los demás escuchan.
- Buscan las palabras que no entienden.
- Se concentran para entender mejor lo que leen

¿Considera que lo que dicen los libros tiene relación con su vida? ¿Por qué?

Muchos niños no saben si se relaciona su vida con los libros; en algunos casos dicen que sí porque son cosas que les ha pasado, pero no lo tienen muy en claro. Afirman que:

- Se asemejan o se acercan a nuestras vidas porque él autor intenta dar una reflexión de lo bueno y de lo malo de su vida para ser tomado como ejemplo.
- Algunos de los libros dejan moralejas o reflexiones algunos escritores escriben cosas que les pasa, que pueden ser anécdotas, experiencias o vivencias y por este motivo se asemejan a la vida.
- Dejan enseñanzas que nos sirven.
- Hay situaciones que se asemejan a lo que les sucede cotidianamente.

Grupo focal profesores

¿Qué es literatura?

La literatura es el compendio de nuestras culturas y tradiciones plasmadas en los libros.

- Es el arte de la expresión escrita.
- Es el arte de la palabra.
- Es el arte de recrear la realidad con la imaginación y expresarla por medio de la palabra oral o escrita en forma de poesía, leyenda, cuento, mito, novela, historias, ensayos, etc.

¿En qué se basa para seleccionar los libros de literatura que los niños leen en la básica secundaria?

- Que sean llamativos, que despierte su interés; además de que dejen enseñanzas que ayude a desarrollar sus valores.
- Letra grande, vocabulario sencillo e ilustrado.

¿Cuál es su concepto sobre el canon literario?

- El canon literario es la base de las obras más representativas, aquellas obras que en su época dieron un paso adelante y que hoy nos sigue enseñando.
- La literatura ha perdido difusión debido a los medios virtuales que han hecho que los libros hayan dejado de ser llamativos para los niños y jóvenes.
- Una forma o modelo con unos criterios específicos para seleccionar libros.

¿Considera que el canon literario de la básica secundaria es adecuado para sus niños?

- No se lleva un canon literario pero me baso en buscar lo que deseo desarrollarles a los niños.
- La literatura que hay en cuanto a fábulas y cuentos es adecuada. Sin

embargo, las editoriales han sacado textos poco apropiados de difícil comprensión “en algunos casos” y otros demasiados superficiales.

- La selección de los libros que hacen los maestros es adecuada.

¿Qué estrategias pedagógicas maneja para el abordaje de la literatura?

- Para abordar la literatura inicio con un análisis de textos representativos, videos en donde muestra la realidad de aquellas épocas.
- No soy directamente profesora de literatura ni español, pero sí busco que los niños lean e interpreten en el área.
- Las estrategias van desde lecturas individuales, grupales, creación de historias, poemas, sonetos, cartas; todos terminando con el análisis de las situaciones, debates y puntos de vista.

¿Cuál es la función de la literatura en la formación del niño de básica secundaria? ¿Y para qué ha servido en nuestro sistema educativo?

- Crearles un hábito de escucha, el poder de la palabra además de nuevos significados y vocabulario.
- Desarrollar la imaginación, la creatividad, la interpretación en el área.
- La literatura está mediada por el desarrollo de competencia lectora caracterizada por la interpretación, argumentación y lo propositivo, así como el sentido crítico, donde se le da importancia a la solución de conflictos, ayudado por un elemento de diversión de dar rienda suelta a la imaginación y a la creatividad. Por otro lado, es el derecho a soñar, a crear mundos paralelos con la intención de crear un discurso propio y coherente.

Grupo focal directivos docentes

¿Cuál es el concepto de literatura?

- Conciben el concepto de literatura como una ciencia que permite desarrollar habilidades para la comprensión de textos, como una expresión de ideas por lo cual se manifiestan sentimientos imagi-

narios o reales sobre temas específicos o generales en un tiempo determinado.

- Es la expresión de la belleza y en término genérico o universal puede ser todo lo que está escrito.

¿Cuál es la relación entre el PEI, proyectos de enseñanza de la literatura en básica primaria y básica secundaria y el contexto de la institución educativa?

- La literatura se asume como un proyecto tentativo que apunta a preparar y motivar al estudiante para que se capacite en todas las posibilidades de la lengua y literatura y con base en experiencias significativas.
- Conjunto de producción lingüística en un campo social en determinada época.
- Es el arte de escribir creativamente historias.
- Poesías plasmadas en un estilo e inspiración de autor.
- Es el arte de composición de la palabra escrita y oral.
- En el PEI se cuenta con un proyecto de lectura y escritura llamado *Libro al viento*.
- Plan lector de composiciones escritas en las horas de clase como programación académica.
- El canon literario se plantea de acuerdo a la edad de los jóvenes y textos particulares que motivan a la lectura para que le cojan mucho cariño y a la vez lo hagan extensivo a las familias.
- Las obras literarias que hacen parte del plan de estudios se seleccionan por iniciativa particular del docente según el área y obedeciendo a las necesidades y edades de los estudiantes.
- Colección *Libro al viento*.
- Con relación a las particularidades del contexto: Adecuar a la edad, que sean llamativas, que dejen enseñanza, que tengan un nivel de profundización y que esté de acuerdo a la edad cronológica de los estudiantes.
- Lecturas cortas, que el libro sea completo y que se encuentre en la biblioteca.
- Que tenga letra grande, sea interesante y que sea la obra corta.

Obras leídas en las instituciones educativas

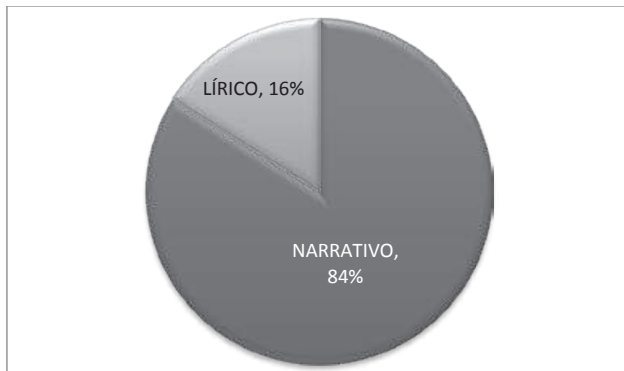
Cuadro 5. Relación de obras literarias leídas en básica primaria

Obra	Autor	Género
El nido más bello del mundo	Jairo Aníbal Niño	Narrativo
Zoro		
La mariposa y el niño	Rafael Pombo	Poético
El principito	Antoine de Saint – Exupéry	Narrativo
Juan Salvador Gaviota	Richard Bach	Narrativo
Alicia en el país de las maravillas	Lewis Carroll	Narrativo
La bella durmiente	Charles Perrault	Narrativo
El gato con botas		
La cenicienta		
Pulgarcito		
Caperucita Roja		
El sastrecillo valiente		
El lobo y los siete cabritos		
El pájaro de oro		
El agua de la vida	Hermanos Grimm	Narrativo
El huso		
La lanzadera y la aguja		
Los músicos de Bremen		
Blanca Nieves y los siete enanitos		
Pulgarcita	Hans Cristian Andersen	Narrativo
La montaña de imán		
Simbad el marino		
El traje del nuevo emperador		
El patito feo		
El soldadito de plomo		
La reina de las nieves		
Simón el bobito	Rafael Pombo	Narrativo
La pobre viejecita		
Rin rin renacuajo		
Juan Matachín		
El gato bandido		
Mirringa Mirronga		

Obra	Autor	Género
El león y el ratón	Esopo	Narrativo
La zorra y el leñador		
El asno con piel de león		
El viejo y la muerte		
El cuervo y el zorro	Félix María Samaniego	Narrativo
La cigarra y la hormiga		
Las ranas pidiendo rey		
El maestro ciruela	Fernando Almena	Narrativo
Charlie y la fábrica de chocolates	Roal Dahl	Narrativo
Las aventuras de esperanza	Luz Estella Angarita	Narrativo
El príncipe encantado	Antonio Rodríguez Almodóvar	Narrativo
El jorobado de Notre Dame	Víctor Hugo	Narrativo
El barco de plomo	Fernando Alonso	Narrativo
El hombrecito vestido de gris		
Caricia	Gabriela Mistral	Poético
Balada de la estrella		
Desolación		
Ternura		
Tala		
Antología		

Fuente: Las autoras

Figura 14. Géneros literarios presentes en el canon de básica primaria



Fuente: Las autoras

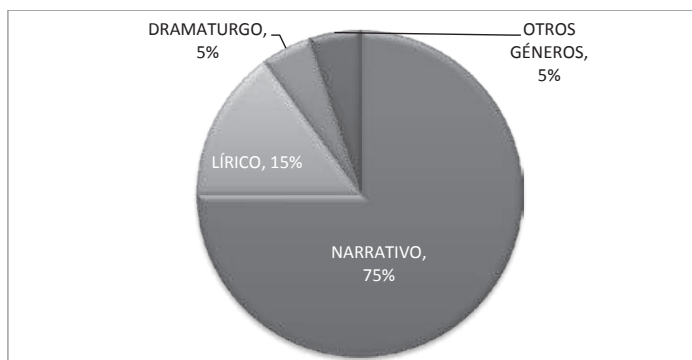
Cuadro 6. Relación de obras literarias leídas en básica secundaria

Obra	Autor	Género
María	Jorge Isaacs	Novela
Cien años de soledad	Gabriel García Márquez	
El amor y otros demonios		Narrativa
Memoria de las putas tristes		(Novela, cuento)
Ojos de perro azul		
El coronel no tiene quien le escriba		
La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y su abuela desalmada		
La importancia de hablar mierda	Nicolás Buenaventura	Narrativa
El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha	Miguel de Cervantes Saavedra	Narrativa
El principito	Antoine de Saint – Exupéry	Narrativa
El hombre mediocre	José Ingenieros	Texto informativo, descriptivo y analítico
El viejo y el mar	Ernest Hemingway	Narrativa.
La vorágine	José Eustacio Rivera	Narrativa
La rebelión de las ratas	Fernando Soto Aparicio	Narrativa
El caballero de la armadura oxidada	Robert Fisher	Narrativa
Juan Salvador Gaviota	Richard Bach	Narrativa
El terror de sexto B	Yolanda Reyes	Narrativa
El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr Hyde.	Robert Louis Stevenson	Narrativa
El diablo en la botella		
El gato negro	Edgar Allan Poe	Narrativa
Narraciones extraordinarias		
A orillas del río piedra me senté y lloré.	Paulo Coelho	Narrativa
El alquimista		
Las chicas de alambre	Jordy Sierra i Fabra	Narrativa
Scorpio City	Mario Mendoza	Narrativa
El Cristo de espaldas	Eduardo Caballero Calderón	Narrativa
El carnero	Juan Rodríguez Freyle	Narrativa
Anoche cuando dormía	Antonio Machado	Lírica
Soledades. Campo de Castilla		Dramaturgia
Juan de Mairena, Sueños		
Los pueblos de Castilla	Miguel Unamuno	Narrativa
Sombra de sueño		
Niebla		Lírica
San Manuel Bueno		Dramaturgia
Fedra		

Obra	Autor	Género
El niño serpiente	Fernando Solarte Lindo	Narrativa
La vieja candela		
El país con el "des"delante,	Gianni Rodari	Narrativa
Jaime de cristal		
Cosas que me hacen reír		
Cuentos para jugar		
Los papeles de Miguelina	Jairo Aníbal Niño	Narrativa Lírica
El preguntario		
Ubaldo y la cafetera maravillosa		
El monte calvo		
El baile de los arzobispos		
Zoro	María Elena Walsh	Narrativa
La nube traicionera		
Nada más		
La sombrera		
El dueño del revés		
Juguemos en el mundo		
Casi milagro	Federico García Lorca	Lírico Dramaturgia
Sonetos de amor oscuro		
Seis poemas gallegos		
Romancero gitano		
Libro de poemas		
El público		
Bodas de sangre		
Yerma		
Agua de tiempo		
Poemas nativos		
Romances chúcaros	Fernán Silva Valdés	Narrativa Lírica
Ánfora de barro	Antonio de Jaén	Lírica
La canción de la fiesta	Pablo Neruda	
Veinte poemas de amor y una canción desesperada		Lírica
El circo Peraloca del barrio	Luis Darío Pinilla	Narrativa
Catalino Bocachica		Lírica
fortunato		

Fuente: Las autoras

Figura 15. Géneros literarios presentes en el canon literario de básica secundaria



Fuente: Las autoras

Estas gráficas permiten observar cómo la literatura infantil y juvenil, en las instituciones educativas, están enmarcadas en su mayoría en el género narrativo, porque no existe una fundamentación pedagógica literaria en la formación del docente, en la que se haga énfasis en la introducción de los géneros literarios desde los primeros años escolares. Se podría decir que se ha otorgado a la enseñanza de la literatura sólo una función instrumental ocasional, como por ejemplo decir el mensaje que deja un cuento, una fábula, o resolver adivinanzas y acertijos. Igualmente ocurre cuando se usa para aprender algunas estrofas breves, expresar oral y mímicamente fragmentos; ello significa no reconocer las verdaderas posibilidades que tiene la literatura en todos sus géneros, a partir de una mirada profunda desde las obras que permitan dar directrices; es decir, encausar este proceso dentro de un canon literario formativo.

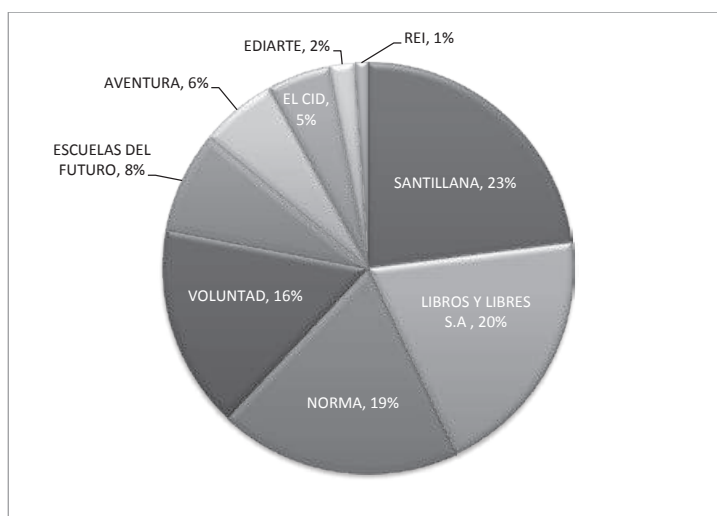
Cuadro 7. Listado de textos abordado en básica secundaria
(Colegios de Cundinamarca)

Texto	Editorial	Grados	Autores	Enfoque
Alegría del lenguaje	libros y libres S.A	1° a 5°	Rocío Centeno	
Pluma Mágica	Ediarte	1° a 5°	Olga Lucía Zuluaga	
Armonía del lenguaje	El Cid	1° a 9°		
Habilidades comunicativas	libros y libres S.A	1° a 5°	Rocío Centeno	
Mi lenguaje				
Girasol castellano y literatura.	Norma	1° a 9°		
Dinámico	REI	1° a 9°	Cecilia Villabona Rubiela Polanía Vargas	
Castellano	Escuelas del futuro	1° a 9°	Aura María C. de Ramírez y Ligia Ochoa S. César Camilo Ramírez, María Isabel Noreña, Olga Alexandra Núñez	Desarrolla interpretación textual, estética del lenguaje, tipología textual y producción textual. En grado primero desarrolla aspectos gramaticales, textos literarios, textos informativos, textos explicativos y talleres de producción de textos escritos y orales
Madrigal Castellano	Norma Educativa	1° a 5°	Armando Mora Bustos	
Festival Español y Literatura	Voluntad	1° a 5°		
Aventura Castellano	Aventura	1° a 9°		
Amigos del lenguaje	Santillana	2°	Melba Ifigenia Patiño A. Clara Zoraida Coronado Doris Cristina Díaz	Se orienta desde los estándares para el lenguaje según el Ministerio de Educación Nacional. Busca desarrollar la competencia lectora mediante estrategias de comprensión.
Ingenio Comunicativo	Editorial Voluntad	1° a 5°		Competencias comunicativas del lenguaje: énfasis en interpretación de textos orales, escritos, verbales y no verbales formales e informales de usos cotidianos, periodísticos, literarios y simbólicos, ofrecen un acercamiento a la tipología textual pero no invita a lectura literaria.

Texto	Editorial	Grados	Autores	Enfoque
Mensaje Español y Literatura	Editorial Santillana	1°	Xenia Niño Peña	Desarrolla la capacidad de leer, interpretar, producir textos escritos de distintos tipos.
Procesos del lenguaje	Santillana S.A.	6° a 9°	Luz Helena Rodríguez, Carlos Manuel Castiblanco, Rocío Centeno, Ligia Ochoa, Armando Mora, Mabel Martínez Francisco Tostón	Establece la relación directa y práctica con la realidad del aprendizaje de la lengua del estudiante, promueve la lectura, la literatura, la ortografía y habilidades de redacción.
Portal del idioma	Norma	1° a 9°	Marixa Moreno Cardozo	
Lenguaje, español y literatura	Santillana	2° a 5°	Claudia Rincón, Orlando Bermúdez, Martha Liliana Jiménez y María Adela Donadio	Trabaja la lectura y ortografía, presenta textos que son de interés de los estudiantes según la edad.
Palabras de colores	Norma	1° a 9°	Blanca Isabel Torres y Laura Ríos	
Mosaico	Escuelas del Futuro	1° a 5°	Ramírez S. César Camilo	Desarrolla la parte narrativa a través de los mitos y leyendas populares mundiales, también busca fortalecer la competencia argumentativa.
Aula Significativa	Libros y Libres	6° a 9°	Sandra Moreno, Alba Corredor y Fabio Silva	
Mosaico, el libro del lenguaje: castellano y literatura.	Voluntad	9°	Alejandro Castro	

Fuente: Las autoras

Figura 16. Presencia editorial en el canon formativo de Cundinamarca y Bogotá



Fuente: Las autoras

Enfoque general de los libros de textos

Los libros de texto, utilizados por los docentes de lengua castellana en el aula para orientar las clases, son editados por empresas con amplia difusión en la industria editorial. Estos textos, en su generalidad, presentan aproximaciones a las corrientes lingüísticas de los últimos tiempos. Su estructura interna está constituida por componentes de la lengua, como la semántica, la sintáctica, la pragmática, la fonética y la fonología. Los componentes son abordados mediante talleres de aplicación, a fin de favorecer en el estudiante el dominio de los conocimientos lingüísticos. A la par, motivan al estudiante para que realice consultas bibliográficas, en las que se presente el uso de los recursos gramaticales sintácticos en la construcción de oraciones y párrafos; en la significación, se recurre de manera reiterativa al uso del diccionario y la polifonía discursiva en fragmentos o textos breves; la pragmática de la lengua se evidencia en la consulta sobre los usos particulares de los textos, centrados en la lengua regional, especialmente en la tradición folclórica. Los textos precisan enfoques diversos, según los requerimientos de las políticas educativas del momento. Por tanto, los enfoques se orientan desde la perspectiva de

los estándares de lenguaje que pretenden direccionar la enseñanza de la lengua, la literatura y la comunicación bajo los mismos aprendizajes en la básica y la media en Colombia.

Desde 1998, el Ministerio de Educación Nacional presenta los *Lineamientos de Lengua Castellana* a fin de reglamentar su enseñanza, trazando orientaciones generales para que en todo colegio y escuela se implementen proyectos institucionales en la clase de lengua castellana. Este documento, y sobre los cinco ejes en torno a los cuales se deben proponer mallas curriculares a fin de cualificar y fortalecer los aprendizajes en lenguaje, se encuentra implícitamente desarrollado en los textos guías de español y literatura para cada grado. Por ejemplo, el componente literario que en los *Lineamientos curriculares* corresponde al tercer eje, referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura. Esta perspectiva, tomada de los lineamientos curriculares por los textos guía y que sistematizaron los estudiantes en esta investigación, mantienen la línea de ofrecer sugerencias mediante los fragmentos; otros, mediante la propuesta del minicuento y de los cuentos de Cortázar y Poe, entre otros, y con ello sugieren la lectura de literatura.

Los textos poéticos se muestran a través de talleres que pretenden provocar el desarrollo de la estética literaria y del universo del autor; también, mediante pequeñas antologías que, por lo general, se encuentran al final del libro de texto. Con estos enfoques se pretende motivar la escritura personal, orientada a la creación genuina de los estudiantes, pero es proyectada a corto tiempo y no como una apuesta didáctica-literaria, sostenible en el currículo y en la metodología particular del docente orientador de la clase de lengua castellana.

Asimismo, el componente de los *Lineamientos curriculares* referido a la ética de la comunicación, en algunas propuestas de significación se encuentra orientado al trabajo periodístico, mediante el diseño de pequeños talleres de prensa escrita y radio escolar. La crónica, como texto narrativo-periodístico, aparece enfocada en los cursos superiores de bachillerato; la entrevista y el artículo de opinión son retomados por los autores de fuentes como los periódicos *El Tiempo* y *El Espectador*, y de revistas como *Cambio*, *Soho* y *Gato Pardo*, entre otros.

Generalmente, estos textos guía son planeados y escritos por un colectivo de docentes, quienes proponen tales orientaciones a una de-

terminada editorial, la que, a su vez, ofrece el producto a las directivas y docentes, preferencialmente de colegios e institutos de carácter privado. El paquete ofrecido consta de una cartilla teórica para el docente, en la que se argumentan los ejes de lenguaje y literatura desde la epistemología, la pedagogía, el concepto, el enfoque pedagógico y las rutas metodológicas que debe seguir el docente, a manera de carta de navegación. No se desconoce que estos presentan propuestas serias y sistémicas de la enseñanza de algunas dimensiones del lenguaje; sin embargo, no provocan la creatividad del docente como orientador de pedagogía y sujeto de lenguaje.

Imaginarios sobre la literatura en las instituciones educativas

Con base en el trabajo desarrollado mediante la metodología de grupos focales, a cargo de los estudiantes de segundo y tercer semestre en las instituciones educativas de los colegios del Cundinamarca y Bogotá, se infiere que los imaginarios sobre literatura son diversos. Tale imaginarios se sistematizan gracias al análisis de los datos obtenidos en la entrevista focal, mediante la pregunta ¿Qué es literatura? En respuesta, los niños de primero a quinto exponen sus imaginarios, algunos de los cuales se transcriben a continuación: “Aprender de las palabras ya casi estamos aprendiendo a leer...Mmm, nada” (se queda por largo tiempo en silencio) “cuentos y nada más”. Otros comentan que es, “leer poesía, como también leer, dibujar, estudiar”. Expresiones como: “leer los libros, escribir cuentos, dibujar animalitos y personas”..., mmm... pienso que... aprender a leer, mmm...dibujar, escribir, y... no sé qué más. Aprender a leer, escribir ¿qué más?, mmm... (Se queda un rato pensando), haber si me acuerdo, cuando se lee de todo”.

Leer libros, escribir cuentos, dibujar, son procesos que de una u otra manera remiten a los niños al mundo de la literatura: “Mmm escribir, leer, dibujar, porque uno entiende cosas que le pasan a uno y a los demás”. La literatura se devela como espacio de reconocimiento de uno mismo y del otro.

Se identifica en las respuestas de los estudiantes de 6º a 9º que la literatura va unida a la lectura, “Pues yo considero como los cuentos que uno lee las lecturas en fin mmm... todo lo que uno lee...” ...Libros, escritura, español, arte, expresión, aprender, comprender, distracción” “Es una cosa como... una forma de enseñanza para nuestras vidas...”

Lo anterior ejemplifica los imaginarios de los estudiantes acerca de

la literatura; también hay concepciones que apuntan a que la literatura es todo aquello que se puede leer, que hace mejores a las personas, que permite conocer otras situaciones, lugares, espacios y seres que habitan otras latitudes del planeta. Asimismo, consideran que la literatura representa valores que se aprenden; y en un porcentaje menor opinan que la literatura tiene relación con la ortografía.

El estudiante investigador Ricardo Rodríguez de 4º semestre, en una ponencia sobre el concepto de literatura hallado en los colegios, manifiesta:

El concepto no es muy claro para el grado 6º, pero en la medida que se va cursando cada grado, se denota un desarrollo del concepto. Sólo el (7.8 %) ubicado en el grado 6º abiertamente contesta no saber qué es. La mayoría de los estudiantes la relacionan como una forma de expresión de los sentimientos (15.6 %) y con el arte de escribir y leer (10.8%). Otras relaciones que se hacen, en porcentajes más bajos, se encuentra que son escritos hechos por personas inteligentes (3.9%), que es con el conjunto de producciones de todo lo escrito (3.9%), y por último hay respuestas que le asignan a la literatura todo lo que tiene que ver con escritos que dan cuenta de las historias, de los antepasados.

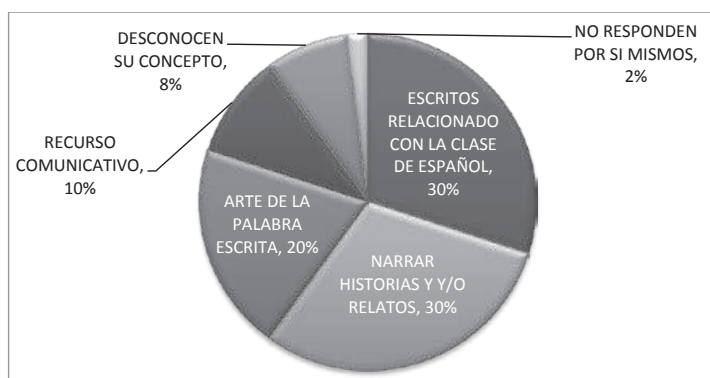
Concepciones de los docentes y directivos

Los docentes y directivos de las instituciones muestran diversos imaginarios acerca del concepto de literatura:

- Es todo lo relacionado con las letras, los escritos, los géneros narrativos, novelas, poemas, leyendas, mitos, etc.
- Es la expresión del hombre de acuerdo a sus vivencias y sucesos que lo inspiran a relatar diversas historias.
- Es la relación que existe entre lo que lees y escribes, es decir, toda aquella manifestación de pensamiento por parte del hombre.
- Yo la denominaría como todo aquello mágico, bien escrito, argumentado, es toda aquella expresión escrita que el hombre desarrolla como medio de comunicación
- Ciencia que estudia la lengua castellana, leer y escribir libros, arte y expresión, los libros.
- Literatura es el arte de plasmar por escrito la cultura, los sentimientos de una persona, o de un país o de una región.

Sobre el concepto que tienen los docentes y los directivos, el análisis porcentual arroja: El 20% de docentes y directivos consideran la literatura como el arte de la palabra escrita. El 30% opina que la literatura es todo libro escrito, relacionado con la clase de español. Un 30% manifiesta que la literatura está relacionada con narrar historias, cuentos y relatos. El 10% dice que está directamente implicada con la adquisición de conocimientos y como recurso de comunicación. Dicen desconocer este concepto en un 8%, porque no recuerdan haberlo oído en su vida. Un 2% no saben el concepto y/o llaman a un administrativo para que responda, incluidos directivos y docentes de áreas diferentes a lengua castellana. En el siguiente gráfico se muestran estos imaginarios de manera porcentual:

Figura 17. Imaginarios sobre literatura en las Instituciones Educativas de Cundinamarca



Fuente: Las autoras

El anterior panorama muestra un mosaico de conceptos que se manejan en las instituciones educativas donde se desarrolla la investigación. Se infiere que un significativo porcentaje de la población tiene conceptos vagos sobre qué es literatura; parece entonces que la literatura no está posicionada en el horizonte institucional, sino que, en una mínima proporción, está ubicada en el imaginario educativo.

Imaginarios de los padres de familia

La literatura es una forma de expresión donde se narran diversos tipos de historias ya sean reales mmm... o sacadas de la imaginación.

Padre de familia

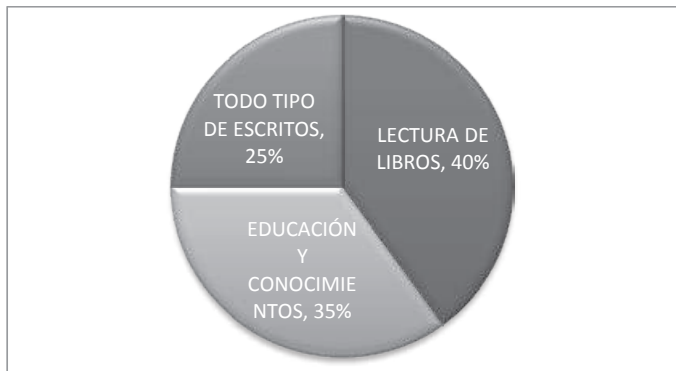
Diversas opiniones sobre literatura se identifican en la formación de los padres de familia; algunos manifiestan que se relaciona con toda lectura, ya sea política, económica, deportiva o cultural. En detalle, las perspectivas de los padres se muestran así:

En un 40% manifiestan que literatura es toda lectura de libros de diversos temas.

Un 35% manifiesta que es una ayuda para que la gente sea más educada y tenga más conocimientos.

El 25% dice no conocer el término literatura o responden que es todo tipo de escrito, desde las recetas de cocina, hasta lo que se escribe en la medicina. Estos imaginarios se grafican de la siguiente manera:

Figura 18. Imaginarios sobre literatura entre los padres de familia.



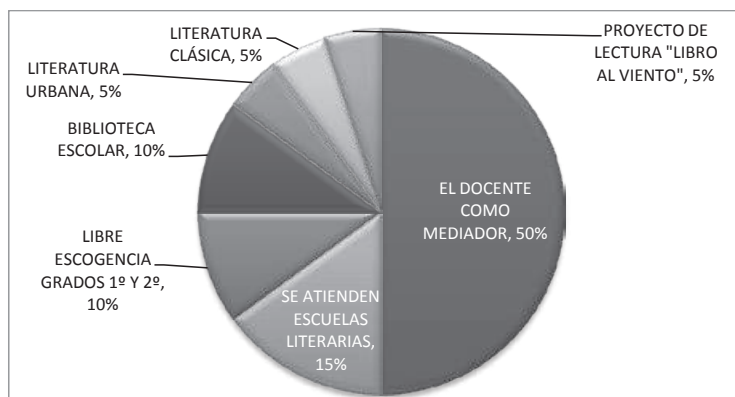
Fuente: Las autoras

En síntesis, se concluye que el concepto es casi desconocido para los padres de familia; sin embargo, consideran que la literatura es muy importante para la formación de los hijos y que la escuela debe enseñarles y no pretender que los padres enseñen a los hijos estos conceptos, porque ellos tienen otras ocupaciones.

Procesos para seleccionar libros de literatura en las instituciones educativas

El análisis de la información presentada por los estudiantes investigadores, de los CREAD Bogotá y Sibaté, permiten determinar los procesos que a continuación se describen sobre la selección de libros de literatura, en las instituciones educativas de Cundinamarca- Bogotá, y en los grados de 1° a 9°. Para ello se grafican los procesos determinados para la selección de los textos:

Figura 19. Procesos para la selección de textos en las Instituciones Educativas



Fuente: Las autoras

1. El 50% de los colegios muestran la intervención del docente como mediador obligatorio entre el niño y el libro, a través de la lectura de cuentos, fábulas, leyendas y rondas. También se encuentra que la lectura de literatura se hace a través de imágenes. Por ejemplo, se usa el libro álbum para el grado 1°.

2. En un 10%, al iniciar el año y en la lista de textos, se solicita que compren un cuento sin especificar autores o títulos, para los grados 1° y 2°.
3. El 15%, en la básica secundaria, con base en los manuales de literatura, se piden los libros, atendiendo a escuelas literarias como el romanticismo, el costumbrismo y el realismo, entre otros.
4. En el 5% aproximado de docentes se ciñe a los libros denominados literatura urbana, influyentes a través de los medios de comunicación como la televisión, el periódico y la Internet.
5. En un 5% aproximado, la selección de obras literarias que pueden considerarse como representativas, se hace atendiendo a criterios estéticos; es decir, a textos que hayan sido escritos desde parámetros literarios como los clásicos; también, esta selección implica que, teóricamente, el texto literario tenga consistencia interna con la época histórica, ideológica y política de las regiones y países.
6. En un 5%, la selección se hace atendiendo el proyecto de lectura *Libro al viento* de la Alcaldía de Bogotá.
7. En un 10%, se hace la selección con base en el compendio de libros de literatura que existan en la biblioteca escolar.

Reflexión sobre los procesos pedagógicos de la literatura

He visto niños que han crecido en libertad en cercanía con libros y por ellos. Esos niños distan de ser ratones de biblioteca, aunque las frecuentaban. Aprendieron a ir de los libros a la vida fuera de ellos y de la vida a los libros. Así, encontraron libros que les parecieron mentirosos y otros que los hicieron descubrir en ellos mismos y en las otras cosas que de no haber sido por la lectura nunca habrían descubierto. Son niños que están formados no sólo como lectores sino como habitantes del mundo. En el ejercicio de seleccionar y evaluar sus lecturas han aprendido a seleccionar y valorar experiencias, personas u objetos. A establecer criterios y a discutir sobre ellos.

Daniel Goldin

En cuanto a los procesos pedagógicos de la literatura se puede puntualizar que:

1. En los cursos iniciales, los docentes favorecen la formación literaria de los estudiantes mediante las rondas, las canciones y los estribillos.
2. La lectura de textos literarios en la básica primaria conducen a escribir o a inscribir la lectura a través de palabras, dibujos o relatos orales; se pide al estudiante que, mediante historieta y símbolos, escenifique o represente lo leído.
3. En la pedagogía, se asignan libros para que los estudiantes lean en casa o fuera del aula, y presenten un análisis de forma y fondo, según la tradición estructuralista que ha marcado la formación de algunos docentes en el abordaje de la literatura. También es evidente el recurso del resumen como muestra de que el estudiante ha hecho la lectura.
4. Es frecuente, por parte del docente, elaborar extensos cuestionarios que buscan informaciones lineales de acciones, personajes, secuencias narrativas, tiempo y espacio, acerca de los relatos literarios, a fin de indagar sobre los contenidos del libro de literatura.
5. La conversación o discusión sobre los mundos posibles de la literatura, se hacen en menor proporción a lo escrito, pero con frecuencia se orienta la propuesta oral hacia el análisis de fondo y forma.
6. En un bajo porcentaje, los docentes ofrecen y motivan la lectura de literatura ante el grupo de estudiantes, los acompañan en el proceso para develar los diversos sentidos y significados que puede contener un relato literario.
7. Se encuentra que el docente de español emplea el texto de literatura para afianzar el manejo de la gramática, la sintaxis y la ortografía.

Proyectos de aula para la enseñanza de la literatura

Los proyectos de aula, orientados a la enseñanza de la literatura en las Instituciones Educativas de Bogotá y de Cundinamarca, en las que se investiga el canon literario, son escasos; estas propuestas de aula, si se desarrollan, son para dos o tres clases, pero no precisan enfoques teóricos o intencionalidades fuertes que denoten una estructura literaria

amplia, en la que aparezcan acercamientos a la literatura o potencien la conformación de un canon.

En algunos colegios, el 3% de los docentes aplican propuestas didácticas desde la biblioteca escolar, orientadas al fomento de la lectura y la escritura literarias; estas intencionalidades pretenden desarrollar algunas secuencias didácticas planeadas para tiempos cortos a manera de talleres de lectura, que posteriormente se orientan a la producción textual.

La tendencia contemporánea de los proyectos de aula en lengua castellana, propenden por trabajos interdisciplinarios dirigidos a cualificar la escritura y la lectura, asumidas como herramientas para la vida, para ser competentes, tanto en la esfera académica como en la profesional.

Otros proyectos de aula buscan afianzar en los estudiantes las estructuras gramaticales o sintácticas, con base en la lectura de fragmentos de obras literarias, cuentos cortos, artículos de revistas o periódicos y otros textos. Además, el desarrollo de talleres de los libros de textos, que señalan cómo aprender a seguir instrucciones mediante ejercicios de razonamiento abstracto, lectura de imágenes basadas en historietas o juegos mentales como laberintos, sopas de letras y crucigramas, ocupan un lugar destacado en las acciones que orientan los docentes de lengua castellana en el aula.

También, la lectura y la escritura se encaminan en varias vías: la primera, a la lectura de cuentos cortos, fragmentos o textos poéticos para diagnosticar y “preparar” para las pruebas Saber, Comprender; y en los jóvenes de grados, décimo y once, para la presentación de los exámenes de ingreso a la educación superior y las pruebas ICFES; La escritura se ha orientado a la producción de anécdotas personales, autobiografías o cuentos cortos; estos últimos, generalmente son asignados a los estudiantes por profesores o coordinadores, cuando el profesor de español no puede asistir a la clase.

Además, este proyecto ha generado encuentros como los avances de investigación en los que los estudiantes hicieron uso de la argumentación escrita para visibilizar las primeras huellas de los hallazgos, producto del trabajo con grupos focales, en los CREAD de Bogotá y de Sibaté; se escribieron ponencias en las que se muestra la ruta de investigación del canon. A manera de ejemplo se transcriben algunas en el siguiente capítulo.

Percepciones pedagógicas del canon

Sandra Barrios Sánchez
Nara Méndez Rico
Lady Mosquera Moreno
Ana Rosa Umbarila Abril

Estudiantes CREAD Sibaté

Muere lentamente quien no viaja, quien no lee, quien no oye música, quien no encuentra gracia en sí mismo, muere lentamente quien destruye su amor propio, quien no se deja ayudar.

Pablo Neruda

Las diferentes prácticas y discursos pedagógicos que circulan sobre la educación de los niños y jóvenes, busca implementar un nuevo perfil que permita evidenciar la organización, las características, las metodologías, las metas y los objetivos en el proceso de enseñanza- aprendizaje, enfocado hacia la literatura y lo concerniente al canon literario.

Para empezar, es importante recordar y definir el concepto de canon literario; el término *canon* es de origen griego y significa “vara o norma”. Dentro del sistema literario, el concepto canon define la existencia de un modelo ideal, al momento de considerar o escoger el tipo de obras literarias; es decir, en términos generales, es el total de obras escritas y orales que aún existen. Sin embargo, ese canon se ve limitado desde un primer momento por la posibilidad de acceder o no a ciertas obras. La historia dice que la primera vez que se usó esa terminología para textos escritos fue en el ámbito religioso; en el siglo iv se definió qué obras debían pertenecer al canon bíblico cristiano. Podemos indicar que no es posible referirse a un canon único, sino de un intercambio de escritos que se complementan, se sustituyen y se transforman de acuerdo con las necesidades y el contexto del lector.

Es por esto que la Universidad del Tolima y el IV Semestre de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, realiza una investigación exhaustiva que lleva a la caracterización del canon literario mediante el proyecto: *Caracterización y Perspectivas Pedagógicas del Canon Literario en el Área de Humanidades- Lengua Castellana en los Grados de Educación Básica, de Colegios de los Departamentos de Cundinamarca y Tolima*.

El proyecto de investigación se está realizando en la institución educativa Liceo Cristiano Manantial de Vida Eterna, ubicado en el centro y sur del barrio San Mateo de Bogotá; allí, desde hace más de 11 años, se está trabajando con la comunidad, exaltando en los corazones de los niños los valores éticos, morales y espirituales. Funciona en la jornada única y tiene dos sedes. Su Misión es comprometerse a formar personas integrales en las dimensiones espiritual, cognitiva, actitudinal y procedimental; la Visión es ser una institución protagonista y generadora de la cultura y la productividad, la competitividad y la formación seria en los valores humano-cristianos.

Esta investigación se inicia con la escritura de las historias de vida, en las que se indaga por la experiencia personal literaria; luego se emplea la metodología de los grupos focales a estudiantes, padres, docentes y directivos de la institución y en los grados de educación básica (primero a noveno), para determinar el concepto general de literatura que se evidencia en el sector. Este proceso se realiza teniendo como eje de referencia el curso *Funciones y relaciones de la literatura*, el cual ayuda a vislumbrar el concepto de literatura y sus relaciones dentro de un contexto social.

Ahora bien, es necesario afirmar como lo hiciera alguna vez Michael Foucault que:

Cada texto literario lleva implícita la respuesta a una pregunta esencial: “¿qué es la literatura?”. En la medida en que el libro no es tanto el objeto códex o el libro empastado como el texto contenido en él (Bruno De Vecchi), vale la pena indagar entonces qué concepción de la literatura subyace por debajo de esta nueva forma de práctica literaria.⁵⁶

56 “Literatura en internet e internet en la literatura: ¿un matrimonio condenado al fracaso?” Disponible en Internet: (http://aportes.educ.ar/literatura/nucleo-teorico/influencia-de-las-tic/la-literatura-en-tiempos-de-modernidad-liquida/literatura_en_internet_e_inter.php?page=1)

Por lo tanto, cabe resaltar que no es solamente el significado implícito del concepto de literatura lo que nos debe preocupar, también hay considerar la importancia de las funciones de la literatura como medio de análisis y de comprensión, ya que, a través de ellas, el ser humano puede evaluar, conocer, sentir y percibir la obra desde su propio contexto.

Considerando el proceso de investigación realizado en la Institución Educativa *Liceo Cristiano Manantial de Vida*, destacamos la gran labor que ha desempeñado el grupo directivo, ya que le otorga gran mérito a los textos que la institución ha empleado en la inducción a la literatura, y el gran esfuerzo y empuje por el trabajo realizado; sin embargo, es importante plantear y revisar las formas pedagógicas implementadas en la enseñanza de la literatura y en la aplicabilidad de los géneros literarios; es significativo establecer criterios válidos en la escogencia de las obras literarias para que los estudiantes desarrollen un potencial cognitivo en el análisis crítico de la obra y que aprendan, a partir de la lectura, acorde con sus edades. En este momento, evocamos a Daniel Pennac y su obra *Como una novela*, en la que habla de los “Derechos del lector”: “la libertad de escribir no puede ir acompañada del deber de leer”.⁵⁷ En el fondo, el deber de educar consiste, al enseñar a los niños a leer e iniciarlos en la literatura, en darles los medios para juzgar libremente si sienten o no la “necesidad de los libros”. Porque, si bien se puede admitir perfectamente que un individuo rechace la lectura, es intolerable que sea o se crea rechazado por ella. Es inmensamente triste, y una soledad en la soledad, ser excluido de los libros... Incluso de aquellos de los que se puede prescindir.

Como mencionamos anteriormente, no se puede dejar de lado lo significativo que resulta el proceso lecto-escritor en el estudiante, máxime si se recuerda que la literatura es leer y producir textos; por ello se retoma el concepto propuesto por Ausubel cuando dice que: se debe considerar, “el aprendizaje significativo, como aquel que le es útil al alumno para resolver un problema. Es la integración y la organización de información en la estructura cognoscitiva del alumno”⁵⁸. Además, dice que los aprendizajes previos son los que deben estar antes del aprendizaje

57 PENNAC, Daniel. *Como una novela*. Bogotá: Editorial Norma, 1998, p. 19.

58 SABORI, Lourdes. *Teorías de la educación*. AUSUBEL. Disponible en internet: (<http://teoriasunikino.blogspot.com/>)

significativo y que van enganchados o conectados con los significativos. Señala que si no existen los aprendizajes previos, hay que construirlos.

En síntesis, al realizar el proyecto de investigación, encontramos las siguientes características que, en nuestro parecer, deben destacarse:

- El colegio ha trabajado arduamente por promover en sus alumnos un aprendizaje basado en valores; además, cuenta con un grupo de docentes que en todo momento mostraron la mejor disposición y sentido de colaboración para el desarrollo del proyecto de investigación.
- Los niños relacionan la literatura como el arte de leer cuentos y cualquier tipo de textos, porque consideran que por medio de ella se aprende a conocer más, a escribir, a ampliar su imaginación, dándole más sentido a su vida real. Los niños piensan que al leer también amplían su conocimiento en todas las áreas, tanto a nivel intelectual como social. Los niños dicen que la literatura, al ser relacionada con la lectura, les permite tener una concordancia con el mundo y todo lo que él contiene.
- El concepto que manejan los docentes sobre literatura es muy amplio, pues establecen relación con las clases de español; es decir, los profesores hacen que este concepto sea un medio de comunicación y un arte, mediante el cual el niño puede expresarse. Los profesores escogen los libros, partiendo de la experiencia que llevan sobre el tema que están tratando.
- En la Institución Educativa se evidencia que, en la mayoría de las ocasiones, el docente no maneja con claridad el concepto de lo que es canon literario y, por ende, no se ha logrado desarrollar una propuesta de literatura.
- Se observa que algunos estudiantes se encuentran frente algo desconocido a la hora de leer, ya que no tienen el hábito, no les gusta, y por el hecho de que nunca se les ha inculcado. De allí depende que los docentes busquen metodologías con las que los estudiantes se sientan bien y encuentren algún interés o se sientan motivados a la hora de leer.

En conclusión, consideramos que hay algunos aspectos que se deben reevaluar, a fin de mejorar el proceso educativo sobre la literatura y el canon literario, para lo cual debe contarse con los docentes, los directivos, los padres de familia y los estudiantes, como pioneros en el proceso de enseñanza. Estos aspectos son:

- Aunque se aborda la lectura, los estudiantes, en el momento de recopilar la información para dar alguna argumentación, no pueden o no saben plasmar su comprensión.
- Falta de estrategias para la utilización de géneros literarios en un ambiente significativo (Poesía, teatro, oratoria, cuento, novela y fábula, entre otros)
- Algunos estudiantes, desde las perspectivas del género narrativo, presentan ciertas dificultades cuando de argumentar se trata, sobre todo en la coherencia y la cohesión de la producción textual.
- Falta de un proceso que estimule el pensamiento crítico, de modo que logren contrastar la novela como medio de relación con su entorno.
- No se tiene definido el concepto de canon literario, por lo que no hay un manejo adecuado de éste ni se le da la importancia que requiere.

Para finalizar, es de resaltar que el objetivo de este proyecto es dar solución a alguno de estos planteamientos observados y analizados desde el proceso investigativo, llevado a cabo en la institución, y gracias al apoyo y la colaboración del cuerpo docente. Hay claridad en que trabajamos para un mismo propósito: mejorar la calidad de vida de la comunidad educativa, en aras de aportar al desarrollo de un futuro promotor para cada uno de ellos.

Dejando huellas a través de la palabra, la imagen, la proximidad con el otro, los tutores y los pares académicos de otras universidades, hemos discutido, reflexionado y materializado, a través de la palabra escrita, nuestras perspectivas, las tensiones, las esperanzas y las proyecciones pedagógicas que frecuentemente coinciden con las que piensan y expresan los estudiantes de la licenciatura. Es importante mencionar las participaciones de prestigiosos maestros en el campo de la discursividad, el lenguaje y la literatura, como Luis Alfonso Ramírez Peña y Mauricio Pérez Abril, entre otros, quienes conversaron sobre la didáctica del discurso en el aula y la enseñanza de la literatura en las prácticas cotidianas de los docentes; estas intervenciones ampliaron y enriquecieron las concepciones de los estudiantes y de los tutores asistentes a los Foros académicos del CREAD Bogotá.

Lectores transformadores del libro del industrialismo

Ángela María Ríos Pulido

Sandra Husblayde Rivas Puentes

Estudiantes CREAD Kennedy (Bogotá)

Llevar a cabo un proyecto de investigación sobre cómo se enseña la literatura en la educación básica, los métodos o estrategias que usan hoy en día los docentes, las fortalezas y dificultades que se presentan en los docentes y estudiantes frente a esta área; se convierte en un compromiso ético- académico, frente al reto de mejorar la calidad de la educación, contribuir con su desarrollo y coadyuvar en forma innovadora.

Luego, se debe poder tener una amplia información sobre las dificultades que se presentan en el aula teniendo en cuenta el contexto que se vivencia en la comunidad educativa, qué proyectos se manejan, cómo se manejan dichos proyectos, con el fin de analizar la información recopilada y por último llegar a una conclusión donde se logren orientar posibles soluciones, que contribuyan al desarrollo del lenguaje en individuos y grupos escolares.

El punto de partida para seleccionar las lecturas literarias de la institución son: el plan lector de acuerdo al grado que se va a trabajar y seleccionar los libros de acuerdo al contexto en el que están los estudiantes tanto de la localidad, de la ciudad y del país, para que los relacionen y los hagan vivencial.

Teniendo en cuenta lo anterior y enfocándolo al proyecto, se parte de una frase célebre de René Descartes “Los malos libros provocan malas costumbres y las malas costumbres provocan buenos libros”⁵⁹. De-

59 DESCARTES, René. Disponible en internet: (<http://www.sabidurias.com/cita/es/2343/>)

timos entonces que el lenguaje es la herramienta por excelencia de la educación y que la educación es un proceso eminentemente social, que precisa del lenguaje como uno de sus instrumentos. Es a través de la palabra hablada y escrita como se comunica, se realizan diálogos con conocimiento e instruye en los procesos de aprendizaje. Pero, además de servir como medio de comunicación, el lenguaje es un mediador del desarrollo intelectual y una herramienta de pensamiento y de construcción. Vigotsky lo expresó de la siguiente manera: “El pensamiento no se expresa simplemente con palabras, sino que llega a la existencia a través de ellas”⁶⁰. Es decir, qué es el pensamiento sino una forma de lenguaje interno, que no está dirigido a los demás sino a nosotros mismos.

Por tal razón, la lectura y la escritura no son únicamente herramientas pedagógicas para enseñar y aprender, sino formas como los estudiantes se apropian del conocimiento, lo hacen parte de su diario vivir y son capaces de expresar su posición frente a lo que se les enseña. Por tanto el lenguaje es el fundamento para el aprendizaje de todas las disciplinas; es un instrumento indispensable para el desarrollo intelectual, la construcción de conocimientos, valores y la libre expresión de las ideas y las emociones. Pero lo más importante, es que sin un adecuado lenguaje, tampoco podríamos constituirnos como personas transformadoras a un contexto más eficiente.

La ponencia es el resultado de las observaciones realizadas a la institución Colegio Distrital Rodrigo Lara Bonilla, del municipio de Bogotá, la observación se realizó con ayuda de los siguientes instrumentos: cámara fotográfica, encuestas y videos; con el fin de tener información sobre el canon literario que maneja la institución, para poder aplicar el proyecto de investigación.

La institución se encuentra ubicada en la carrera 43A No.66-51 sur, barrio Candelaria La Nueva, localidad 19 (Ciudad Bolívar), zona urbana de Bogotá. Consta de dos plantas: Sede A: con 2 jornadas mañana y tarde de preescolar y primaria, con un cuerpo docente de 18 profesores, 2 coordinadores y una orientadora. Sede B: con tres jornadas mañana, tarde y noche de bachillerato y media vocacional, con un cuerpo docente

rene-descartes/los-malos-libros-provocan-malas-costumbres-y-las-malas-costumbres-provocan-buenos-libros)

60 SCHÜTZ, Ricardo. “Vigotsky y adquisición de la lengua”. Disponible en internet: (<http://www.ilustrados.com/tema/2613/Vigotsky-adquisicion-lengua.html>)

de 34 profesores, 3 coordinadores, el señor rector y 3 orientadores. Los niveles socio-económicos de la población son uno y dos, en un contexto de vulnerabilidad.

Teniendo como eje de referencia el proyecto de investigación estipulado curricularmente por el programa, y el cual se titula “Lectores transformadores del libro del industrialismo”, y con base a las observaciones realizadas a la institución se puede indicar que esta presenta las siguientes características:

Hoy en día Colombia vive una brutal violencia derivada del proceso histórico que hemos tenido; comportamientos que al no ser corregidos se vuelven una forma de vida. Ahora, la pobreza, la corrupción de la que hemos sido víctimas genera aún más violencia; y por tanto es necesario que de eso se hable en los colegios y se trate de analizar, ya que todo ser humano está llamado a conocer su historia, para no cometer los mismos errores. Sin embargo, en la actualidad los estudiantes han preferido leer libros relacionados con estos temas, donde se ha notado que hay una carencia de valores que debilita y empobrece el lenguaje, y mientras tanto estos libros se han convertido solamente en los libros del industrialismo donde se pierde la finalidad de la lectura y la enseñanza que se deja.

Es evidente que hoy en día la lengua presenta variaciones ya que todo ser humano no habla ni escribe de la misma forma, tampoco utiliza la lengua del mismo modo en las diferentes situaciones de un contexto. Sin embargo, afirman Gregory y Carroll que:

Es crucial conocer que la misma lengua tiene la posibilidad de variar las normas que se usan, según el código que la vincula. Podemos reconocer personas que hablan como un libro y también personas que escriben tal como hablan; y solamente una breve reflexión nos permite comprender que hay cosas que podemos hacer cuando hablamos (expresar mediante tono de ironía, sarcasmo, rabia o intereses afectivos) para las que tenemos que buscar una manera distinta de expresarlas cuando escribimos y vice-versa.⁶¹

Entonces, se deduce que la adecuación es la propiedad del texto que determina la variedad (dialéctica/estándar) y el registro (general/es-

61 GREGORY, Michael y CARROLL, Suzanne. Variedades lingüísticas y su contexto social. Londres: Routledge and Kegan Paul, 1978.

pecífico, oral/escrito, objetivo/subjetivo y formal/informal) que hay que usar, además los escritores competentes conocen los recursos lingüísticos propios para cada situación.

Por otro lado, los formalistas rusos hacen énfasis en la forma dentro de los textos poéticos o literarios y a ellos dedican la mayor parte de sus estudios y conceptualizaciones al plantear que, “toda obra artística es una forma y cada forma posee una cualidad diferenciante que sólo puede funcionar dentro del sistema de las formas respectivas”⁶². Por lo tanto se aplica un método inmanentista sobre la obra literaria y era concebida como un mundo indiferente, formalmente autónomo compuesto por elementos constitutivos sintácticamente ordenados cuya interpretación no quería referencias históricas de la época. Por consiguiente se afirma que todo texto debería ser totalmente literario y así mismo una verdadera obra de arte, donde el lector considere que realmente este texto aporta algo aplicable para su vida y para mejorar su contexto.

Por último, Eagleton propone estudiar las obras literarias conociendo el modo general de producción, el modo literario de producción y la ideología general, constituida por los discursos acerca de creencias y valores que están relacionados con las estructuras de producción material y que reflejan las relaciones entre las experiencias vividas de sujetos individuales con las condiciones sociales en que se producen; y así se pueden crear textos donde se expresen las problemáticas de una sociedad y de la misma manera no se debe olvidar que dentro de este mismo texto se pueden construir valores y formas de superación para el lector. Lo ideal no es escribir con el ánimo de vender, lo adecuado sería escribir de forma creativa con el fin de formar y enseñar, pues se trata de construir no de destruir dentro de un contexto real determinado.

Como se indicó anteriormente, la observación se realizó en la institución Colegio Distrital Rodrigo Lara Bonilla, en torno a los aspectos a caracterizar tales como libros que contienen un léxico grosero y grotesco, con un contenido violento y escaso de valores. Dicha institución cuenta con una población de 90 estudiantes entre los grados de 1º a 9º (educación básica), con edades entre 6 años y 15 años; distribuidos por género así: 47 mujeres y 43 hombres. La observación se realizó con

62 BROECKMAN, Jan. Estructuralismo. Disponible en internet: [DOC. \(estructuralismo.wikispaces.com/.../formalismo+ruso+conceptos.doc\)](http://DOC.wikispaces.com/.../formalismo+ruso+conceptos.doc)

apoyo de los cursos 1º, 2º, 3º sede A jornada tarde, 4º, 5º, y 6º sede B jornada mañana y 7º, 8º, y 9º sede B jornada tarde; y tuvo como insumo de recolección de la información los instrumentos y las preguntas problematizadoras, tales como:

Entrevista para estudiantes: ¿Qué es literatura?, Mencione algunos de los libros que ha leído. ¿Cuál le gustó más y por qué?, ¿Considera que leer literatura es bueno? ¿Por qué?, ¿Con quiénes ha leído literatura?, ¿Qué hacen cuando leen literatura?, ¿Considera que lo que dicen los libros tiene relación con su vida? ¿Por qué?

Entrevista para docentes: ¿Qué es literatura?, ¿En qué se basa para seleccionar los libros de literatura que los estudiantes leen?, ¿Cuál es su concepto sobre canon literario?, ¿Considera que el canon literario de la básica es adecuado para sus estudiantes?, ¿Qué estrategias pedagógicas maneja para el abordaje de la literatura?, ¿Cuál es la función de la literatura en la formación del estudiante de básica? ¿Y para qué ha servido en nuestro sistema educativo?

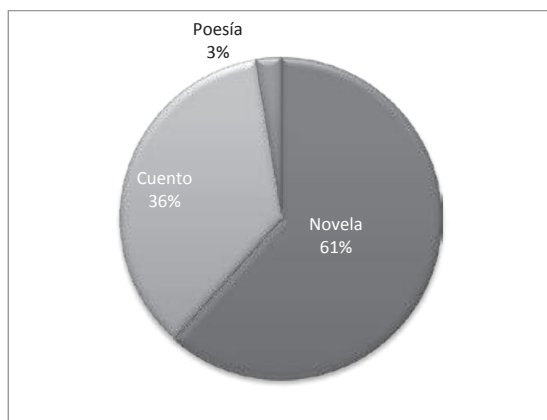
Entrevista para los directivos: ¿Qué es literatura?, En el PEI de la institución. ¿Cómo está planteado el canon literario para la educación básica?, ¿Qué aspectos se tienen en cuenta para elegir las obras literarias que hacen parte del plan de estudios de básica?, ¿Las particularidades del contexto de su institución son referente para la lectura de obras literarias?, ¿Cuáles proyectos ha implementado o está desarrollando la institución para la lectura de literatura en el aula y fuera de ella en básica?, ¿Cuál es la articulación desde la literatura entre la educación primaria y secundaria?

Entrevista para los padres de familia: ¿Qué es literatura?, Mencione algunos de los libros que ha leído. ¿Cuál le gustó más y por qué?, ¿Cuáles obras literarias ha leído usted con sus hijos? ¿Y cuál fue la actitud de ellos?, ¿De qué manera promueve usted la lectura de obras literarias en su hogar?, ¿Para qué le sirve la literatura en la formación del niño?, ¿De qué manera hace el acompañamiento a la lectura de obras literarias que el niño debe realizar en la escuela?

Por consiguiente, los hechos observados y que son pertinentes para la investigación reflejan que a los estudiantes se les impone libros que se cree que son de su interés debido a su contexto social, como novelas de violencia y con un léxico vulgar.

Las observaciones y los análisis de las mismas reflejaron los siguientes resultados en cuanto a los géneros abordados:

Figura 20. Géneros literarios abordados Colegio Distrital
Rodrigo Lara Bonilla



Fuente: Los autores

Debido a que la institución pertenece a un nivel de estratos 1 y 2, se le imponen a los estudiantes en su mayoría libros como novelas de violencia que muestran un contexto social que se cree que todos vivencian. Textos como *Sin tetas no hay paraíso*, *La vendedora de rosas*, entre otros; en lugar de atraer a los jóvenes que de pronto están viviendo esta realidad, lo que hacen es profundizar los sentimientos de odio y rencor, crueldad y frialdad que tienen estos jóvenes en su interior. Por esta razón, el proyecto va dirigido a cambiar estos sentimientos con unos textos que ayuden a disipar su condición y a cambiar su modo de pensar acrecentando unas metas favorables para su superación y cambio de vida.

El concepto de literatura que tienen los entrevistados, consiste en ver un arte que permite escribir los acontecimientos de la vida y trasladarlos hacia otros contextos, es la manera de crear, entender, expresar sentimientos, imaginar y de descubrir nuevas formas de vida.

Por lo tanto, la literatura permite que el ser humano se acerquen a la cultura general y sobre todo a un amplio conocimiento intelectual y humano, teniendo en cuenta que deben entregar a la sociedad personas que aporten en la construcción de un mejor mañana. El texto no trata

elementos aislados sino que se debe considerar el sentido en correlación y funcionamiento, y su principal función constructiva de donde parte la noción de práctica social. La literatura nace en la sociedad e influye en ella, utilizándose muchas veces como un arma social que brinda oportunidades de relación y participación, mediante la lectura y la interpretación buscando compartir los conocimientos que el autor no transmite de forma explícita. Si todos los docentes fuéramos conscientes de la enorme importancia de la literatura en la formación de esos seres humanos, que debemos entregar a la sociedad para que allí aporten en la construcción de una mejor sociedad, ésta sería la columna vertebral de nuestro sistema educativo.

Por último, agradecemos a la institución educativa Colegio Rodrigo Lara Bonilla, a su rector el señor Jorge Lagos, a los docentes encargados de lengua castellana, a los grupos focales de estudiantes y a la comunidad en general, por haber facilitado el desarrollo de la observación y la magnífica disposición que demostraron durante el tiempo en que se realizaron las actividades sugeridas para la elaboración de este proyecto.

Huellas literarias de la historia interminable

La literatura, arte de la palabra, es un patrimonio de la humanidad, una herencia cultural preciosa. Todo individuo tiene derecho a una parte de esa herencia y toda sociedad tiene el deber de garantizar a todos ese derecho.

Ana María Machado

Nota: La siguiente ponencia se presentó en uno de los foros de Lengua Castellana; en ella, sin demasiadas pretensiones literarias, se hace una aproximación a las historias de vida para mostrar algunas narrativas de los estudiantes de primer semestre, sobre las experiencias literarias individuales.

Indagar sobre qué se lee en la escuela, qué literatura habita las aulas de clase, cómo la abordan los estudiantes y docentes y su incidencia en la vida personal, social, cultural y cognitiva de los lectores, son inquietudes que suscitaron la propuesta investigativa *Caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario en el área de humanidades –lengua castellana en los grados de la educación básica de colegios de los Departamentos de Cundinamarca y Tolima*. Asimismo, responde a un enfoque a partir de las observaciones y reflexiones en Instituciones Educativas por estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica.

Plantearse un proyecto como el que nos ocupa es, más que un reto académico, un hecho social con las tensiones que ello implica. Conversar sobre literatura es de por sí un suceso complejo, y más cuando se pretende es sentar las bases para la construcción de un canon que dé cuenta de las necesidades formativas y estéticas de la población de básica primaria y secundaria.⁶³

63 GAMBOA, Carlos Arturo. / QUINTERO, Blanca Ligia. / MÉNDEZ HIDALGO, Nidia. / MOLANO, Myriam / VARÓN, María Dilia. / AMAYA, Zoila Rosa. / Desarrollo metodológico para la caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario. Ibagué: Universidad del Tolima, 2008.

De igual manera, se plantea la importancia de revisar las formas pedagógicas para el abordaje de la literatura, ya que, a la par con la ausencia de criterios válidos para la escogencia de las obras literarias, se presentan didácticas carentes de creatividad y sentido; y prácticas pedagógicas ajenas a los nuevos enfoques de la educación, que en nada contribuyen a la reafirmación de una cultura de la “lectura literaria” y de su disfrute como posibilidad estética y potencializadora de la función cognoscitiva de los seres sociales que aprenden y comparten, a partir de su re-creación.⁶⁴

Aproximarse al canon literario es reconocer la cultura de la oralidad, la lectura y la escritura en la escuela como modalidades del lenguaje, y que contribuyen a la formación de personas democráticas, pluralistas, autónomas y felices. Si asumimos la lectura de la literatura como la posibilidad de reconocer los mundos complejos, interesantes y significativos del pensamiento de otros, quienes, con cuidadosa arquitectura poética, han dejado en las líneas de una página una historia personal, contada con finura estética, desde la entraña misma en la que convergen emociones, sentimientos, experiencias y deseos, es concebir la literatura como el espacio propicio para que el ser humano revele el enigma que lo comprende.

Esta perspectiva, concebida desde la objetividad y la subjetividad, y desde estética de la palabra y su recepción en el lector, la asumimos con una mirada integradora de desarrollo humano y de desarrollo de las dimensiones de pensamiento en las que cohabitan la imaginación, la fantasía, la creatividad, la racionalidad de goce estético, de pluralidad de género, de etnias, de credos e ideologías. Caracterizar el canon en las instituciones, identificar las pedagogías que potencien las dimensiones y funciones de la literatura en los contextos históricos, culturales, socio-afectivos y de interacción comunicativa de las comunidades educativas, son propósitos que orientan la mirada investigativa de los estudiantes y tutores participantes en el proyecto.

La ruta investigativa inicia con la fase número uno en primer semestre y con una mirada retrospectiva, en la que los estudiantes hacen un alto para evocar e invocar al pasado, mediante las “Historias de Vida” con narrativas coloquiales, a la manera de Michelle Petit⁶⁵. En

64 Ibídem.

65 PETIT, Michelle. Del Pato Donald a Thomas Bernhard – Autobiografía de una lectora

este ejercicio personal se reencuentran con sus primeras experiencias lectoras y recuerdan dónde, cómo y quiénes provocaron en ellos el gusto, la aversión o la indiferencia por la lectura y, en especial, por la literatura. Michelle Petit, de manera juiciosa y bella, nos rememora su historia personal o autobiografía lectora, reconoce la influencia indirecta de su familia en su vocación lectora, narra la manera como se inicia en la lectura de imágenes de grandes libros, el contexto de la biblioteca familiar, el modelo de sus padres y la belleza de la oralidad de sus abuelos, circunstancias que favorecieron la formación de Michelle Petit y que ha hecho de ella una lectora voraz, una investigadora incansable y una eterna promotora de lectura:

En casa de mis abuelos y en la escuela me cuentan historias que me asustan, con lobos que devoran abuelitas, niños que son despedazados en los cofres para sal, ogros que matan a mujeres. Mis padres nunca me leen cuentos. Sin embargo, su vida transcurre en medio de los libros, la casa está llena de ellos. Aún sin un duro, siempre he visto a mi padre con un libro en un bolsillo y dos periódicos en el otro. Siempre he visto a mi madre sentada en la mesa del comedor, llenando con su escritura hojas de papel amarillo. Escribiendo historias para otros.⁶⁶

En este sentido, al hacer la lectura y el análisis de las historias de vida de los estudiantes de primer semestre de los distintos Centros Regionales de Cundinamarca, se halla que sus experiencias entran en diálogo, pues las historias se entrecruzan en la medida en que se reconoce la incidencia del padre, la madre, los abuelos o algún maestro que no siempre fue el de la clase de lengua, quienes los provocaron a degustar, intencionalmente o no, el placer de la lectura literaria. Detengámonos en algunos fragmentos en los que ellos reconocen la oralidad como detonante del gusto por las historias plasmadas en la literatura... Bertha Cecilia Ortiz, del CREAD Kennedy, comenta: "Me encantaba escuchar las historias y leyendas que mi papá me contaba..." En el arte de contar historias, los abuelos y las personas mayores movilizaron la literatura oral, que luego se escribe en los grandes compendios de antología que llenan tanto las bibliotecas físicas como las virtuales, o que continúan en

nacida en París en los años de postguerra. México: EFC, 2001.

66 Ibid, p. 25.

la tradición oral de la cultura. La tradición oral, en este sentido, cuenta historias de diversos contenidos y estilos.

Del mismo modo, en la memoria de Johana Guzmán, del CREAD de Kennedy, quedó el recuerdo de una abuela narradora de relatos que le producían insomnio; ella manifiesta: “Mi abuelita Oliva con mucho cariño me contaba historias y cuentos, y los preferidos eran los de terror, aunque a veces no podía dormir...” Así, como los mayores mediante la oralidad indujeron a algunas generaciones por los senderos de la narrativa, la lírica y la sensibilidad literaria, otros estudiantes se sumergieron en la literatura a través de los libros sagrados; así narra Néstor Albarracín del Cread de Sibaté:

Mi padre leyó la Biblia de principio a fin, una Biblia que se fue desgastando cuando el viejo la leía, cuando yo la tuve en mis manos carecía de medio Génesis y no contaba con el Apocalipsis; -nunca le conocí la pasta- yo siempre lo escuchaba y él lo permitía gracias a que yo era su alegría, en medio del gran número de hijos, pues conmigo completó quince hijos, a la edad de sus sesenta y dos años de vida.

Otra experiencia religiosa la vivió Bertha Cecilia Ortiz del CREAD Kennedy, en su infancia: “Cuando realicé la preparación para la primera comunión, mi madre era quien me leía reflexiones acerca de Dios en el libro *Hablemos de Jesús* que contaba con imágenes que me motivaban a hacer una comprensión de lectura”. De este modo, los libros sagrados, la familia o la escuela, han incidido en la formación de lectores de literatura, pues estos grandes relatos sobre gestas heroicas y míticas han sido muy significativos en este ámbito.

Refiriéndose a la función de la escuela en la selección de libros y su incidencia en la lectura, Ana María Machado dice que “la escuela debe crear oportunidades para que los alumnos puedan llegar a la literatura, no sólo a una lectura de entretenimiento. Para muchas personas esta sería la única oportunidad en la vida para conocer los clásicos, aún en versiones adaptadas o adecuadas a la edad”⁶⁷

La profesora Machado reconoce que la escuela es el lugar propicio para la provocación de la lectura de literatura y la escogencia de los libros

67 MACHADO, Ana María. Memorias del V Foro Educativo Distrital de la Lectura y la Escritura. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, 2001, p. 25.

que inducen a la buena lectura; algunos maestros, desde los inicios de la escolaridad, han asumido con vocación este hermoso encargo, porque es allí donde se debe orientar el acercamiento a la lectura, de modo que nos acompañe toda la vida. Son pocos los rastros de maestros provocadores que encontramos en las historias de vida, pero mencionamos uno, extraído de la evocación que hace Diana Rodríguez del CREAD Kennedy:

Mis primeras experiencias con el maravilloso mundo de la literatura se fueron dando lentamente en el jardín infantil. Recuerdo entonces a una maestra bondadosa, que sin falta me hacía volar en las tardes, con las incontables lecturas de cuentos infantiles, desde *Rin-Rin Renacuajo*, hasta *Alicia en el país de las maravillas*, pasando por un buen número de relatos, que no me cansaba de repetir... Incluso, hoy, algunos años después, cuando me encuentro con estos clásicos de la literatura, me detengo a leer con tal fervor y cuidado, que vuelvo a levitar entre la realidad y la fantasía, tal vez igual, o más que ayer... fue así, como la rutina de asistir al jardín sólo para que alguien cuidara de mí, en tanto mamá regresaba a casa del trabajo, se fue convirtiendo, en un gozo, en la fascinante experiencia de imaginar... entonces, poco a poco, empezó a nacer en mí el deseo de leer y escribir.

Otra historia de vida narra la intervención oportuna y lúdica de un profesor, como lo refiere Estella López, del CREAD de Kennedy:

Desde muy pequeña me he sentido atraída por la literatura, me gustaba aprender las canciones que enseñaban en el colegio, recuerdo que mi maestra se llamaba María Eugenia, y era bastante dura para corregir, así que yo me daba cuenta y trataba de escribir lo mejor posible, buscando que mi trabajo le agradara, entonces... empecé a involucrarme en la literatura, porque a los más juiciocitos los dejaba pertenecer a la tuna de la escuela, ésta la dirigía el profesor Carlos, yo ingresé a ella, y me sentía muy feliz porque él nos enseñaba a cantar, a recitar poesías, trabalenguas, coplas; nos presentábamos en los eventos de la escuela, y en algunas ocasiones en otras instituciones.

Ahora bien, nos ubicamos en un lugar común, pero muy alarmante al mencionar que la escuela es la institución que no favorece realmente la formación de lectores; este enunciado se repite constantemente en encuentros académicos, en las carreras de pregrado y posgrado, en las Secretarías de Educación, en los encuentros académicos, en la calle,

en todas partes. ¿Cuáles son realmente las causas de esta aseveración? Carlos Gamboa, integrante del equipo investigador, plantea que en la escuela no se puede promover la lectura si el docente es un “analfabeta literario”⁶⁸, y creemos que es justificada su apreciación. Si bien es cierto que los maestros manifestamos que a los estudiantes no les gusta leer, mientras afirman que el libro es aburrido porque tiene demasiadas páginas y carece de dibujos, porque la letra es demasiado pequeña y las palabras complicadas o desconocidas para su universo lexical, como maestros no conversamos entre nosotros para afrontar preguntas como las siguientes: ¿Qué perspectiva pedagógica induce nuestra oferta de lectura de literatura en el aula de clase? ¿Qué criterios personales y colectivos son considerados al definir un corpus de lecturas dirigido a un grupo de estudiantes que, por depravación cultural, no haya tenido acceso a la literatura? ¿Cómo es nuestra historia lectora? ¿Qué libros han marcado la impronta en nuestra vida personal y profesional sobre la vivencia con la literatura? Creo que la lectura de literatura no es sólo cuestión de talleres lúdicos y creativos, sino que va más allá, hasta la apuesta personal del maestro “lector de literatura”, en su contexto sociocultural y académico y en su capacidad de reflexión y de aprendizaje.

Además, considerando que en el contexto nacional la investigación sobre la lectura, la escritura y la oralidad, no ha sido incluida como política de Estado, y que sólo en los últimos tiempos la Secretaría de Educación de Bogotá y otras secretarías regionales han trazado algunos derroteros en sus planes sectoriales de educación, corresponde, como siempre, a las comunidades académicas propender por apuestas pedagógicas en las que las didácticas de la literatura sean trabajadas con rigor, y mediante la interlocución con los otros: círculos de discusión, tertulias, conversatorios, en donde se conciba la literatura como un espacio democrático, de socialización y de desarrollo de la autonomía y de personalidades críticas y propositivas, y a fin de que la literatura no sea, como dice Beatriz Helena Robledo, “Una señora muy bien vestida en vía de extinción...porque el problema no es que la literatura esté en la escuela,

68 GAMBOA BOBADILLA, Carlos Arturo. “Apreciaciones en torno al canon literario y los procesos de formación en literatura”. En: Revista IDEALES. Otro espacio para pensar. Enero-Julio 2009. Año 2, vol.3, pp. 16-21.

sino de qué manera está y para qué. ¿Qué se hace con ella? ¿Cuál es su papel allí?”⁶⁹

Los maestros, los bibliotecólogos y las familias son los responsables de la formación de lectores de literatura en la escuela, en la intimidad del hogar, en las bibliotecas comunitarias, estatales y privadas; todos al encuentro con las mágicas, fantásticas, inverosímiles, reales, ficcionales, amorosas y nostálgicas historias que los hombres y las mujeres de la humanidad han dejado, y dejan constantemente, como legado cultural y memoria de la historia. La lectura de literatura es sencillamente un encuentro personal, una cita amorosa, secreta, genuina, en la que este lector autónomo, cautivo y cautivado por lo literario, es quien gana para sí la belleza, el encantamiento y el misterio de las narrativas en las que los autores, como notarios de la humanidad, nos recuerdan que somos hombres y mujeres capaces de hacer historia, una historia interminable, la historia interminable.

69 ROBLEDO, Beatriz Helena. Memorias del V Foro Educativo Distrital de la Lectura y la Escritura. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, 2001, p. 36.

Relación de proyectos de implementación en colegios de Cundinamarca y Bogotá

Desarrollada la primera fase del proyecto de investigación formativa, y luego de hacer nuevas lecturas y análisis del material recogido a través de las observaciones y entrevistas, los CIPAS establecen espacios de conversación y nuevos análisis, a fin de abordar con mayor precisión la problemática identificada en las Instituciones Educativas. Entonces, deciden tomar atajos y establecer rutas de acción mediante propuestas de implementación: las perspectivas pedagógicas no se hacen esperar: la literatura como narración oral, la dramaturgia de la literatura infantil, intencionalidades líricas para indagar en las tensiones espirituales y afectivas, el cine en diálogo con la literatura, los acontecimientos ciudadanos vistos desde perspectivas estéticas, son algunas tendencias presentadas. En la siguiente tabla se compilan estos proyectos:

Cuadro 8. Relación de proyectos de impacto implementados en Sibaté y Bogotá

Título	Autores
Acercamiento a la literatura a partir de la lectura de mitos y leyendas como expresión de la tradición oral, en los estudiantes de básica primaria del Liceo Cristiano Martín Lutero de Soacha.	Cepeda Martínez Yubileina Montes de Occa Torres Carmen Ofelia Vega Rivas Olga Patricia
La dramaturgia: una herramienta lúdico-pedagógica para el análisis de la literatura en los grados de sexto a noveno, en el colegio Santa Rosa de Lima.	Barbosa Manso Yennifer Yuseth Prieto Bejarano Luz Dary

Título	Autores
Desarrollo de las competencias literarias a través del género lírico en los estudiantes de grado tercero a quinto de primaria en la Institución Educativa Nuevo Milenio - la poesía como una estrategia lúdico pedagógica.	Caucali Muñoz Julieth Pamela Montoya Benjumea Leidy
Dramaturgia y literatura infantil, herramientas paragógicas que promueven la unión familiar del grado tercero del colegio Militar Almirante Padilla.	Palomino Rodriguez Andrea V. Rodriguez Córdoba Yady Andrea
El cine como herramienta didáctica para la lectura literaria.	Benavides Córdoba Carol Natalia Camacho Caro Jeanneth Peña Plazas Blanca Nancy Rátiva Ávila Yamile Alexandra
El cine literario como mediador en el que hacer pedagógico para direccionar procesos creativos en el análisis literario de los estudiantes de grado octavo del liceo Manuel Elkin Patarroyo.	Peñaloza Peñaloza Nancy
El mito y la leyenda como mediadores del desarrollo de competencias literarias de los estudiantes de grado 6 de la Institución Educativa Departamental San Antonio del Tequendama.	Sierra Celis Luz Marina
Implementación del canon literario para básica primaria y básica secundaria del Instituto Campestres Senderos de Soacha.	Olarte castro blanca pilar Rivera Vidal Johana Patricia Tarquino Murcia Norma Liliana Triana Flórez Fredy
La crónica urbana: una estrategia para acercar a los padres de familia a la literatura en el grado octavo de la Institución Educativa Manuela Beltrán, sede B.	Cortes Espinosa Diana Lucia Londoño Terwes Linden Aylen Reyes Alvarado Rosa Amelia Rodríguez González Yesenia
La internet: un estrategia de acercamiento al cuento infantil.	Cruz Acosta Maritza Andrea Valencia Castaño Astrid Elena
Una intervención pedagógica para mejorar las competencias literarias a través de la música Rap y la literatura urbana con los estudiantes del grado quinto y sexto del Colegio Ricaurte de Soacha E.U.	Garzón Mora Eliana Janeth López Carvajal Lady esperanza Serrano Sorero Inael Ovidio Tasama Bernate Jennifer Johana
Implementación de la televisión como herramienta didáctica en la interpretación de textos literarios, los cuentos y las fábulas en la básica primaria del Liceo Tommy's .	Ángela Medina Francy Yaneth Forero
Desarrollo de la competencia literaria a través del género lírico, la música como estrategia en la básica primaria del Colegio Liceo Contadora.	Ana Milena Bustos González Angélica Páez Israel Angie Mallerly Ruiz Grajales

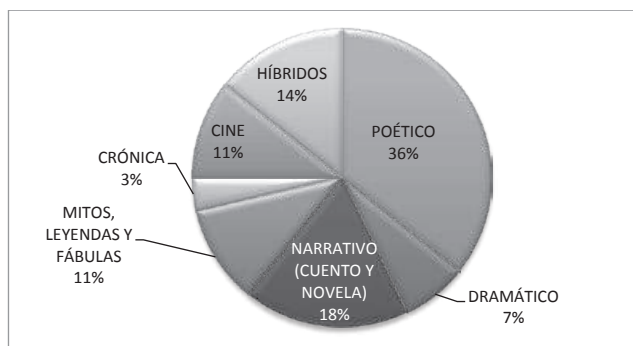
Título	Autores
El texto literario llevado al cine como herramienta pedagógica para desarrollar el pensamiento crítico en jóvenes de 9º de la Institución Educativa San Mateo de Soacha.	Diana Bello Jiménez María Fernanda Castellanos Luz Albeniz Bueno
El género épico-narrativo “cuento” para implementar el canon literario en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Eduardo Santos del Municipio de Soacha.	Daissy Méndez Maceto Maribel Perdomo Rodríguez Solángela Velázquez Ramírez
La implementación del canon poético, para los grados de sexto a noveno de la Institución Educativa Distrital el Japón, jornada tarde.	Mile Andrea Díaz Maldonado
Una mirada pedagógica renovada a las fábulas de Rafael Pombo para los estudiantes de la básica primaria del Colegio Cedit San Pablo de Bosa.	Astrid Cifuentes León Nayibe Edith Romero Sandra Milena Mariza Luisa Fernanda Ortiz Jiménez
Literatura tradicional y contemporánea, estrategia para la intertextualidad y el fomento del sentido crítico en los estudiantes de la básica, Colegio Carlos Lozano y Lozano del Municipio de Fusagasugá. (un proyecto colectivo)	Jesús Alexander Cárdenas González Yohana Yamile López Amaya Mery Berenice Mendieta Abril Hernán Javier Sánchez Beltrán Andrea del Pilar Valbuena García
Propuesta de un texto guía como estrategia pedagógica para los docentes sobre la implementación del canon literario en la Institución Educativa Moreno Páez.	Yudi Sildana Leyton Yira Alejandra Tejada Patricia Vargas Soto
Implementación de un canon literario para la básica secundaria de la Corporación Educativa Guilmarc.	Paola C. Vásquez Mallerlin Rubiano Ch.
La poesía: herramienta literaria y didáctica para reconocer la realidad de los estudiantes de básica primaria del Colegio María Auxiliadora de Soacha.	Sindy Lorena García Botero Lola Marcela Castañeda Castrillón Diego Hernán Ospina Castaño
La emisora escolar, estrategia pedagógica y didáctica en la enseñanza del cuento y poesía en estudiantes de básica primaria en el Colegio Gimnasio Real Americano.	Marleny Yaneth Cely Camargo Sandra Lorena Sanchez Cruz
La evaluación significativa de la experiencia de la lectura del canon literario en los estudiantes de básica secundaria – El taller literario como herramienta pedagógica en el Colegio George Washington School.	Jaime Andrés Ospina Pinzón

Título	Autores
RELACIÓN DE PROYECTOS - BOGOTÁ	
Aplicación e implementación del canon literario a través de estrategias pedagógicas para estudiantes de grado sexto a noveno.	Maricela Bernal Yepes Martha González Yudy Ruíz Urbano Misaelina Vergara Cruz
Determinar obras magistrales de literatura para reconocer el canon literario y fomentar el hábito lector en los estudiantes del ciclo Uno y Dos.	Claudia milena barrera b. Yanira Vargas Rodríguez Sandra Patricia Mora
Ayudas pedagógicas y metodológicas para los docentes y estudiantes de Segundo Ciclo en el abordaje y selección de obras poéticas.	Clara Paola Mueete C. Luís Javier Camacho C. Luís Javier Camacho C.
Implementación y perspectiva pedagógica de canon poético en el área de lengua castellana de los grados de primero a quinto.	Leidy Vargas Granados Roció Orjuela Soche María del Carmen SolerGgalindo Nidia Tellez
Prácticas literarias y selección de textos literarios para los grados de primero a quinto de básica primaria.	Yina Catalina Palomo Ibáñez Luz Bohórquez
Creación de nuevos textos a partir de la lectura literaria juvenil de los grados de octavo y noveno.	Ana Margoth Velasco González Angélica Carrillo Gualteros Luz Enith Benavides Narváez
Importancia del canon literario en la formación de la competencia literaria en los estudiantes de primero a quinto de primaria.	Nidia Yaneth Gutiérrez Méndez Claudia Herrera Claudia Toscano López Fanny Tovar Luz Andrea Nieto
Actuar y narrar que vamos a crear.	José Ricardo Rodríguez Paola Muñoz
Club literario: un espacio de sensibilización.	Angélica García Consuelo Pinzón Katherine Prada

Fuente: Las autoras

A partir de estas propuestas de aplicación, a desarrollarse en las diferentes Instituciones Educativas de Cundinamarca, se vislumbra una innovación del canon literario formativo, ya que muchos de dichos proyectos se basan en diferentes géneros literarios, con lo cual se involucran nuevos discursos que, como se observó en la fase de caracterización, correspondía en su gran mayoría al género narrativo. Estas generalidades se observan en la siguiente gráfica:

Figura 21. Géneros literarios abordados en las propuestas de impacto en Cundinamarca



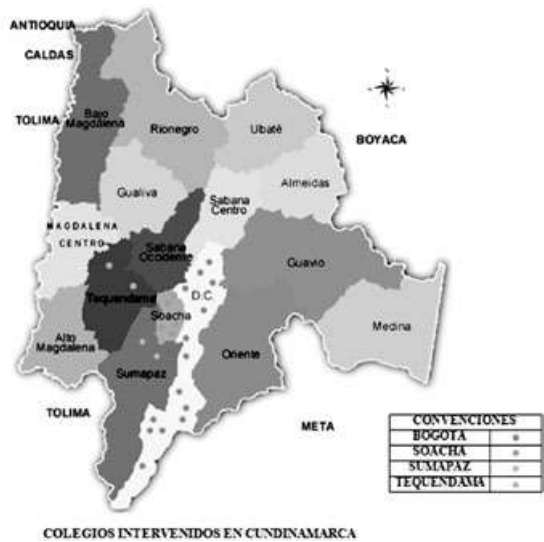
Fuente: Las autoras

Es interesante notar cómo el género poético alcanza un gran protagonismo en los nuevos cánones propuestos: poesía (36%) cine (11%) género dramático (7%) y crónica (3%). Estos géneros, cuya presencia era nula en las muestras caracterizadas, transforman la presencia misma de la literatura dentro del aula y, por lo tanto, cumplen con los objetivos propuestos por el macro proyecto.

De la misma manera, las estrategias pedagógicas utilizadas para el abordaje de dichos géneros responden a innovaciones, al involucrar nuevos discursos educativos como las mediaciones tecnológicas, la música urbana, la elaboración de guías metodológicas para la enseñanza y la hibridización de géneros. En ese sentido, lo que se pretende no es sólo proponer nuevos textos literarios que oxigenen el canon literario formativo, sino establecer nuevas dinámicas en los procesos de enseñanza.

Para dar cuenta de estos procesos, se requiere una segunda fase del proyecto, a fin de evaluar sus impactos, ya que, después de aplicados y analizadas las evidencias, se podrán alcanzar nuevas luces de los cambios reales en la selección y enseñabilidad de la literatura en las Instituciones Educativas de Cundinamarca y Bogotá. A continuación, se ubican geográficamente los sectores intervenidos con las propuestas:

Figura 22. Zonas de intervención con proyectos pedagógicos en Cundinamarca



Fuente: Las autoras

Figura 23. Zonas de intervención con proyectos pedagógicos en el Distrito Capital



Fuente: Las autoras

Los desafíos de la literatura

La literatura ha estado presente en la vida del ser humano como expresión de sus sentimientos, emociones, visiones de mundo, angustias, frustraciones, encuentros y desencuentros, enamoramientos, desamores, odios, búsquedas y hallazgos. En la historia del ser humano se encuentran rasgos muy profundos de la literatura, que demarcan el trasegar de hombres y mujeres, quienes, desde las oquedades y profusiones de su espíritu, van fundando o definiendo civilizaciones, imperios, principados, tugurios o poblaciones.

Sobre el concepto de que la literatura es la manifestación de la palabra estética, asumimos que el ser humano ha dejado en ella el rastro de su creación artística emocional, psicológica, lingüística, social y cultural; pareciera un lugar común, un asidero pueril; sin embargo, es el hombre-creador de palabras, hacedor de historias, comunicador de sensibilidades, exorcizador de penas; por eso hablar de literatura es hablar de creación o, mejor, de *recreación* del mundo y de la vida a través de la palabra estética, bellamente elaborada, con la que también cuentan las miserias de la carne y del espíritu. El escritor concibe la palabra creadora y le da voz al misterio porque es reflejo del Verbo, cuya presencia victoriosa lleva implícita la sabiduría de sus autores. El artista de la palabra, con su don creador, emula mundos posibles que nacen de los contextos en los que está inmerso, reivindica la raza humana, la sublimiza, la recrea y la fuerza a vivir o morir según desee, haciendo evocación de las palabras de Dino Segura cuando adujo que “los escritores son los notarios de la humanidad”; por lo tanto, se confirma que los escritores hacen historia, crean, friccionan o reproducen las memorias de los pueblos y de las culturas de todas las épocas; es su escritura la que inmortaliza los acontecimientos, los avances y los retrocesos, las oportunidades que se dejan pasar, los deseos insatisfechos, el éxtasis de la felicidad, los amo-

res prohibidos, los incestos, los engaños, la soledad de los espíritus, los triunfos y las derrotas, la esperanza por una vida plena.

Este exquisito placer espiritual que es la literatura, se ha vuelto cuestionable para la mentalidad de hoy, signada por el crédito, la posesión física, la disponibilidad arbitraria, la idolatría de lo efímero; no obstante, el valor de lo gratuito, la existencia y la necesidad de lo que no es medio para y la eficacia y duración del goce del espíritu, sigue estando en lo más profundo de todos y cada uno de los seres humanos. Asimismo, los textos literarios aparecen cada vez más arrinconados e indiferenciados entre una multitud de textos pragmáticos (periodísticos, científicos, históricos, biográficos y publicitarios). A pesar del cambio, el ejercicio esencial de la literatura constituye un elemento indispensable en la formación humana al convertirse en el medio más eficaz en materia de comunicación en el mundo de hoy.

El desafío de la literatura es cambiar la mirada que los individuos tienen de ella; es llevarla a contextos sociales y estéticos, porque cuando la literatura representa un mundo no limitado por tiempo y espacio, permite comprender la vida y construir actitudes críticas y creativas. El contacto vivencial con el texto literario, además de propiciar goces estéticos, hace que el lector enriquezca su universo mental, espiritual, expresivo y afectivo. Como la manifestación literaria de todos los tiempos, está cargada de imaginación, fantasía onírica, remembranzas de otros universos y constructos verbales estéticos, sobre todo cuando se imbrica en la existencia de un lector ávido, quien se torna en ser de lenguajes prolíficos, de iniciativas novedosas y transformadoras, de indocilidades y de zozobras que enriquecen su potencial cognitivo, axiológico y cultural.

Por lo dicho, la didáctica de la literatura se orienta por las sendas de la sensibilización y la formación estéticas, ofreciendo posibilidades de interpretación a cada lector, de concienciar sobre los valores formativos de la literatura y hacer posible el desarrollo de un mundo imaginario propio, respetando las edades y los ciclos escolares. Además, al lector de literatura debe invitársele a recrear ideas y sentimientos, a desarrollar la imaginación, a simular situaciones o estados de ánimo, a experimentar sensaciones o a viajar figuradamente a otros lugares del mundo.

Por ello, invitamos a asumir la enseñanza de la literatura como un reto consiente sobre la necesidad imperiosa de autoformación ética, psicológica, social, económica, antropología y estética, como también el

adelantar a los estudiantes en el mundo de la literatura, de modo que, más allá de la forma en la que está escrita, descubra su esencia y toque su alma, en ese buen momento de encuentro con el texto literario.

Una mirada al canon literario

Un canon literario, es al fin de cuentas, el elenco de nombres que se constituye en repertorio referencial de las líneas de fuerza de una literatura y en tal sentido es una permanente actualización del pasado. Y, por supuesto no se forma de manera espontánea porque nada en lo que entendemos como historia de la Literatura es un producto natural.

Mainer.

El canon es la lista de autores selectos de un género literario, bien conocida y prestigiosa, que es usada en la enseñanza de la literatura como instrumento para la formación estética, literaria y lectora, haciendo al lector competente mediante la cooperación y la interacción receptora. También, es el referente para estimular los contenidos de un currículo escolar, constituyéndose en un instrumento eficiente para formar niños, niñas y jóvenes desde una cultura literaria. Asimismo, renueva el conocimiento, se torna en alternativa de modelos a imitar y reconoce la fuerza de la tradición; tiene una proyección educativa que conjuga el saber, la catarsis, el goce estético, el entretenimiento lúdico y el desarrollo creativo y cultural, optimizando la competencia literaria desde las primeras etapas escolares, mediante la lectura de obras literarias infantiles y juveniles, guiadas desde los diferentes géneros y vinculadas a los estudiantes, a partir de los contextos locales y los ámbitos universales, y adecuados a grados escolares, según sus niveles de formación lingüística y cultural.

La competencia literaria y el canon literario establecen relaciones que amplían el conocimiento, las experiencias y la actividad receptiva; por eso, en el presente estudio, se piensa en un canon formativo, cuya clave es la selección de obras con criterios formativos y la inclusión de juicios estéticos y preceptivos, de modo que el canon sea un instrumento válido para perfeccionar la lectura, la competencia literaria y la transmisión de valores socio-culturales. Es de recordar que la competencia literaria se forma a través de variadas actividades lectoras y en la actuación interactiva entre el texto, el lector y el contexto.

La proyección educativa de un canon formativo permitirá potenciar una formación lectora orientada al disfrute y el goce de las obras literarias, la satisfacción de leerlas sin restricciones y de una manera extensa, orientada a vivirlas e integrarlas en los proyectos de vida, en los juegos, la fantasía, la imaginación e incluso la producción escrita. Para ello, se parte de un proceso ascendente y en consideración de los géneros literarios: desde obras infantiles hasta juveniles. La proyección educativa debe sostener ese tejido que promueve las habilidades y los conocimientos relacionados con la literatura inicial, en escenarios y condiciones acordes con dicha competencia, y cuyo fin sea lograr metas personales, el desarrollo del conocimiento y del potencial propio, y la participación en la sociedad.

El docente de literatura

Creo que el ejercicio de un docente de literatura, es hacer que sus estudiantes se enamoren de una obra, de una página, de una línea. Si quieren, es decir que algo quede en su memoria, que algo siga viviendo en su memoria y que ese algo pueda ser citado después con algún error, que es una secreta corrección. Eso es lo importante: Enseñar el amor a las letras porque las mismas letras no tienen importancia.

Jorge Luis Borges

Este enamoramiento que proclama Borges es la impronta que un maestro, convencido y enamorado de la literatura, debe dejar en sus estudiantes cuando les ofrece, les da de leer y les lee en sus clases, a manera de rito diario, de ceremonia sagrada, porque el aula, o los espacios destinados para este encuentro, se signan ceremonialmente, estableciéndose relaciones de sentidos y de significados entre el maestro, la obra literaria, los estudiantes y sus contextos; así se forma el escenario didáctico para el debut del enamoramiento literario; las obras poéticas, narrativas, dramáticas y líricas se instalan y pernoctan para siempre en la memoria y en la vida de los dos agentes participantes: el maestro y el estudiante.

De ahí el gran desafío del educador: despertar y optimizar la formación literaria mediante el amor y el estudio de la magia de la palabra. Es decir, debe ser un guía de textos y autores y, a la vez, ayudar a despertar y a entender el gusto por la lectura literaria, relacionándola con la vida a fin de convertirla en una modalidad estética de conocimiento, en una

forma de recoger e interpretar mensajes mediante los cuales otros seres humanos nos comunican sus fantasías, sus experiencias y sus emociones, y nos incorporan al patrimonio humano, atravesando las fronteras del tiempo y reviviendo en nuestras mentes los modos culturales y sociales; el maestro debe recuperar la tradición y poseer un saber literario, los cuales se consolidan al ahondar en la sensibilidad; es decir, al pasar de la emoción a la experiencia estética. Así, el maestro se convierte en mediador para un proceso formativo y en ello radica su gran responsabilidad, aquella que no se le debe dejar a los medios masivos ni a los caprichos comerciales. Como objeto de enseñanza, la literatura es una tarea de pasión, de deseo, de provocación, dimensiones que deben ser percibidas por el maestro y su estudiante; Fernando Vásquez lo enfatiza:

Cuando el educador pone a circular esa fuerza, esa pulsión, esa constelación de obsesiones alrededor de una obra; cuando sus estudiantes lo ven, como dicen ahora los jóvenes, <tan aficionado> <tan afiebrado>, en ese momento se crea un clima o un ámbito propicio para que sea posible la enseñanza.⁷⁰

Allí se reivindica y se responsabiliza el accionar pedagógico del maestro de literatura en su función de provocador y de incitador de lectura literaria; en ese sentido, quizá propicie la formación de lectores y escritores autónomos. Las propuestas escolares que interesan de manera transversal la enseñanza literaria en los currículos, los planes de aula y los talleres de formación literaria, permiten favorecer una educación humanizada, en la que se lee con agrado y libertad gran variedad de textos literarios, a partir de una selección asertiva y jugosa en cuanto a la calidad de las narrativas y de las poéticas, a fin de establecer diálogos entre los textos, los autores, los argumentos. Allí es posible el diálogo, la polifonía de los textos, la voz interpretativa o el silencio reflexivo del lector, diálogo que va y viene entre las líneas de la novela, del apólogo o del poema.

Esta oportunidad que se ofrece al estudiante en este lugar didáctico, es la estrategia que el maestro provocador de encuentros literarios emplea para justificar su existencia y la asistencia de sus estudiantes; suele dejar en segundo plano los análisis formalistas y estructuralistas, el

70 VÁSQUEZ R, Fernando. *La Enseñanza Literaria. Crítica y Didáctica de la Literatura*. Bogotá: Kimpres Ltda. 2006, p. 39.

análisis lingüístico y la práctica ortográfica, otrora aprendizajes primordiales, pero que solapan el goce de la estética de la palabra, los mundos posibles, los imaginarios colectivos, ricos en tradiciones, y las historias comunes que por el artificio de la imagen literaria se tornan únicas, asombrosas y extraordinarias.

Es urgente rescatar una propuesta pedagógica sobre la enseñanza de la literatura, que le devuelva el sentido humano a esta civilización que avanza desaforada en pos de prioridades como la posición económica, el afán de eternizar el dominio del poderoso sobre el menos favorecido, el armamentismo, los alucinógenos, y todo ello como equívocos paliativos ante la inconmensurable voracidad de los grandes regímenes económicos y políticos que ahogan las identidades particulares de etnias, géneros, credos y tendencias ideológicas.

El docente de literatura se debe reafirmar en su función, no dejarse desplazar por distractores que, en apariencia, evolucionan al hombre desde la ciencia y la técnica, una evolución que quiere atomizar las capacidades y las habilidades humanas en una estandarización dirigida a la competitividad, abandonando el desarrollo espiritual, los círculos de conversación cara a cara, al calor de la mirada y del roce de los sentidos, la lectura en voz alta, al modo como se conversaba entre generaciones alrededor del fuego. Este docente, conocedor del género humano, empoderado de su saber literario, sensibilizado por los arquetipos de las historias leídas, es un enseñante diestro en la formación estética, axiológica, intelectual y social de los que tiene a cargo en el aula o en el recinto de su didáctica. Conoce lo que enseña, lo disfruta, lo reflexiona, se apasiona y comparte su pasión, la expone. Vásquez Rodríguez manifiesta:

Para poner una pasión afuera, para mostrarse como un cuerpo aguijoneado por la literatura, se necesita otro aditamento: cierto valor, cierta fuerza de carácter capaz de arrastrar a otros, de poner a nuestros estudiantes al borde, a la orilla de la experiencia estética. Y cuando esto sucede la literatura ya no será una asignatura sino una mediación de la palabra escrita para ponernos en relación con los problemas esenciales de la condición humana. Con esos territorios del hombre que siguen siendo inmensamente ignotos, impredecibles, maravillosos.⁷¹

71 Ibid, p. 40.

El docente orienta conocimientos antiguos y los acomoda a las nuevas construcciones, presenta su propuesta, la discute, la enriquece; ofrece criterios de aprendizaje y los valida con sus pares y sus educandos, dando significación a su enseñanza, rigor y precisión a la hora de hacer juicios de valor con base en criterios universales de la estética, la creación y recepción de los textos literarios, de la cultura escrita, la argumentación y la oralidad.

Sobre esos criterios, se esboza a continuación algunas sugerencias clave en la didáctica de la literatura. Abordar varios libros en un taller, o proyecto de lectura literaria, no se cree conveniente; es más asertivo proponer pocos libros, pero leerlos completos. Los fragmentos literarios, si bien pueden provocar una lectura completa de la obra, casi siempre se quedan en partes escindidas de un todo, corriéndose el riesgo de que en los “otros” fragmentos esté el sentido de la historia, la trama y la intriga del relato. Aunque Daniel Pennac, en el *Decálogo de los derechos del lector*, declara que “todo lector tiene derecho a comenzar un libro y dejarlo porque algo no le gustó”, se refiere a los lectores ya formados; sin embargo, en las búsquedas realizadas por un lector neófito puede darse esta situación, pero en una propuesta didáctica sistémica, al docente orientador le corresponde infundir los bríos necesarios a los lectores para culminar con éxito la lectura, volviendo sobre ella a través de relecturas para descubrir nuevas voces, novedosas armazones estéticas y situaciones complejas de los seres que movilizan la trama argumentativa.

CAPÍTULO GIRARDOT

María Dilia Varón
Zoila Rosa Amaya

Capítulo Girardot (región Alto Magdalena)

El proyecto tuvo otro lugar de aplicación y fue la localidad de Girardot. Esta ciudad, que es una de las más importantes del Departamento de Cundinamarca, corresponde a la zona del Alto Magdalena, ubicada a orillas del Río Magdalena en donde desembocan los ríos Bogotá, Sumapaz y Coello. Esta zona se caracteriza por ser una de las más exuberantes de Colombia, debido al clima cálido, la idiosincrasia de sus pobladores y la mezcla del hombre tolimense y el hombre cundinamarqués.

Este punto decidió interpretarse de manera aislada, ya que bien podría ser tomada dentro del área de Cundinamarca a la que pertenece dentro del orden territorial colombiano; pero también posee características contextuales y culturales muy cercanas al Tolima. Por estos factores y al gran número de estudiantes adscritos al Programa de *Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana*, se tomó la decisión de asumirlo de manera separada.

El proyecto inició en el semestre académico A de 2008, con la metodología correspondiente a la concreción de las historias de vida literaria; pero existe una particularidad en estos grupos de estudiantes: por ser normalistas, el tiempo de aplicación del proyecto se realiza de modo más sintético, dada las homologaciones de algunas materias del plan curricular; no obstante, el proceso de investigación formativa se cumplió a cabalidad.

Recogidas las historias de vida literaria elaboradas por los estudiantes, se procedió a rastrear cuáles fueron las obras más leídas en su proceso de formación de básica primaria, y se obtuvo la siguiente tabla:

Cuadro 9. Obras relacionadas en las historias de vida literaria durante la básica primaria

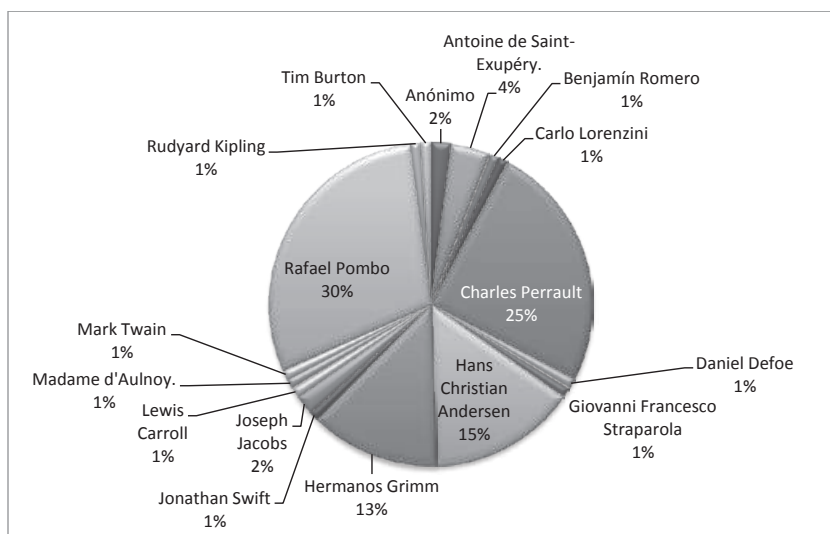
Autor	Obras	Género	No. Lectores
Hermanos Grimm	Hansel y Grethel	Narrativo	2
	Blanca Nieves y los siete enanitos		10
	Ricitos de oro		1
Hans Christian Andersen	Pulgarcito	Narrativo	3
	El Patito Feo		2
	La niña de los fósforos		2
	Los cisnes silvestres		2
	La pequeña sirena		2
	El soldadito de plomo		4
Charles Perrault	Caperucita Roja	Narrativo	15
	La Cenicienta		10
Rafael Pombo	Fábulas y verdades	Narrativo	1
	El gato con botas		4
	Rin Rin Renacuajo		10
	Pastorcita perdió sus ovejas		2
	Simón el Bobito		6
	La pobre viejecita		7
Carlo Lorenzini	Pinocho	Narrativo	1
Joseph Jacobs	Los tres cerditos	Narrativo	2
Antoine de Saint-Exupéry.	El principito	Narrativo	4
Madame d'Aulnoy.	Un tesoro de cuento de hadas	Narrativo	1
Rudyard Kipling	El libro de la selva	Narrativo	1
Tim Burton	Las aventuras de un niño y su perro gigante	Narrativo	1
Lewis Carroll	Alicia en el país de la maravillas	Narrativo	1
Jonathan Swift	Las aventura de Gulliver	Narrativo	1
Anónimo	Aladino y su lámpara maravillosa	Narrativo	1
Giovanni Francesco Straparola	La Bella y la Bestia	Narrativo	1
Mark Twain	Las aventuras de Tom Sawyer	Narrativo	1
Benjamín Romero	Poema a las madres muertas	Lírico	1
Daniel Defoe	Las aventuras de Robinson Crusoe	Narrativo	1
Anónimo	La Biblia	Narrativo	1

Fuente: Las autoras

A partir de estos datos, se evidencia la escases de autores abordados dentro del canon literario formativo de la educación básica, ya que dos de ellos (Pombo y Perrault) abarcan el 55%, y con la suma de dos más

(Los Hermano Grimm y Hans Andersen) se llega al 83%. Está escasos de autores demuestra que los libros leídos por los estudiantes de lengua castellana, en esta etapa formativa, es muy escasa y se limita al abanico de textos tradicionales de la escuela. El restante 17% corresponde a voces universales de la literatura infantil, siendo significativa la presencia de *El principito* (4%), lectura que ha permanecido dentro de los clásicos escolares. Los datos consolidados se presentan en la siguiente gráfica:

Figura 24. Autores leídos en básica primaria



Fuente: Las autoras

Por su parte, en la básica secundaria los estudiantes expresan a través de las historias de vida, haber leído los siguientes textos:

Cuadro 10. Obras relacionadas en las historias de vida literaria durante la básica secundaria

Autor	Obras	Género	No. Lectores
Juan Ramón Jiménez	Platero y yo	Narrativo	8
Gabriel García Márquez	La hojarasca	Narrativo	3
	El coronel no tiene quien le escriba	Narrativo	14
	Cien años de soledad		9
	Crónica de una muerte anunciada		12
	Reuerdo de mis putas tristes		1
	El amor en los tiempo de cólera		1
	El general en su laberinto		1
	Doce cuentos peregrinos		5
	La increíble historia de la Cándida Eréndira		3
	El ahogado más hermoso del mundo		1
	Del amor y otros demonios		3
Anónimo	El lazarillo de Tornos	Narrativo	2
Homero	La Ilíada	Épico	8
	La Odisea		9
Franz Kafka	La Metamorfosis	Narrativo	4
Esteban Echeverría	El matadero	Lírico	2
Friedrich Nietzsche.	Así hablaba Zaratustra	Narrativo	3
Fernando Almena Santiago	El maestro Ciruela	Narrativo	2
Anónimo	El Mío Cid	Épico	15
Juan Rulfo	El Llano en Llamas	Narrativo	3
	Pedro Páramo		1
Fernando Vallejo	La virgen de los sicarios	Narrativo	1
Jorge Isaacs	María	Narrativo	23
Rómulo Gallego	Doña Bárbara	Narrativo	1
José Eustasio Rivera	La vorágine	Narrativo	10
Robert Fisher	El caballero de la armadura oxidada	Narrativo	8
Fernando Soto Aparicio	La rebelión de las ratas	Narrativo	1
Fernando de Rojas	La Celestina	Dramático	11
Federico García Lorca	Bodas de sangre	Dramático	2
José María Vargas Vila	Aura o las violetas	Narrativo	1
Anónimo	Popol Vuh	Narrativo	15
Fiodor Dostoievski	Crimen y castigo	Narrativo	5
Ernesto Sábato	El túnel	Narrativo	6
Ernest Hemingway	El viejo y el mar	Narrativo	6
Abelardo Díaz Alfaro	El maestro Cuchilla	Narrativo	4
Sófocles	Edipo Rey	Dramático	6
Mariano Azuela	Los de abajo	Narrativo	3

Autor	Obras	Género	No. Lectores
Paulo Coelho	El alquimista	Narrativo	4
	Verónica decide morir		5
	Once minutos		1
			1
Yolanda Reyes	El Terror de sexto B	Narrativo	2
Molly Bang	La bola amarilla	Narrativo	1
David Sánchez Juliao	El país más hermoso del mundo	Narrativo	1
	Cachaco, Palomo y Gato		1
Dahl Roald ...	Charlie y la fábrica de chocolates	Narrativo	1
Gary Chapman	Los cinco lenguajes del amor	Narrativo	1
Sergio Lastra	Un camino al purgatorio	Narrativo	1
Jairo Aníbal Niño	La alegría de querer	Lírico	1
	Zoro	Narrativo	2
	De las alas caracolí	Narrativo	1
Daniel Defoe	Robinson Crusoe	Narrativo	1
Eugenio Díaz	Manuela	Narrativo	1
Rubén Darío	Azul	Lírico	1
Tomás Carrasquilla	A la diestra de Dios Padre	Narrativo	4
Jorge Icaza	Huasipungo	Narrativo	1
Laura Esquivel	Como agua para chocolate	Narrativo	2
Eduardo Caballero Calderón	El Cristo de espaldas	Narrativo	2
Anónimo	Las mil y una noches	Narrativo	4
Dante Alighieri	La divina comedia	Narrativo	4
Camilo José Cela	La familia de Pascual Duarte	Narrativo	6
Kiran Desai	Alboroto en el Guayabal	Narrativo	1
Eugenio Díaz	El alferez real	Narrativo	1
José María Vargas Vila	Flor de Fango	Narrativo	1
Fernando Soto Aparicio	Mientras llueve	Narrativo	2
Patrick Süskind	El perfume	Narrativo	1
Miguel de Cervantes Saavedra	El Quijote de la Mancha	Narrativo	3
Pablo Neruda	Veinte poemas de amor y una canción desesperada	Lírico	5
Richard Bach	Juan Salvador Gaviota	Narrativo	2
Juan Valera	Pepita Jiménez	Narrativo	1
John Byrne	El cuarto mundo	Narrativo	2
Edmundo de Amicis	Corazón	Narrativo	1
Tomás Carrasquilla	Los cuentos de Tomás Carrasquilla	Narrativo	4
Julia Mercedes Castillo	Aventuras de un niño en la calle	Narrativo	1
Ramón García Domínguez	Por todos los dioses	Narrativo	1
William Shakespeare	Romeo y Julieta	Dramático	1
Hermanos Grimm	Los cuentos de los hermanos Grimm	Narrativo	4
Abelardo Cano	Un libro llamado el declamador del maestro	Narrativo	1
Edgar Allan Poe	Los cuentos de Edgar Allan Poe	Narrativo	1

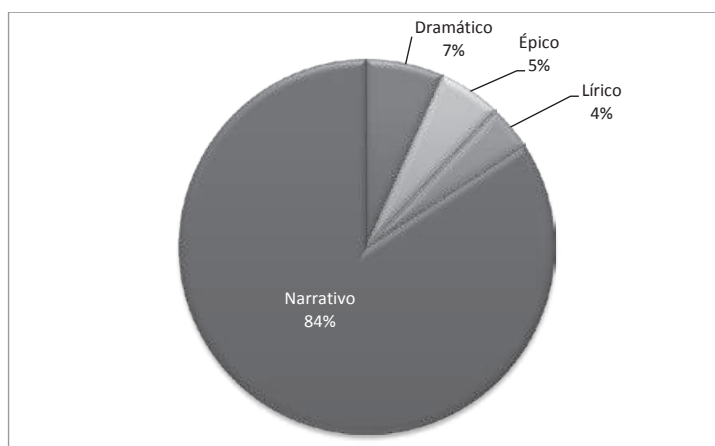
Autor	Obras	Género	No. Lectores
Luís Darío Bernal Pinilla	Catalino Bocachica	Narrativo	2
Horacio Quiroga	Cuentos de la selva	Narrativo	2
Antoine de Saint-Exupéry.	El principito	Narrativo	4
José Manuel Marroquín	El Moro	Narrativo	1
Robert Louis Stevenson	La isla del tesoro	Narrativo	1
Ciro Alegría	El señor presidente	Narrativo	1
Julio Verne	De la tierra a la luna	Narrativo	1
	La vuelta al mundo en ochenta días		1
Juan Rodríguez Freyle	El carnero	Narrativo	1
William Shakespeare	Hamlet	Dramático	1
Hernando García Mejía	Tomás Bigotes	Narrativo	1
Anónimo	Veinte secretos para ser feliz	Narrativo	1
Jesús Tapla Corral	La revolución industrial	Narrativo	1

Fuente: Las autoras

Dentro de los datos más significativos hallados en esta fase, los estudiantes de lengua castellana evidencian que, durante la educación básica secundaria, el canon literario formativo es mucho más diversificado, aunque resulta contundente la presencia de Gabriel García Márquez, ya que el 18% de las lecturas lo designan, rebasando de lejos a los demás autores. Es notable también la presencia de otros dos autores colombianos: Jorge Isaacs, con el 7%, y José Eustacio Rivera con el 3%; es decir, entre estos tres autores suman el 28% de las lecturas literarias abordadas durante la educación básica secundaria, lo que marca un énfasis alto en literatura colombiana.

Asimismo, las lecturas tradicionales siguen marcando su presencia en el canon. Están presentes autores como Fernando Rojas con *La celda* (3%), Homero con *La Iliada* y *La Odisea*, (5%), y Juan Ramón Jiménez, con *Platero y yo* (3%). También, lecturas tradicionales como *El Lazarillo de Tormes*, *El Mío Cid*, *El Popol Vuh* y *Las mil y una noches*, catalogados como textos anónimos, y que tienen una representatividad en el canon de un 12%. Entre los textos y los autores nombrados, copan un 52% del canon literario formativo de la básica secundaria. En la siguiente gráfica, se ubican los géneros:

Figura 25. Géneros literarios presentes en el canon formativo de básica secundaria



Fuente: Las autoras

Se observa que el género predominante es el narrativo (novela y cuento) mientras se relega el género dramático con un 7%, la épica un 5% y la lírica un 4%. Esta distribución desbalanceada entre géneros, muestra que no existe una concientización por parte de los actores educativos al elegir las lecturas para el aula y, si se quiere, se infiere la poca formación en los diferentes campos de la literatura, lo que termina por negar la posibilidad de acceder a los múltiples discursos y las formas estéticas que permiten enriquecer el proceso de formación artística entre los estudiantes.

Asimismo, se rastrearon otras lecturas presentes en el aula y que, de manera constante, influye en el proceso de formación lectora, como son los textos de estudio u otras lecturas referidas casi siempre a la superación personal. Véase la siguiente tabla:

Cuadro 11. Libros de textos presentes en las aulas

Título	Autores	Editorial
Cartilla Nacho Lee	Nacho Antolín Planas.	Susaeta Ediciones – Semántico
La culpa es de la vaca	Jaime Lopera G. y Marta Inés Bernal T	Editorial Intermedio. Actitud positiva
La bruja, coca, política y demonio	Germán Castro Caicedo	Editorial Ariel S.A. «libro personal y subjetivo»
Coquito	Everardo Zapata	Ediciones coquito – semántico
Ética para Amador	Fernando Savater	Editorial Ariel S.A. «Libro personal y subjetivo»
Política para Amador	Fernando Savater	Editorial Ariel S.A. «Libro personal y subjetivo»
El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre	Federico Engels	Editores, A & C Asociados. Economía política.
¿Quién se ha llevado mi Queso?	Spencer Johnson	Empresa Activa. Una manera sorprendente de afrontar el cambio en el trabajo y en la vida privada
Juventud en éxtasis	Carlos Cuauhtémoc Sánchez.	Editorial: Diamante. Formación personal. Historia de la vida
Mi primera Biblia para niños	Lane, Leena.	Ediciones San Pablo. Relatos bíblicos.
Sangre de campeón	Carlos Cuauhtémoc Sánchez.	Editorial: Planeta.
Cartilla Charry	Rogelio Echavarría	Editorial Voluntad S. A.
Colección de cartillas de Escuela Nueva	Ministerio de Educación Nacional	Ministerio de Educación Nacional
Cartillas ABC de Disney	Walt Disney	Grupo Editorial Norma
La misión de educar	Jorge Duque Linares	Panamericana
El sembrador colombiano	Periódico	
Periódico el Campesino Colombiano	Periódico	
Deshojando margaritas	Walter Riso	Grupo Editorial Norma
Peter Pan	James Mathew Barrie	Edebé

Fuente: Las autoras

A continuación, se anexan algunas historias de vida literaria construidas por los estudiantes, que sirvieron para caracterizar el canon literario formativo al que tuvieron acceso, durante su etapa de formación escolar.

Historia de vida literaria

Luisa Fernanda Forero Aza

Estudiante CREAD Girardot

¿Quieres saber algo sobre mí? Te contaré brevemente la historia de mi vida.....

Mi padre tenía 31 años cuando se casó con mi mamá, que tenía 19 años. Mis hermanos nacieron desde el año 1960, uno tras otro, y yo nací el 4 de marzo de 1973, en total somos siete, siendo la menor.

Puesto que mis padres son ciento por ciento tolimeses, por la época de la violencia emigraron a una pequeña población tranquila llamada “Girardot”, en donde mi padre se desempeñó como mecánico y mi madre en las labores de hogar.

Tiempo después nuestro bienestar empezó a cambiar, primero mi padre con la recesión se queda sin trabajo y mi madre tuvo que dejar el hogar para salir a trabajar, quedando al cuidado de mis hermanos mayores.

Llegó el tiempo de ingresar a la escuela, tenía seis años, yo era feliz como toda niña de esa edad, disfrutaba viendo la creatividad de mi hermana mayor, Aida, que estaba terminando sus estudios de bachiller en la escuela Normal, era 1979, con alegría disfrutaba ver todo el material que ella elaboraba para llevar a su sitio de trabajo y deseaba estudiar.

Cierto día ella me llevó al colegio Instituto Tolima donde pude compartir con niños de mi edad, jugamos, aprendimos, nos divertimos; mi hermana fue mi primera maestra y mi ejemplo a seguir. El dueño de dicho colegio propuso a mi mamá que me matriculara allí, pero mi mamá manifestó que los gastos eran un poco altos y no podía darme ese privilegio; sorpresa fue que don Jaime le comenta que me recibía allí

como becada y no tenía que pagar sino una mínima parte de matrícula, pero yo debía tener un excelente rendimiento en mis estudios

Así lo hice con esfuerzo, mi dedicación para obtener toda mi primaria becada, fue una época feliz, me encantaba escribir pequeñas historias, leer cuentos y poesías. Como lo comenta Ricardo Piglia:

El cuento se construye para hacer aparecer artificialmente algo que estaba oculto. Reproduce la búsqueda siempre renovada de una experiencia única que nos permita ver, bajo la superficie opaca de la vida, una verdad secreta. “La visión instantánea que nos hace descubrir lo desconocido, no en una lejana tierra incógnita, sino en el corazón mismo de lo inmediato”, decía Rimbaud. Esa iluminación profana se ha convertido en la forma del cuento.⁷²

En este colegio una maestra, Dalila, veía el gusto que yo tenía por la lectura y casi todos los días me prestaba un texto diferente para que leyera, al hacerlo imaginaba en algunas ocasiones que era ese personaje, pues según Bajtin “el arte no refleja la realidad, la transforma en cosmovisión sustentada en principios de totalidad y alteridad”⁷³

Asimismo, ingresé a la secundaria en la Escuela Normal Superior, soñando a jugar ser maestra; en algunas ocasiones participé en concursos de cuentos y poesías, desafortunadamente no llegué a ganar, pero para mí siempre ganaba, pues como lo dije, imaginaba ser ese personaje de mis pequeñas historias, en ellos plasmaba mis sentimientos y emociones; luchaba por una autonomía, tachaba, releía, jugaba con las palabras; al respecto, los estudios de Ferreiro y sus colaboradores (1979) consideran que:

La escuela debe propiciar el avance de los niños, ayudándolos a que continúen buscando significado en lo que leen para que puedan tener mayor conciencia psicolingüística, a través del reconocimiento de las funciones sintácticas y semánticas de las palabras, que le permitan expresar por escrito lo que desean decir.⁷⁴

72 PIGLIA, Ricardo. Recursos Literarios: De Formas Breves. Disponible en internet: (<http://www.apocatastasis.com/tesis-cuento-ricardo-piglia.php#axzz1BQDG3bZm>.)

73 CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso y otros. La Didáctica de la Literatura. –Estado de la discusión en Colombia. Literatura y pedagogía del sentido. Departamento de lenguas. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2005, p.11.

74 GUZMÁN R., Rosa Julia. El manejo escolar del lenguaje escrito. Pág. 5. Disponible en

Estando en grado noveno, tuve la fortuna de tener como maestro de lengua castellana al señor Barbosa, un gran docente que me arraigó el gusto por leer y escribir, con sus orientaciones pedagógicas y enseñanza de literatura promoviera en mí el hábito de la lectura. En esa medida generó el gusto por la lectura de cuentos, poemas y otros relatos, facilitándome la interpretación de los textos, acercándome a la literatura.

Sabes algo, llegó el amor a mi vida, eso creía como lo hacen todas las adolescentes, empezaba a fantasear con el príncipe azul que llegaría a mi castillo encantado a rescatarme de mis carceleros, “mis padres”. Tenía 16 años cuando, por aquellas cosas de la vida, llegó un ser que sería mi felicidad, mi motivo de lucha y esfuerzo “Mi hijita Diana Alejandra”, con ella llegó un cambio en mi vida; dejar de estudiar y dedicarme al hogar, los sueños quedaron ahí esperando...

Al transcurrir los años, con dos hermosos hijos, pues llegó mi otro ángel, mi hijito Sebastián, luché en contra del egoísmo, el machismo, para retomar mis metas, estudiar, darle a mis hijos y para mí un mejor futuro, porque quiero ser el ejemplo de dedicación culminando mis estudios en la Normal e ingresando a la Licenciatura de Lengua castellana, pues mis gustos por ese mundo de la literatura están ahí, latiendo para hacerlos realidad y hacer soñar a mis estudiantes como alguna vez lo hice, es por eso que un futuro no muy lejano, con el esfuerzo y la bendición de Dios nuestro señor, especializarme en literatura infantil en la Escuela de Jairo Aníbal Niño, el cual admiro, y brindar las herramientas necesarias para que utilicen la literatura como una evasión, como lo dice De Aguiar e Silva, porque: “La evasión es la fuga del yo ante determinadas condiciones y circunstancias de la vida y el mundo implica la búsqueda y construcción de un mundo nuevo e imaginario compensando el ideal como objetivación de sueños y aspiraciones”⁷⁵

internet: (http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/16_11info.pdf)

75 DE AGUIAR E SILVA, Víctor Manuel. Teoría de la literatura. Madrid: Editorial Gredos. 1. Edición, 1972, p. 61.

Mi historia literaria

Johnatan Montero

Estudiante CREAD Girardot

Mi historia literaria inició en la ciudad de Girardot, en la escuela Manuela Beltrán, con la dirección de la docente Marina Rodríguez, quien nos dio las primeras pautas para la iniciación de este mundo mágico que es la lectoescritura; este inicio se dio con la fábula *La Libre y la Tortuga*. Me enseñó no sólo a mí, sino a mis compañeritos de salón, que no hay que burlarse jamás de los demás y que el exceso de confianza es un obstáculo para alcanzar nuestros objetivos.

Otro cuento que recuerdo tanto es el de *La lechera*; me fue contado por mi mamá y nos enseña que muchas veces reconocemos que algunos consejos son muy sabios y nos hacen recapacitar al ver las coincidencias con la vida; pero cuando llega el momento de aplicarlos no atinamos a la mejor manera, tenemos defectos en el carácter y la percepción y aunque tengamos la mejor intención, es fácil perder la objetividad.

Tuve una escuela clásica donde la lectura casi nunca nos fue incentivada, fue más impuesta que cualquier otra cosa. En la secundaria leíamos pocos libros impuestos por los docentes: *El coronel no tiene quien le escriba*, *Crónica de una muerte anunciada*, *María*.

De lo poco que he leído lo más impactante ha sido *Hamlet*:

En esta obra se muestra una acción grande, interesante, trágica; que desde las primeras escenas se anuncia y prepara por medios maravillosos, capaces de acalorar la fantasía y llenar el ánimo de conmoción y de terror. Unas veces procede la fábula con paso animado y rápido, y otras se debilita por medio de accidentes inoportunos y episodios mal preparados e inútiles,

indignos de mezclarse entre los grandes intereses y afectos que en ella se presentan, sin lugar a dudas es sencillamente impactante.⁷⁶

Lo más reciente que he leído fue recomendado por mi exjefe: *Padre rico, Padre pobre*. El libro es interesante porque trata de un tema que no está en ningún currículo de estudios escolares y/o profesionales, y está basada en situaciones reales cotidianas que observamos todos los días y que constituyen un círculo vicioso del cual es necesario salir. El libro ayuda a ver este círculo vicioso y da pautas para lograr romper esta costumbre que en realidad mantiene a muchas personas encerradas, sin poder lograr el éxito económico que desean obtener; nos muestra cinco razones que obstruyen este desarrollo (Miedo, Cinismo, Pereza, Malos hábitos, Arrogancia)

76 “Hamlet de William Shakespeare una mirada a su vida y obra”. Disponible en internet: (http://lenguayliteraturaluisfer5874.blogspot.com/2011_04_01_archive.html)

Sobre el proceso de construcción de ponencias

Después de culminada la fase de construcción de historias de vida, se procedió a realizar los trabajos de observación y entrevistas por medio de grupo focal, con el fin de determinar los futuros campos de acción a intervenir y, así, renovar las lecturas del canon literario formativo y las pedagogías de la literatura.

Las comunidades educativas, implicadas en el proceso de investigación del proyecto canon formativo, no poseen el concepto adecuado acerca de canon literario; algunos de los entrevistados en el grupo focal, expresaron nunca haber escuchado sobre canon y demostraron querer saber acerca de él. También dijeron que los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional, contempla la importancia del canon literario, pero no lo impone; el canon es construido según la experiencia de lectura de los lectores mismos, y lo que ha de esperarse de los estudiantes al terminar el bachillerato, es la reconstrucción de dicho canon, no sólo porque han leído obras literarias (competencia literaria) de distintas épocas y distintas tendencias, sino porque han relacionado las obras con otros discursos (competencia intertextual).

En las instituciones no desarrollan procesos de enseñanza de la literatura, ya que directivos y docentes se escudan en que se encuentran limitados por el tiempo y el contexto socioeconómico y cultural, el cual no les facilita los recursos apropiados para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje; asimismo, en algunas instituciones no hay una biblioteca donde los niños, las niñas y los jóvenes accedan a obras literarias; los docentes cumplen con su actividad pedagógica, aprovechando al máximo lo poco que tienen, las donaciones y los regalos que les hacen. Del mismo modo, se observó que no está permitido pedir ningún tipo de texto ni ayuda económica a los padres y los estudiantes. Según los entrevistados, es uno de los motivos por los que en la escuela la lectura de

literatura es mínima. Los textos están totalmente descontextualizados, las cartillas de *Escuela Nueva* son los únicos textos con que cuentan las instituciones rurales elegidas en este proyecto.

Los docentes de dos instituciones aducen que para motivar a los niños y las niñas a la lectura manejan fábulas, poemas o cuentos cortos, pero esto no es suficiente para inculcarles el amor, el gusto y el placer por la actividad lectora, razón por la que no logran encaminarlos por el sendero de la literatura ni convertirlos en futuros escritores, poetas o novelistas. Una docente enfatizó que “Si la educación continua tan mal enfocada, se tendrá que buscar los nuevos escritores en otro país”. Las directivas y los docentes de todas las instituciones, en su mayoría son profesionales, personas sencillas, amables y con un gran espíritu de colaboración para con la sociedad y su comunidad educativa; comprometidos con su labor, se ven en la necesidad de luchar constantemente, ante la falta de recursos y de material didáctico que les apoye y fortalezca el proceso enseñanza aprendizaje.

Por su parte, la mayoría de los padres de familia piensan que la literatura es una actividad útil e importante en la vida de sus hijos, pero tal vez por falta de conocimiento y orientación, a la hora de desarrollarla muestran una actitud apática; para ellos, el factor económico y la falta de tiempo para dedicar y apoyar a sus hijos, es una causa por la cual no motivan e inculcan en los niños el gusto y el hábito por la lectura.

También manifiestan el poco acompañamiento en la lectura; al igual que los profesores, dejan a los estudiantes solos a la hora de leer, quienes entonces no reciben la orientación adecuada para analizar y comprender el texto escrito; algunos niños se motivan y se centran en las imágenes o dibujos que encuentran en determinados textos, como cuentos, fábulas e historietas.

Para unos pocos estudiantes entrevistados, la lectura de textos literarios es placentera y significativa, pero ni en su hogar ni en la institución se tienen los recursos necesarios. Por esta causa, según las observaciones del contexto y las experiencias pedagógicas, los niños se ven abocados a realizar otro tipo de actividades, teniendo en cuenta que en sus vidas no ha habido una formación lectora ni un modelo a seguir, ni en su hogar ni en su escuela; por tanto, para ellos la lectura es sinónimo de hastío y aburrimiento, no demuestran interés y prefieren divertirse en “las maquinitas”, en Internet.

Las directivas y coordinadores de las instituciones entrevistadas (4

de ellos) consideran que el trabajo por proyectos constituye un modelo curricular en el que es posible lograr un alto nivel de integración, por cuanto los proyectos deben ser acordados, planificados, ejecutados y evaluados colectivamente por quienes participan en ellos; igualmente, mediante estos, se aprenden nuevos conceptos, se propicia una forma activa y autónoma de aprender a aprender y de desarrollar estrategias para enfrentar problemas de la vida cotidiana y académica. Lamentablemente en las instituciones educativas, no tienen en sus PEI ningún proyecto registrado, de área ni de aula, relacionado con la literatura o con lectura.

Se evidenció, en los niños y padres de familia, poca práctica de la lectura de obras literarias. Algunos de los estudiantes manifestaron el gusto e interés por los cuentos, clasificados como maravillosos, dentro de los que se encuentran *Blanca Nieves y los Siete enanitos*, *La bella durmiente*, *Caperucita Roja* y *La casita de chocolate*, entre otros; se evidenció que para ellos las fábulas son interesantes por la personificación de los animales y la enseñanza que dejan; las historietas o tiras cómicas son motivantes, según dicen, por su forma de narrar, el dibujo de sus personajes y los hechos que ocurren; también refirieron haber leído los escritos de Rafael Pombo como *El renacuajo paseador*, *La pobre viejecita* y *Simón el Bobito*; los recuerdan mucho porque los docentes los motivaron a aprenderlos y realizar dramatizaciones. Uno de los niños entrevistados manifestó haber leído *El Principito* y *Sangre de campeones*, y que esto lo motivó a seguir leyendo.

Algunos padres de familia recordaron las obras literarias que, en su época como estudiantes, habían leído, entre ellas *María*, *La Odisea*, *El lazarillo de Tormes*, *La Manuela*, *El Quijote de la Mancha* y *La vuelta al mundo en ochenta días*; pero, en la actualidad, no realizan la lectura de ningún libro ni de obra literaria alguna por la falta de tiempo, o del dinero necesario para comprar libros, o por su trabajo y otras ocupaciones. Algunos expresan que, en ocasiones, les gusta leer revistas o el periódico.

En resumen, al analizar los informes, elaborados por los estudiantes investigadores de la Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana, se estableció que de los padres de familia entrevistados, un 70% no reconoce el concepto de literatura como tal; sólo después de explicar su significado, lo relacionan con cuentos e historias fantásticas que escucharon de niños y al ingresar a la escuela. Para ellos, la literatura es leer libros en clase para mejorar la rapidez y la entonación.

Sobre los libros u obras literarias leídas, sólo el 50% ha leído obras literarias en su vida, y la mayoría de ellas fueron leídas por obligación académica; es decir, como tarea en el colegio o como ayuda a sus hijos y nietos con los trabajos de castellano.

La gran mayoría de los que han leído, coinciden en señalar los cuentos infantiles, de orden fantástico y fabulística; además, mencionan algunas obras que leyeron durante la época de estudio, como *Las aventuras de Tom Sawyer*, *El principito*, *El coronel no tiene quien le escriba* y *El alquimista*; también, y en su interés por la religión, nombran la *Biblia* como uno de los libros más importantes y que no debe faltar en la casa.

El 70% del grupo focal de padres de familia sólo está pendiente de las calificaciones y que el niño (a) esté ocupado, pues no tiene tiempo para revisar las tareas o no tiene el nivel educativo para realizar un verdadero acompañamiento. El 30% hace preguntas del libro y trata de explicarles a los niños lo que no entienden. En suma, los padres y acudientes, en su mayoría, no promueven la lectura de textos en casa, no compran libros, a menos que se soliciten en la escuela, y no dedican tiempo para leerlos con sus hijos y nietos.

En relación con los estudiantes entrevistados en el Grupo Focal de 1° a 9°, el 80% considera la literatura como una actividad de lectura, en la que el maestro escoge el libro y plantea ejercicios de comprensión sobre lo leído. El 20% restante, cree que la literatura deja enseñanzas y ayuda a la memoria. Todos ellos consideran que la literatura es buena porque les ayuda y les enseña a leer; de esta forma, aprenden nuevas palabras y encuentran diversos significados y enseñanzas.

Sin embargo, para el 60% de los estudiantes los libros no tienen nada que ver con lo que pasa en sus vidas, pues tratan de cosas imaginarias como castillos, paraísos, reyes y princesas, entre otros; los demás creen que en los libros si hay elementos que se relacionan, a veces con los personajes y otras con los lugares que describen; en fin, buscan la forma de asociarlos con lo que ven y saben.

Al preguntarles sobre los libros o tipos de textos literarios que habían leído, mencionaron una gran cantidad de cuentos de fantasía o imaginarios de todos los tiempos, como *Cenicienta*, *Blanca nieves*, *Caperucita Roja* y *Pinocho*, entre otros. Además, se mostraron interesados por la lectura de textos que tiene una buena cantidad de imágenes, y dejaron en claro que casi siempre leen en la escuela, porque en la casa se dedican a otras cosas.

Además, afirman que mientras leen literatura aprenden a leer; creen que con los libros y los textos que el profesor (a) les asigna, van a mejorar su fluidez y rapidez lectora; casi siempre comienzan a leer los libros, pero cuando se cansan buscan a un adulto para que termine el trabajo; ello también es un problema porque, según lo observado, falta acompañamiento de los padres, pues el 60% de los niños y niñas lee con sus hermanitos y amigos, porque en la casa los padres o personas a cargo deben trabajar y a veces llegan hasta la noche.

El Grupo Focal de docentes del área y de otras áreas, comprenden la literatura como la compilación de obras, formales e informales, y las diferentes formas de expresión oral y escrita, que permiten embellecer lo que se dice y se piensa. Estos conceptos permiten establecer que los docentes (10%) no tiene claro qué es literatura y cómo se debe iniciar el proceso de acercamiento, pues lo relacionan directamente con los temas del currículo; y precisamente eso fue lo que respondieron algunos de ellos, cuando se les preguntó sobre el canon literario que manejaban en su grado.

Las estrategias pedagógicas que los docentes seleccionan y aplican para abordar la literatura en el aula, son: la lectura a viva voz y la recopilación de cuentos y de historias que hacen parte de la tradición oral, como los mitos y leyendas. Con la implementación de estas actividades, los profesores pretenden aumentar el vocabulario y ayudar a la formación integral de los estudiantes, además porque con la lectura de textos narrativos y líricos (cuentos y fábulas) dejan enseñanzas y moralejas de tipo conductual.

Acerca de los docentes directivos, un 60% comprende la literatura como una parte esencial de las humanidades, relacionada con el campo académico, y en tanto compendio artístico de producción escrita y oral, a nivel narrativo y lírico. A partir de este concepto, ligan la literatura y las actividades de promoción lectora; por eso, en algunas instituciones se desarrolla un “Proyecto transversal de lectura”, consistente en dedicar todos los días un espacio para la lectura de un texto que deje algún mensaje al niño y que les genere inquietudes; también se realizan actividades de comprensión lectora con base en textos dados, y todo ello dirigido al desarrollo de las competencias básicas exigidas por el MEN y evaluadas a través de las pruebas Saber e ICES.

El proceso de observación y caracterización se realizó en convenio

con las Instituciones Educativas de los Departamentos de Cundinamarca y Tolima, y que se muestran en la siguiente tabla:

Cuadro 12. Relación de Instituciones Educativas participantes del proyecto

Instituciones educativas	Municipio del Tolima	Municipio - Cundinamarca
Francisco Manzanera Henríquez		Girardot
Manuel Elkin Patarroyo		
Fundadores Ramón Bueno y José Triana		
Rural Luis Antonio Duque Peña		
Escuela Normal Superior María Auxiliadora		
Departamental Nacionalizado		Jerusalén
Institución Educativa No. 12 ciudad Eben-Ezer		Fusagasugá
Manuel Humberto Cárdenas Vélez		Nilo
Departamental Pueblo Nuevo		
Sinaltradihitexco San José Obrero	Espinal	
Centro Educativo General	Anzoátegui	
Nuestra Señora del Rosario de Fátima	Flandes	
Fundación Colegio Liceo los Ángeles		
Jorge Eliecer Gaitán		
Instituto Integral San Sebastián	Tocaima	

Fuente: Las autoras

Con esos datos, los grupos de estudiantes procedieron a realizar ponencias para ser presentadas en dos grandes foros de socialización, realizados en Junio de 2009 y Julio de 2010. La relación de estas ponencias se consolida en la siguiente tabla:

Cuadro 13. Relación de ponencias presentadas en el marco del proyecto

Instituciones	Título de la ponencia	Autores
Institución Educativa Departamental Nacionalizado de Jerusalén	Construcción de un canon literario para el desarrollo del potencial crítico estético del arte de la palabra	Leída Oviedo Guzmán Edith Contento Amórtegui
Institución Educativa Francisco Manzanera Henríquez	Nuevas metodologías incentivadoras del mundo mágico de la literatura	Viviana Andrea Carvajal Jonatán Galeano campos Mauricio Castro Tatiana Herrán
Institución Educativa Distrital Luis Antonio Duque Peña de Tocaima, Girardot	Implementación de un canon literario que genere espacios para desarrollar la capacidad estética – artística	Diana Lorena Ramírez B. Lizette Vanessa Verastegui P.
Institución Educativa Francisco Manzanera Henríquez	La creatividad, una alternativa para estimular el mundo literario	Johnatan Montero
Institución Educativa Fundadores Ramón Bueno y José Triana de Girardot,	Implementación de una didáctica literaria para incentivar el gusto estético y artístico de la comunidad educativa	Jennifer Madelyn Villarraga M Juliet Patricia Perdomo M Maira Xiomara Guerrero C
Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Girardot, Cundinamarca	Hacia una didáctica emancipadora de la literatura, forjadora de prácticas creativas, crítica, de goce y valoración estética	Claribel Martínez Guzmán Sudi Alejandra Salguero G
Institución Educativa Francisco Manzanera Henríquez de Girardot	Literatura, goce estético del alma; aventura que construye el espacio y el tiempo imaginario	Diana Carolina Castillo Catherine Rodríguez Leal Yina Rocío Torres
Institución Educativa Rural Luis Antonio Duque Peña	La literatura como expresión de emociones	José María Suárez Ortiz
Institución Educativa Rural Mixta Luis Antonio Duque Peña,	Estrategias lúdicas pedagógicas para crear un canon literario en la básica	Pedro Luís Medina Piza Reinaldo Reyes Pinto
Institución Manuel Humberto Cárdenas Vélez de Fusagasugá	Caminos para una didáctica de la literatura y un canon interdisciplinario como proceso de significación y desarrollo de una competencia literaria	Rosa Marleny Carvajal Rojas Fredy García Martínez Claudia Milena Losada Molano Rubiela Rodríguez Parra
Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán de Flandes	En busca de una pedagogía de la literatura incentivadora de formas placenteras para el disfrute estético de la literatura	Fany Carolina Triana Salinas Erika Johana Reyes Méndez Egna Milena Rodríguez Edwin Montealegre

Instituciones	Título de la ponencia	Autores
Institución Educativa Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Girardot	La literatura como goce y disfrute para incentivar la competencia literaria	Jamey Lorena Arias Cuellar Luisa Fernanda Forero Aza Yenny Patricia Redondo G. Martha Johana Sánchez G.
Institución Educativa No. 12 Ciudad Eben-ezer – Fusagasugá, Cundinamarca	El proceso interdisciplinario en la aplicación de la literatura para el fomento de los valores	Olga Martínez Pardo Adriana Mayerly Villalba C. Ilda Magali Simbaqueba
Institución Educativa Sinaltradihitexco San José Obrero – Espinal, Tolima	Creación de un marco para la enseñanza integrada de la literatura desde una didáctica basada en la creatividad, la lúdica y los valores	Elizabeth Rodríguez García Esperanza Morales Duran María Nidia Campos Olga Lucía Ramírez Prada
Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo, Girardot	En busca de un canon literario claro y significativo	Marcela Alexandra Díaz R. Luisa Fernanda Castellanos Margarita Vergara Díaz Waldyr Ramírez Ortiz
Centro Educativo General Anzoátegui	Construcción de un canon literario que contribuya a abordar de una nueva forma la literatura	Jennifer Lucia Mora López Martha Lucia López Herrera Ruth Constanza Vizcaya Ortiz
Institución Educativa Departamental Pueblo nuevo -- Nilo, Cundinamarca	Construcción interdisciplinaria de un canon literario para abordar las obras literarias desde enfoques diferentes	Isabel Cordero Gómez Ángela Andrea Morales R.
Institución Educativa Francisco Manzanera Henríquez de Girardot.	Apropiación de la literatura desde la relación cultura y sociedad, potenciando estrategias lúdicas pedagógicas que estimulen el desarrollo social y cognitivo	Sandra Bocanegra Nestiel Gabriel Luna Trujillo Marta Elena Quintero Luz Aida Rodríguez
Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario de Fátima del Municipio de Flandes Tolima	Implementación de una pedagogía de la literatura para el abordaje de obras acordes con la edad y el contexto cultural de los estudiantes	Diana Zulay Beltrán Milena Fernanda Dávila Sandra Pilar Torres García Rafael Guzmán Leal
El Instituto Integral San Sebastián Sede Tocaima	Potenciar la literatura desde la implementación de una nueva mirada pedagógica de los procesos de la literatura	Sandra Guarín Amanda Rodríguez Carolina Henao Torres Ximena del Pilar Cardozo Torres.
Fundación Colegio Liceo Los Ángeles de Flandes	La literatura, un proceso de desarrollo.	Martha Liliana Avendaño Ortiz Andrea Jineth Bernal Barco Andrea del Pilar Guacary V. Jessica Fernanda Rey Calderón

Instituciones	Título de la ponencia	Autores
Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo	Implementación del género dramático en el plan de clase	Barbara Triana Yenni Marcela Luna Diana Marcela Bolívar Miriam Victoria Bolívar
Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario de Fátima Flandes	Análisis y teorización sobre el estado de canon literario en el área de humanidades, lengua castellana, en los grados de la educación básica	Leidy Julieth Ospina Patarroyo José Alejandro Rojas Cañón Diana Carolina Ruiz Merlo
Institución Carlos J. Huelgos de Ibagué	Establecer un modelo de canon literario, ajustado a las necesidades lúdico-culturales	Julián Guillermo Chacón Rocío Garzón Rivera Derly Patricia Patiño Patiño Carlos Abel Romero
Institución Educativa Francisco Manzanera Henríquez	Análisis crítico de los textos escolares y su propuesta del canon literario para propiciar el reconocimiento de estos conceptos y su relación con la formación integral del educando	Alejandra Elvira Carrillo Sandra Milena Godoy Callejas Alejandra María Reyes Contreras Katherine Johana Velásquez
Institución Educativa Fundadores Ramón Bueno, José Triana	La literatura en la formación integral del ser humano	Alba Marcela Gutiérrez Olaya Adriana Paola Devia Mayorga Paula Jineth Clavijo López Jorge Alejandro Vásquez Ortiz

Fuente: Las autoras

A continuación se transcriben algunas ponencias, que sirven de ejemplo de las elaboradas por los coordinadores de la investigación formativa y grupos de estudiantes (CIPAS).

Consideraciones sobre las historias de vida literaria y la pedagogía de la literatura

María Dilia Varón Guevara
Zoila Rosa Amaya Castellano

Introducción

La literatura, como construcción espiritual y exaltación de potencialidades humanas, ha marcado todos los procesos comunicativos en los seres humanos, desde la cotidianidad hasta la expresión más alta del arte. Concibe las formas estéticas al ritmo del acontecer histórico, social y cultural del ser humano.

A partir de esta concepción, se ha tomado como instrumento de análisis “La historia de vida”, método enmarcado en la investigación cualitativa, por ser, según Alburguez: “descriptiva, inductiva, fenomenológica, holística, ecológica, estructural – sistémica, humanística y de diseño flexible,”⁷⁷ que exige la propia experiencia humana, la subjetividad como inicio de conocimiento hacia la construcción del conocimiento de lo social.

De igual manera, “La historia de vida literaria” faculta al investigador a tomar estos registros, motivados y solicitados activamente, que llevan a comprender, tanto el relato como los testimonios, a partir de las fotografías y los objetos personales guardados, y que han dejado profundas huellas en el alma del soñador. Estas historias de vida literaria han permitido, por una parte, mostrar los elementos comunes de la estructura social que contiene parte de la historia de una sociedad en una

77 ALBURGUEZ, Morela. La historia de vida: un método de investigación (i). El diario de Los Andes. [En línea] [Citado el 21 de abril de 2011] Disponible en internet: (<http://pedro-paradigma.blogspot.com/2011/04/historia-de-vida-que-es-caracteristicas.html>)

época dada, y por otra, mostrar la forma como una subjetividad vive esa misma historia:

Esta subjetividad manifiesta tanto la particularidad, lo que cada persona es, como el imaginario social de una época; reconstruye la dialéctica individuo-sociedad, por medio del relato autobiográfico del propio autor, permite, inclusive, el uso descriptivo, interpretativo, reflexivo, sistemático y crítico de los diferentes documentos personales (autobiografías, memorias, material fotográfico, cartas).⁷⁸

Asimismo,

La historia de vida para la investigación social da la posibilidad de captar la totalidad de una experiencia biográfica en el tiempo y en el espacio; intenta describir los cambios por los que a lo largo de la vida va pasando una persona y las ambigüedades que la envuelve; capta la visión subjetiva con la que cada uno se ve así mismo y a los otros y, descubre las claves de la interpretación de no pocos fenómenos sociales de ámbito general e histórico que sólo encuentran una explicación adecuada a través de la experiencia personal de individuos concretos.⁷⁹

Ahora bien, al realizar “la historia de vida literaria,” los estudiantes de la Licenciatura de educación básica con énfasis en lengua castellana, comprenden la vida social, educacional, psicológica y, sobre todo, permite la identificación de los procesos que recorrieron para el deguste literario, desde sus primeros años de vida, en donde la imaginación, a través de la ensoñación, cultiva el alma naciente del soñador.

Para muchos estudiantes, la infancia quedó marcada y la literatura sólo fue una lección que se debían aprender de memoria y que muchas veces recayó en duros castigos por ser olvidada; o era solamente una forma de castigo por una mala nota. Otras veces fue un remanso de amor, de magia y alegría, cuando sus abuelos los arrullaban con los relatos orales de historias, leyendas y cuentos adornados con los sucesos violentos que han marcado la historia de un país construido con la sangre de sus ciudadanos. Algunos estudiantes recuerdan que su mejor regalo, en

78 VÁSQUEZ, Olga del Pilar. Estrategias metodológicas para prevenir y monitorear el daño. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2008, p. 46.

79 Ibid, p. 46.

su primera infancia, fue un libro con cuentos de hadas o de la historia bíblica, que los llevó a la ensoñación y al gusto estético.

Luego, en sus años juveniles, fueron marcados por una educación rodeada de los clásicos de siempre, y el acercamiento a la literatura fue determinada, según el canon conocido, por el docente, y que ha venido repitiendo durante muchos años. La literatura ha sido impuesta y es la misma que leyeron los padres y que ahora leen los hijos. Se perdió el gusto por el texto literario y se ha impuesto otro tipo de texto que enfoca la formación de la personalidad, o la formación en valores, y que ha sido la solución hacia la pereza lectora, evidente en la actualidad. Esto ha hecho que no se estimulen los imaginarios de los estudiantes y que, por tanto, no hayan tenido un verdadero goce del texto literario.

Gastón Bachelard, al respecto, pide que “la imaginación esté puesta en su lugar, en el primer lugar, como principio de excitación directa del devenir psíquico”⁸⁰. La imaginación permite con las sutilezas entrar en el mundo de la confianza, y hace al ser habitante del mundo de la ensoñación, enlazando al soñador y a su mundo real e imaginario. Los imaginarios que mueve la literatura hacen que se dominen espacios fantásticos – ficticios, desarrollando y fortaleciendo en el individuo su capacidad para reflexionar, juzgar, criticar y teorizar. Asimismo, ampliar sus múltiples posibilidades para captar nuevas lecturas, posibles sentidos, y apropiarse de manera sin igual del lenguaje como instrumento y objeto de creación; esto hace que se articulen efectos analógicos en donde convergen el pensamiento y la vida, la reflexión y la lúdica, lo particular y lo universal, la inteligencia y la creatividad.

Cárdenas Páez se apoya en Oñativia para sostener que “los imaginarios son centros creadores de sentido desde leyes primarias del conocimiento”⁸¹ y que el hombre, a través de ellos, fortifica sus “fuerzas expresivas o catexias primarias que involucran valores y la cargan de efectividad”⁸². Entonces, si el docente tiene formado un perfil pedagógico necesario y sus imaginarios han sido cultivados en el devenir de su

80 BACHELARD, Gastón. La poética de la Ensoñación. México: Fondo de Cultura Económica, 1998, p. 20.

81 CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso y otros. La didáctica de la literatura. –Estado de la discusión en Colombia. Literatura y Pedagogía del Sentido. Departamento de Lenguas. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2005, p. 11.

82 Ibíd, p. 11.

vida, ¿cómo podría transmitir a sus alumnos el goce estético y el gusto literario?

Constructores de imaginarios

Bajo esta perspectiva, la hipótesis planteada lleva a reflexionar que en los hogares y en la escuela muchas veces no se incentiva en los niños su imaginación. Georges Jean dice que, “en todo lo imaginario, “el oído escucha” y que, en una “pedagogía de la palabra” se podría proponer a los niños una conquista por sí mismos de una doble aventura que construye el espacio y el tiempo imaginario”⁸³; admitiendo que las palabras acaricien, se deslicen unas sobre otras y que broten como manantial de significaciones. Cabe agregar que cuando se suscitan ensoñaciones, se marcan imágenes en el inconsciente ontológico; entra en juego “la imaginación material y la imaginación formal,”⁸⁴ repercutiendo en el niño como “una aprehensión incierta y ambigua”, en donde “sueña con el mundo sin percibir claramente que existe una diferencia radical entre él y las cosas”⁸⁵.

Así mismo, la literatura está implícita en una verdad psicológica, evidenciada en cada testimonio y cada palabra expresada por los alumnos a lo largo de su experiencia de vida; lo que les permite crear vínculos afectivos a través del lenguaje artístico y que son vividos por ellos como reales. Es una realidad de su mundo cotidiano, pero que, de tanto experimentarse, sentirse y compartirla con sus compañeros en las sesiones de lectura de viva voz, van creando en su interior certeza afectiva, un ancla profunda y prometedora. De nuevo Cárdenas Páez afirma que “la poesía como ejercicio humano nace de la literatura como una manera de ver, de sentir y conocer el mundo, desde la sensibilidad y la imaginación”.⁸⁶ La literatura está perfectamente de acuerdo con las normas, las reglas, las calificaciones, los análisis y los cuestionarios, porque le permite asegurarse que todos los estudiantes respondan a lo que ella quiere y necesita.

83 JEAN, Georges. Los senderos de la imaginación infantil. Los cuentos, los poemas. La realidad. México: Fondo de Cultura Económica, 1990, p. 16.

84 BACHELARD, Gastón. El Agua y los sueños. Ensayo sobre la imaginación de la materia. Capítulo VI Las aguas compuestas. México: Fondo de Cultura Económica, México, 1978, p. 163

85 JEAN, Georges. Óp. Cit. pp. 76 - 77

86 CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso, 2005. Óp. Cit. p. 18

Además, es un producto cultural, como lo expresa Ana María Machado al afirmar que “la producción cultural es rebelde, individualizadora desde abajo hacia arriba, desde adentro hacia fuera con el objetivo de expresar las diferencias individuales en relación con la naturaleza y lo social, rompedora de sistemas, contestadora y desafiadora del poder y fundadora del porvenir”.⁸⁷ Por tanto, la literatura puede sobrevivir en la escuela, teniendo en cuenta de los lectores sus necesidades, sus gustos, sus intereses, sus sueños, sus realidades, y también el contexto social y todos los posibles acercamientos, los usos sociales y culturales.

Del mismo modo, hay que dejar a los niños vivir la literatura, acceder a una experiencia emocional y a una reflexión sobre sí mismos, que muestren caminos más sencillos y libres en el ámbito escolar. Es bien sabido, y muchas veces repetido, que la literatura se relaciona directamente con el tipo de vida de hombres y mujeres; es más concreta que abstracta, presenta la vida en su variedad polifacética y rechaza la investigación conceptual para sentirse viva y gozar de ella.

Tal vez los docentes dan cuenta que muchas veces obligan al alumno a funcionar en dos planos distintos: en uno lo hacen aprender lo que se cree de buena fe que debe aprender, como los valores literarios de la obra, la biografía del escritor y la época, entre otros. En el otro, el estudiante lee la obra y reacciona a ella de manera personal, sin que se le dé la oportunidad de expresar esa reacción o sin prestarle demasiada atención.

Al respecto, Dubois toma las palabras de Rosenblatt, para enfatizar en “la necesidad de no imponer un conjunto de nociones preconcebidas acerca de la forma de reaccionar ante una obra dada”⁸⁸, lo cual hace que el estudiante se sienta libre y luche contra su propia reacción. Ello no significa que el maestro pierde su autonomía ni su autoridad; significa que se deben desarrollar niveles de comprensión en el contexto, desde sus propias emociones y su propia curiosidad en la relación de su vida y la literatura. En palabras de Luís Alfonso Ramírez, “la construcción del

87 MACHADO, Ana María. Citado por: ROBLEDO, Beatriz Helena. “La enseñanza de la literatura, una señora en vía de extinción”. En: VI Foro Educativo Distrital pedagogía de la lectura y la escritura. 8 y 9 de Octubre 2001. Memorias. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, 2000, p. 35.

88 DUBOIS, María Eugenia. Lectura, Literatura, Educación. VI Foro Educativo Distrital pedagogía de la lectura y la escritura. 8 y 9 de Octubre 2001. Memorias. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, 2001.

mundo imaginado es el resultado, en general, de un proceso metafórico, la totalidad o sentido de la obra es una comparación entre mundo real y mundo creado”⁸⁹.

Ciertamente, es a partir de la pedagogía de la literatura, como proceso diverso y múltiple, que el niño y el joven pueden comprender sus nuevas experiencias del mundo, capaces de rodear sus vidas de mundo, rodearse de vida, emoción, sentimiento, conocimiento, y que sea parte de sus vivencias. El mundo, objeto de construcción personal y colectiva, debe girar en torno al sentimiento de la vida, como algo inmanente a nuestro origen, a su esencia natural, al comienzo de la existencia misma, pero, de igual modo, como vínculo con lo trascendente, cualquiera que sea su imaginación.

Agregando a lo anterior, la forma como la poesía da sentido al mundo, organizándolo en categorías incluyentes, no tienen la finalidad de configurar el dominio utilitario del mundo ni tampoco transformarlo con fines prácticos. De ahí que el valor estético se orienta a escudriñar el mundo en un marco de potencias y contingencias, creando una virtualidad analógica para lo cual se apropia de formas, nociones, creencias, mitos e imágenes que engloban grandes asuntos humanos. Georges Jean afirma que:

La imaginación se construye. Entre la diferentes etapas de lo que los especialistas de la psicología genética llaman la “tierna infancia”, la “gran infancia” y la adolescencia, en momentos que varían en cada niño, se sitúa periodos en que la imaginación, tanto en el sentido tradicional como psicoanalítico del término, engrandece sus territorios, se cierra o deja huellas que resurgirán.⁹⁰

Cabe añadir que el interés por conocer la esencia, el principio y el fin de la existencia humana, origina grandes valores. Así, la realidad deja de ser útil y resulta interesante, bella, digna de recuerdo, deseable, llama la atención y puede ser objeto de imitación, recreación o invención. Respecto a la sensibilidad, se reconoce la capacidad estética que da forma al

89 RAMÍREZ PEÑA, Luís Alfonso. Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2007, p. 219.

90 JEAN, Georges. Óp. Cit, p. 76

papel de los sentidos internos y externos, alimentando cada una de sus capas con afectos, emociones y sentimientos humanos.

Así mismo, la imaginación es la capacidad estética que le permite al hombre traspasar los límites de la realidad, hasta lo misterioso y lo fantástico, descubriendo e inventando mundos posibles en este camino; el ser humano parte de su naturaleza sensible y atraviesa los campos que se originan en los mitos, pasan por los simbolismos e imaginarios y llegan al sueño y la fantasía. Precisamente, Alfonso Cárdenas Páez, dice que “la enseñanza de la literatura debe mediar para entrever tres horizontes: el juego, la creatividad y los valores, en coherencia con la dimensiones cognitiva, ética y estética de la visión de mundo ya esbozada”⁹¹

De hecho, la literatura se interesa en la realidad como mundo conocido y valorado, según la acertada expresión de Bajtín; sin embargo el conocimiento que configura no es, en propiedad objetivo “*la naturaleza icónica e inicial de la forma estética*” enriquece las visiones literarias de la realidad, más allá de la concepción y objetivación típica del signo. En efecto, la literatura es una forma de conocimiento, cuyo perfil misterioso enmarca el intento de darle sentido a lo no dado, a lo no dicho.

Ahora bien, el aprendizaje de valores cognitivos debe promover la capacidad de pensamiento en el campo ideático y formal, tanto analítico como simbólico de la persona, brindándole principio para apreciar el conocimiento y el saber en sus diversas facetas, como algo digno que confiere sentido a la vida de la persona. De ahí se infiere que la literatura contribuye a desarrollar la ética discursiva, más allá de la intuición, la emoción y el asombro; la razón crítica supone la valoración sobre bases racionales dialógicas que fortalezcan la autonomía, la cooperación y la solidaridad en condiciones de aporte creativo en los procesos escolares. El ejercicio del derecho favorece el respeto mutuo, la reflexión y el desarrollo autónomo moral de los estudiantes, preparándolos para una vida responsable en las esferas culturales en donde actúa. Justamente, Alfonso Cárdenas Páez, confirma que “la pedagogía de la literatura no debe soslayar el universo cultural e ideológico de la educación que reclama considerar la diversidad racional y definir los componentes cósmicos y

91 CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. Elementos para una pedagogía de la literatura. Vol. IV. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2004, p. 14.

visionarios que le dan sentido a la vida”⁹²; como se aprecia, la pedagogía de la literatura debe evitar que la mayoría de los estudiantes se sometan a la misma verdad, a la misma forma de pensar, a los criterios de análisis, a las mismas explicaciones, a los mismos materiales y horarios.

A manera de cierre

De lo anterior se desprende que, para alcanzar tal diversidad, la escuela debe escribir sus propuestas dentro de la cultura y en la verdad de sus niveles y manifestaciones. La cultura es el conjunto de obras humanas a través de las cuales el hombre construye el modo de vivir humanamente, según costumbres humanas, gracias a la transformación de la naturaleza; esto quiere decir que el hombre no toma la realidad en estado bruto sino que la modifica, la adapta y, al ponerla a su servicio, la conoce y la valora, tal cual lo hace la literatura. Tal es, por ejemplo, una de las conclusiones interesantes a la que llega Bajtín cuando afirma que “la realidad es neutra, es realidad conocida y valorada”.

Por consiguiente, esta ponencia propone volver a fomentar en los niños y niñas, desde muy temprana edad y en los hogares, el gusto estético a partir de las narraciones orales, las vivencias y las anécdotas, el acercamiento a la lectura de cuentos, relatos, fábulas e inclusive las parábolas muy utilizadas en algunos círculos familiares. Para ello, se requiere que los padres de familia practiquen con sus hijos esa sana costumbre, que no solamente incentivaba y acrecentaba los imaginarios y la creatividad de los niños, sino que fue una forma de estar en familia y de formar en valores, integrada más al amor familiar; y sobre todo, el desarrollo del lenguaje y del pensamiento de los niños y niñas estaba más sujeto a su proyecto de vida.

Para ello, es necesario reeducar a los padres de familia a través de la escuela de padres, en las reuniones de cada periodo, a fin de que tomen conciencia de su papel en este proceso de acercamiento de la literatura, y contribuyan al fortalecimiento de los procesos de desarrollo del lenguaje y del pensamiento crítico reflexivo de sus hijos. Así, el proceso educativo que se inicia en la escuela tendría una razón de ser, porque los docentes, a través de estrategias lúdicas – creativas, continuarían incentivando y formando a un lector activo y crítico. Igualmente, los jóvenes serían ca-

92 CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. 2005. Óp. Cit, p. 21.

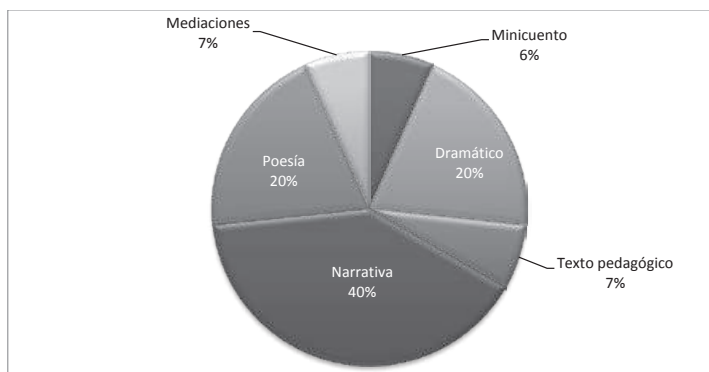
paces de desarrollar su capacidad lógica, crítica y creativa, construyendo actitudes y valores óptimos para la convivencia y la defensa de la vida humana.

Para finalizar, la pedagogía debe apuntar a procesos, entendiendo que la literatura es un tipo de discurso que dispone de medios textuales y contextuales para construir sentido, para lo cual es posible aprovechar las funciones, las estrategias y los poderes múltiples del lenguaje. Por eso, los principios del conocimiento y la conducta deberán ser soportes pedagógicos de la construcción de saberes y valores, de la plasmación de la personalidad del estudiante, dando a su vez, relevancia al “interés estético, cuyo fin es concentrarse en la formación del hombre como ser libre; es decir, como ser lúdico y creativo” de lo que habla Zuleta y parafrasea Alfonso Cárdenas Páez.

Proyectos de intervención

De las ponencias presentadas durante más de dos años de aplicación del proyecto macro, surgieron los proyectos de intervención; esto con el fin de realizar prácticas pedagógicas *in situ* que promovieran la elaboración o selección de nuevos cánones literarios formativos en las instituciones seleccionadas, así como el desarrollo de diferentes estrategias pedagógicas que igualmente influyesen, de manera innovadora, en los procesos de enseñabilidad de la literatura. Estos proyectos de intervención surgieron de las situaciones problemáticas planteadas por los estudiantes. La nueva conformación de este canon literario se muestra en la siguiente gráfica:

Figura 26. Tipología del nuevo canon literario de los proyectos de impacto en Girardot



Fuente: Las autoras

Como se observan, el género narrativo tiene una alta participación dentro del canon; sin embargo, en el campo de la narrativa se promueven textos como los mitológicos, los textos de terror, la novela corta latinoamericana y se incluyen nuevos autores; es decir, el canon narrativo

se está reactualizando en este género. Igualmente, en géneros tan poco abordados como el dramático y la poesía, se logra un gran avance al participar en un 20% cada uno.

También aparecen tres particularidades esenciales: la inclusión del texto de corte pedagógico, como *La gramática de la fantasía*; el minicuento, como un nuevo género; y la presencia de los *E-Books*, con lo que las nuevas tecnologías hacen presencia en los cánones formativos.

Estas primeras experiencias de proyectos aplicados, guiados por una estrategias diseñadas para su enseñabilidad, muestran que, gracias a los esfuerzos de los nuevos docentes del área de lengua castellana, se puede realizar una constante revisión al canon literario formativo y presentar nuevas propuestas que actualicen las miradas estéticas del entorno educativo, promuevan el goce estético y movilicen las lecturas literarias y las estrategias pedagógicas.

Otro aspecto destacable en este proceso de intervención de los proyectos, consiste en el poder que ha adquirido la palabra oral, en el rescate de las costumbres culturales del goce estético, mediante la tertulia literaria a la luz de una fogata, el recital poético musical, el cine y el juego del arte escénico, entre otros; ello ha fortalecido la formación pedagógica de los nuevos docentes y se ha promovido de forma placentera la lectura literaria, desde una visión estético – comunicativa.

Una relación de los trabajos de grado, aplicados durante la práctica pedagógica, analizados sus resultados y presentados ante jurados, se muestra en la siguiente tabla:

Cuadro 14. Relación de proyectos de grado para la renovación del canon CREAD Girardot

Título	Autores
El minicuento, canon literario para promover la experiencia estético-literaria en el grado 5° de la Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo de Girardot, Cundinamarca.	Luisa Fernanda Castellanos Sáenz Ximena del Pilar Cardozo Torres Carolina Henao Torres
Las obras de Adela Basch, herramienta pedagógica para estimular el arte escénico en los niños del grado quinto de la sede Antonia Santos de la Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo de Girardot.	Diana Milena Bolívar Manrique Miryam Victoria Bolívar Manrique Yenny Marcela Luna Bárbara Triana
El juego teatral de Heladio Moreno, canon literario interdisciplinario para la convivencia pacífica de los estudiantes del grado 9°, de la Unidad Educativa No. 12 ciudad Ebe-Ezer de Fusagasugá.	Olga Martínez Pardo Ilda Magali Simbaqueba M. Adriana Mayerly Villalba C.
La gramática de la fantasía de Gianni Rodari, una estrategia didáctica para fortalecer procesos de creación y la producción de textos narrativos en los niños de grado quinto de la Institución Educativa de Nuestra Señora de Fátima, Flandes Tolima.	Leydi Julieth Ospina Patarroyo Diana Carolina Ruiz Merlo José Alejandro Rojas Cañón
Implementación de un canon literario a partir de relatos de miedo de textos literarios infantiles desde un enfoque sociocultural para el grado 3° en la Institución Educativa Departamental Pueblo Nuevo de Nilo, Cundinamarca.	Isabel Cordero Gómez Ángela Andrea Morales Romero
La obra de los poetas malditos, un canon literario para incentivar la sensibilidad poética- comunicativa de los estudiantes del grado 9° del Centro Educativo General Anzoátegui.	Martha Lucía López Herrera Jennifer Lucía Mora López Ruth Constanza Vizcaya (q.e.p.d)
Los cuentos de los Hermanos Grimm, estrategia para incentivar el goce estético desde la lectura placentera para los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Liceo Los Ángeles de Flandes, Tolima.	Martha Liliana Avendaño Ortiz Andrea Yineth Bernal Barco Andrea del Pilar Guacary Verástegui Yesica Fernanda Rey
Canon literario con novelas cortas latinoamericanas para incentivar valores lúdicos, estéticos y humanos en el grado octavo de la Institución Educativa “Sinaltradihiteco San José Obrero” del Espinal, Tolima.	María Nidia Campos Hernández Olga Lucia Ramírez Prada Elizabeth Rodríguez García Esperanza Morales Dura
Construcción del canon lírico de autores latinoamericanos para el fomento de la sensibilidad estética, musical y creativa en los estudiantes de 8° de la Institución Educativa Francisco Manzanera Henríquez de Girardot.	Sandra Bocanegra Nestiel Gabriel Luna Trujillo Martha Helena Quintero Valbuena Luz Aida Rodríguez Aragón

Título	Autores
La mitología colombiana, una alternativa de canon literario para la estimulación de la creatividad y los imaginarios en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Fundadores Ramón Bueno y José Triana de Girardot, Cundinamarca.	Paola Yineth Clavijo López Adriana Paola Devia Mayorga Alba Marcela Gutiérrez Olaya Jorge Alejandro Vásquez Ortiz
Los juegos y roles escénicos, canon literario con enfoque sociocultural para fomentar la sensibilidad estético-artística de los estudiantes del grado cuarto de básica primaria en la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario de Fátima, Flandes, Tolima.	Diana Zulay Beltrán Rodríguez Milena Fernanda Dávila Agudelo Sandra Pilar Torres García Rafael Alfonso Guzmán Leal
La Obra Poética de Rafael Pombo, propuesta pedagógica desde el análisis estético y pragmático para fortalecer los imaginarios y la sensibilidad artística de los estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Francisco Manzanera Henríquez, Sede Buenos Aires, Girardot, Cundinamarca.	Alejandra Elvira Carrillo Forero Sandra Milena Godoy Callejas Alejandra María Reyes Contreras Catherine Johana Velásquez R.
Los E-books, alternativa de canon literario desde los cuentos policiales para el fomento de la convivencia en el entorno social de los estudiantes del grado 7° del Instituto de Educación Integral San Sebastián, Sede Tocaima.	Sandra Milena Guarín Piñeros Luz Amanda Rodríguez Lozano
<i>Gallinazos en la baranda y Cárcel por amor</i> de Álvaro Pineda Botero, estrategia de canon literario para incentivar la crítica literaria desde los imaginarios urbanos, una visión social y cultural, metáfora de la realidad para el grado noveno del Colegio Andrés Bello de Girardot.	Julián Guillermo Chacón Lozano Rocío Garzón Rivera Derly Patricia Patiño Patiño Carlos Abel Romero
Literatura de autores de la región, canon literario para fomentar la sensibilidad estética-comunicativa de los estudiantes de 6° de la Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo de Girardot.	Marcela Alexandra Díaz Rodríguez Leydy Margarita Vergara Díaz

Fuente: Las autoras

CAPÍTULO TOLIMA

(Ibagué, Chaparral e Icononzo)

Carlos Arturo Gamboa B.

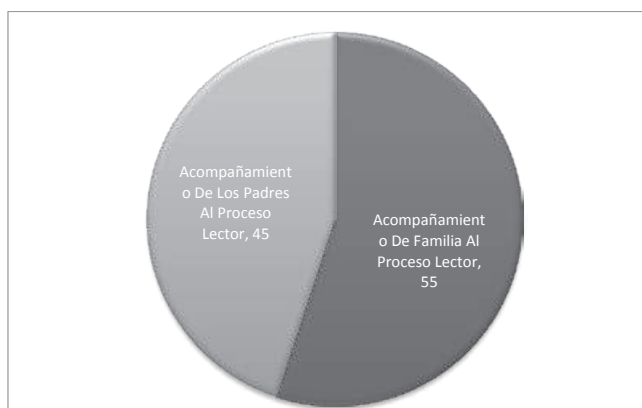
Historias de vida literaria: el canon petrificado

Cómo se planteó en el desarrollo metodológico, el proyecto inició en el Tolima en el semestre académico A de 2008, mediante la exploración de la historia de vida literaria de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima (IDEAD-UT). Los elementos rastreables en esos relatos, contruidos desde un presente evocativo, por una parte, configuran el trasegar de la escuela en las subjetividades de los futuros docentes, y por otra, permiten establecer una comparación entre las lecturas literarias de esa generación y las actuales, con el fin de establecer la posible petrificación o movilidad del canon formativo, en las instituciones educativas de básica primaria y secundaria, y las estrategias de enseñabilidad de la literatura, vista en una línea de tiempo.

En la primera posibilidad, es vital entender que el espacio primigenio de la construcción de un sujeto que se visualice en la lectura, y en especial en la lectura literaria, se da por intermediación cultural en el seno familiar, ya que allí es en donde los niños aprehenden por ejemplo y provocación. Los acompañamientos lectores siguen siendo una de las marcas culturales que propician la lectura y, entendiendo que los estudiantes inscritos en el programa pertenecen a las generaciones entre los ochentas y noventas, se logró determinar que en dichas generaciones aún permanecen algunas “costumbres”, propias de la tradición familiar, aún no intervenidas abruptamente por los oleajes mediáticos; es decir, esos entramados familiares conservan espacios de conversación entre abuelos y nietos, de modo que, en gran medida y mediante la tradición oral, es posible establecer un canal comunicativo que potencie la narratividad como puente generacional. De ese modo se estableció que más de la mitad de la población de estudiantes destacan el papel de la familia

en el acompañamiento lector y, específicamente el acompañamiento de los padres, como se muestra en la siguiente gráfica:

Figura 27. Intereses lectores en el núcleo familiar



Fuente: El autor

Asimismo, se estableció la categorización de esas lecturas compartidas por el entorno familiar: un 60% corresponde a mitos y leyendas. Este dato obedece a una realidad socio-cultural, dado que la región del Tolima Grande es rica en variedad de relatos; y los que más aparecen, como marcas de lectura, son *La Patasola*, *El Mohán*, *Los Tunjitos* y *La Madreselva*. El 30% corresponde al género del cuento, asociado en gran medida a la literatura denominada infantil y en clásicos como *Caperucita Roja*, *La Cenicienta* y *Los tres cerditos*, entre otros; pero también se incluyen en esta categoría los cuentos populares, propios de la tradición oral, que giran en torno a brujas, apariciones del diablo, guacas y demás narrativas que coadyuvan a la construcción de valores de las sociedades donde lo oral aún tiene una fuerte presencia. Véase la siguiente gráfica:

Figura 28. Tipos de lecturas compartidas por la familia



Fuente: El autor

De la misma manera, los estudiantes, quienes elaboraron sus historias de vida literaria, reconocen un gran valor en el oficio del docente de lengua castellana en el proceso de acercamiento y motivación hacia la lectura literaria; debe considerarse que este dato proviene de estudiantes inscritos en una carrera docente afín, lo que muestra la correlación o empatía hacia el oficio. Sin embargo, un 40% de los estudiantes afirma que los énfasis técnicos de las instituciones educativas distraen o priorizan otros intereses que, de cierta manera, “satanizan” la lectura literaria como algo improductivo, sin plantear proyectos interdisciplinarios donde la lectura y la escritura crucen los escenarios de la construcción del conocimiento.

En sentido general, la básica primaria es vista como un espacio-tiempo propicio, donde el estudiante alcanza un nivel de asombro y deleite estético frente a la literatura; lo que se debe a la buena disposición de los docentes, la accesibilidad a libros de literatura infantil y las estrategias pedagógicas lúdicas, adecuadas a las edades. Estas marcas van desapareciendo a media que el niño trascurre su vida escolar y sufre una gran fractura en el cambio a la educación media, donde se encuentra frente a procesos totalmente pragmáticos, como leer para resolver preguntas, realizar resúmenes, listar palabras y demás tareas propias de la lengua castellana. Finalmente, se reconoce que durante la vida de educación de la básica secundaria, se crea una animadversión hacia la literatura, sobre todo hacia la lectura de obras clásicas que son abor-

dadas sin las lecturas previas adecuadas, sin las estrategias propias de un acercamiento interpretativo y desde una des-contextualización total. Así, obras como *La Ilíada*, *La Odisea*, *El Quijote de la Mancha*, *El Mío Cid*, *El Popol Vuh*, *La Celestina* y muchas otras, son recordadas, no en su carácter literario, sino como trabajos arduos que terminaron por alejar el mundo literario del aula de clase.

En la indagación sobre las lecturas más abordadas en el escenario escolar, aquellas que, de manera consciente o no, conformaron el canon formativo, se encontró la tendencia esbozada en la siguiente tabla:

Cuadro 15. Obras presentes en el canon formativo de los estudiantes CREAD Ibagué.

Nombre Del Libro	Estudiantes Lectores
La Odisea	17
María	17
Cien Años De Soledad	16
La Ilíada	12
El Principito	10
El Lazarillo De Tormes	8
El Coronel No Tiene Quien Le Escriba	8
La Hojarasca	7
El Cantar Del Mío Cid	7
Crónica De Una Muerte Anunciada	6
La Metamorfosis	6
La Celestina	5
La Vorágine	5
El Perfume	4
Don Quijote De La Mancha	4
El Túnel	4
El Amor En Los Tiempos Del Cólera	3
Platero Y Yo	3
Nacho	3
La Franja Amarilla	2
La Masacre De La Bananeras	2
La Rebelión De Las Ratas	2
Huasipungo	2
El País Más Hermoso Del Mundo	2
Las Mil Y Una Noches	2
El Viejo Y El Mar	2
El Llano En Llamas	2
Rosario Tijeras	2
Ética Para Amador	2
Doce Cuentos Peregrinos	2
Romeo y Julieta	2

Fuente: El autor

Como se observa, tres obras participes de la canon formativo de los setenta y ochenta, siguen presentes en los noventas, e incluso en la primera década del siglo xxi; es el caso de *María* de Jorge Isaacs, *La Odisea* de Homero y *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez. Esta inmutabilidad del canon formativo hace pensar en la poca dinámica de actualización de las lecturas literarias promovidas por los docentes en sus educandos. Asimismo, los estudiantes afirman que no disfrutaron dichas lecturas y emiten juicios de valor negativos sobre las acciones pedagógicas realizadas a partir de dichas obras. Esta petrificación del canon se hace evidente al descender en el listado y hallar gran número de enunciaciones sobre obras como *La Ilíada*, *El Lazarillo de Tormes*, *El Cantar de Mío Cid*, *La Celestina*, *Platero y Yo*, *Huasipungo* y *La rebelión de las ratas*, entre otras.

De igual manera, aparecen en el listado total de obras leídas, algunos textos que no corresponden al discurso literario, pero que fueron llevados al aula como tales; entre ellos tenemos *Deshojando margaritas*, *Juan Salvador Gaviota*, *Éxtasis* y *Actitud positiva*; lo cual demuestra el desconocimiento del valor estético de la literatura e incluso la intromisión del canon comercial en los procesos de enseñanza de la literatura.

A continuación se presentan, a manera de ejemplo, textos correspondientes a ejercicios de escritura de historias de vida literaria de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana.

Memorias literarias

Yenny Johana Peña

Estudiante CREAD Ibagué

Mis comienzos

La lectura siempre ha estado relacionada en mi vida, cuando era niña recuerdo que mi mami me leía cosas que me hacían soñar, a veces soñar despierta, cuando ella con su voz cálida y melodiosa me leía los cuentos con tanto amor, y, como si estuviera sucediendo, me introducía en un mundo mágico en el cual yo era la protagonista de cuentos de princesas, de vestidos preciosos con encajes, lentejuelas y zapatillas encantadas, de hadas a las que me imaginaba desplegando sus hermosas y luminosas alas diseminando toda su magia sobre mí; como en toda historia, también existía la bruja perversa o la madrastra desalmada, y por supuesto los hechizos. Ahora mismo me vienen a la mente recuerdos de una pobre viejecita, sin nadita que comer y a pesar de todo eso vivió cien años de comodidades y lujos, hablando de dicha viejecita pienso en mi abuelita, cuando en las noches oscuras, bajo la luz de la luna nos sentábamos en el patio; mientras yo contemplaba el cielo estrellado, ella con sus historias míticas y legendarias sobre Mohanes, Patasolas y otros espantos, me llenaban de miedo y veía aquellos personajes de los que mi abuelita nos hablaba; y es que ellos creían tanto en todos esos mitos, que recuerdo haber oído en alguna ocasión que a una prima llamada Blanca la estaba molestando el Mohán; incluso unos tíos hablaban de la Llorona, que sufría y lloraba por la pérdida de su hijito, dicen que andaba por las calles y sus lamentos se escuchaban y hacían estremecer a todos. Recuerdo a mi abuelita sentada en su mecedora y mientras yo leía algunos Salmos de *La Biblia*, ella me escuchaba atentamente.

Un mundo de sueños

Llegan a mi mente mis primeros años escolares, de ellos recuerdo muy especialmente aquella maestra de piel blanca y ojos verdes, quien leía con un tono de voz diferente para evocar cada personaje, hacia unos gestos y señas los cuales daban la impresión que ella era cada uno de ellos, pero indudablemente era la sensibilidad y la creatividad que ella tenía para narrarnos los cuentos, las fábulas y algunas historias que creaba para nosotros. Nunca podré olvidar aquella composición de Rafael Pombo, *Rin-rin renacuajo*, el único sapito conocido que usaba sombrero encintado, pantalón corto, corbata a la moda y chupa de boda, y cómo olvidarlo si de esta composición hicimos una pequeña obra teatral en la cual éramos el centro de atención de nuestros papitos. Así mismo, puedo recordar aquel pobre niño llamado *Simón el bobito*, en que veía reflejado en un compañerito llamado Mario Torres que era el centro de burla de mis compañeros.

Mis primeras letras fueron inspiradas por mi profesora, quien era un encanto de mujer. Ella, con sus manos cálidas, su voz tierna y la facilidad que tenía para enseñarnos, nos introducía en el maravilloso mundo del español. Siempre voy a recordarla porque fue con ella con quien pude conocer que la *m* y la *a* suenan *ma* y que si se juntan puedo formar la palabra con más significado para mí: mamá.

Todas las tardes me sentaba junto a la ventana de mi casa esquinera a ver pasar los niños de la escuela, mientras ellos corrían para no llegar tarde yo me afanaba por terminar las consonantes vistas en mi cartillita *Nacho Lee*. Esa fue mi compañera inseparable durante los primeros años de lectura. Repetía, ya casi de memoria, “mi mama me ama o mi mama me mima”, inolvidables esas frases que después le decía a mi hermosa mamita.

De manera desagradable traigo a mi memoria a una maestra que en mi concepto no tenía paciencia, que sus regaños molestaban e intimidaban a todos mis compañeritos, pero en especial a mí. Una vez, en clase de lectura, estando englobada, como solía estarlo, ella me pellizcó un bracito; según ella no le prestaba atención a la narración. Lo que ella nunca supo era que yo estaba soñando con aquella historia que nos había dejado de tarea. Ahora la recuerdo de nuevo, cuando veo a mi hijita deslumbrada con ella: *Caperucita Roja*.

Cierro los ojos y en mi interior veo aquella niña de labios rojos, piel blanca y cabellos negros ¿y quién no sabría quién es ella? La famosa

Blanca Nieves en compañía de los siete enanitos, una muy bella historia, tan dulce pero a la vez tan cruel, por supuesto, por tanta maldad que había en aquella mujer que le preguntaba a diario al espejo: “¿espejito, espejito, quién es la más bella de todo el reino?”

Y entonces soñaba yo con aquella casita de chocolate, caramelos, galletitas y dulces deliciosos; junto a mi hermanito, nos comíamos y devorábamos todos aquellos manjares; tal como Hansel y Gretel, pero en aquella historia me aterrizzaba cuando a los hermanitos los atrapaba esa cruel bruja para ser comidos en tanto estuvieran gorditos.

Con todos aquellos personajes y de la mano de Alicia yo viajaba al país de las maravillas, por todos esos lindos paisajes, vi el espantapájaros, vi el hombre de lata, escuchaba la voz del mago de Hoz y también sentí miedo de aquellos malvados de esa historia.

Ahora mismo recuerdo aquellas historias llamadas fábulas, donde los personajes eran animales, pero no simples animales, estos eran especiales, porque hablaban, reían, lloraban y siempre sus anécdotas nos dejaban alguna enseñanza... como en aquella fábula de *Los tres cerditos*, aquellos hermanitos siempre asediados por un lobo hambriento, o también *La liebre y la tortuga*, una liebre muy sobrada y confiada que en alguna ocasión retó a una tortuga y apostaba que como siempre ella sería la vencedora, y el resto de la historia ya todos la conocen, y por supuesto, yo recuerdo siempre la moraleja que a mí me dejó: “Más vale ir lento pero llegar seguro”

Viaje en los recuerdos

Llegada la secundaria, puedo decir que como es lógico por el programa académico, leía unas dos o tres obras por año, algunas se quedaban en mi memoria, otras no trascendían, y es que muchas de esas lecturas, por no decir que todas, las hacían ver como un logro, todo era cuestión de sacar una buena nota y un buen boletín para mamá, y lo más aburrido era la forma de socializar aquella lectura, siempre sacando los personajes principales, los secundarios, los lugares en donde se desarrolla la historia, en fin.

Recuerdo aquellas pequeñas obras de *Torre azul, roja y amarilla*, la verdad no las tengo muy presentes; y aquí sigo por el sendero de los recuerdos, se viene a mi mente aquel pequeño de cabellos dorados y rizados, de un largo gabán y un sombrero, el cual, en su historia, viaja por todos los planetas que él pudiera imaginar, ahora pienso en aquella

historia y quisiera transportarme en un mundo de sueños y recorrer todo aquellos planetas que en su momento visité en dicha lectura.

Es tiempo de contar que como ya estaba en mi adolescencia, llevaba un diario en el cual escribía todo lo que me sucedía en el colegio, con mis amigas, con mis padres y con mi primer amor; un amor tan inocente y sincero como el de María y Efraín, que por la distancia, a causa de los estudios de aquel joven y la trágica enfermedad de María, nunca fue vivido como alguna vez lo soñaron... Y hablando de amores, algunos de ellos son imposibles; recuerdo la historia de *Romeo y Julieta*, quienes, por cosas del destino, no podían estar juntos y hacer realidad su amor, y decidieron cegar sus vidas en un sorbo de muerte.

La muerte, una de tantas muertes en las historias literarias, fue la de Santiago, quien fue asesinado en la puerta de su casa por dos hermanos gemelos, quienes tomaron justicia por su propia cuenta para vengar la deshonra que Santiago hizo a su hermana, lo que ellos no sabían es que ella mintió para proteger a su verdadero amor.

Recuerdo igual aquel hombre que alucinaba con guerreros de armaduras de plata, y una bella dama a la cual llamaba Dulcinea, con su inseparable, fiel y leal amigo Sancho Panza, quien lo acompañaba en todas sus aventuras y batallas. Toda aquella locura con sus molinos de viento, sus batallas y su adorable amor, eso era realmente alucinante; además, como no recordarla si esta historia revive cada 23 de abril, día del idioma.

Hablando de batallas, recuerdo una de ellas, la causada por Ruiz Díaz el Mío Cid, el servidor del rey Alfonso a quien los reyes de Córdoba y Sevilla iban a atacar, y él, por salvar y defender a su rey, emprendió una batalla en la que murió mucha gente; el rey lo desterró por aquel acto.

Una linda experiencia

Indudablemente fueron mis primeros años escolares, ya que como he mencionado antes, tuve una buena maestra, la cual con toda su dedicación y paciencia me condujo en las lecturas e inspiró con su voz todos aquellos sueños de niña; y no sólo eso, tenía en casa dos seres preciosos, mi madre, quien con todo su amor y devoción me guiaba en compañía de mi tío; y aunque ya no están, los llevó en mi corazón y recuerdo todavía sus voces leyéndome los cuentos, las fábulas e historias, no sólo para realizar mis tareas sino para divertirme y enseñarme que la lectura es un hábito que nos debe acompañar toda nuestra vida. A ellos debo el

goce, la fantasía y el haber comprendido que éste es un arte, un platillo especial que sólo se consume si se tiene un paladar exquisito.

Momentos desagradables

Cursaba el grado once, en una de tantas evaluaciones que nos hacía la profesora para comprobar cuánto sabíamos o cuánto nos faltaba por aprehender, ella, por intuición femenina o algo así, pensó que yo estaba haciendo copia o chiva, de inmediato me anuló el ejercicio. Esto, aparte de ser una humillación delante de todo el grupo, representó el peor castigo literario de la historia, pues mi maestra muy enfadada me puso a leer *El amor en los tiempos del cólera*. Una obra muy famosa, pero ella sólo me dio un día para terminarlo. Ahora creo que ella nunca lo leyó porque hubiera entendido que semejante historia tarda sus buenos días por concluirse. Al final no pude cumplir con el correctivo, y mucho menos con los logros de la asignatura que perdí por sobradas razones.

Divisando el horizonte

El mundo de la literatura, y sus alrededores, siempre será algo impactante en la vida de todo ser humano. Mi más grande aspiración es convertirme en una persona capaz de dinamizar, y llevar con facilidad a la práctica todo mi conocimiento, vivencias y sensibilidad, para contribuir en el futuro de la literatura y así acompañar a muchas generaciones en su cotidianidad. Trabajar con y para la comunidad, para la búsqueda de nuevos y mejores caminos hacia la literatura mediante el estímulo de la creatividad, el desarrollo de la imaginación y ver en la literatura el vínculo entre fantasía y realidad. Enseñándoles que el ser humano y ésta van cogidos de la mano, así mismo, cada vez que el hombre cambia la literatura cambia, con y para él.

Ahora que he retomado de nuevo mi gusto por la lectura en esta carrera que elegí estudiar, pretendo no sólo llegar a ser profesional sino una gran persona creativa, dinámica y ágil; desarrollando toda mi sensibilidad y de esta manera lograrlo con aquellos que me rodearán, en un futuro mis estudiantes, y poder crear en ellos el hábito de leer, así mismo, que sean conscientes que la lectura proporciona conocimientos sobre el mundo, su cultura y sus valores; y nos pone en contacto con el arte y así recorrer caminos llenos de bellas letras que adornen y engalanen la vida triste y sombría de muchos que pasan por el mundo sin dejar una pequeña huella. Esta historia continuará...

Mi fascinante mundo de la literatura

Ángela María Rodríguez R.

Estudiante CREAD Icononzo

Me llamo Ángela María Rodríguez, nací el 24 de junio de 1978 en Icononzo, Tolima; mis padres son Miguel Antonio Rodríguez Garay y Ana Delia Rodríguez Rojas. Él es docente y ella ama de casa. Soy casada, mi esposo es Nelson Vargas Díaz y tengo dos hermosas hijas: Anlly Natalia y Lizeth Vargas Rodríguez de 11 y 6 años respectivamente. Me desempeñé como docente durante 8 años y medio. Actualmente me encuentro desempleada y con mucho anhelo de surgir y salir adelante.

Soy la mayor de 6 hermanas, criadas en la vereda de *Dosquebradas*, ubicada a 50 minutos del casco urbano de Icononzo, Tolima; tres de ellas docentes y dos enfermeras, y donde nos hemos catalogado muy hermanables y unidas. De mi infancia recuerdo mucho de la sobreprotección de mi abuela y tías, quienes vivían con mis padres en la misma finca. Recuerdo con agrado los diciembres que compartíamos con muchos niños de la vereda, las novenas de aguinaldo y entonábamos con agrado todos los villancicos, que son canticos que conmueven el espíritu navideño y hacen que esa época sea agradable. Cuando venía familia de Bogotá, compartíamos experiencias significativas que me hicieron enamorar de los aspectos literarios, ya que cuando llegaba la noche recitábamos coplas, cuentos y anécdotas de una forma divertida, por eso anhelábamos que llegara esta época, la más hermosa y maravillosa del año donde había mucho calor y unión familiar.

Mis padres acostumbran, desde hacía muchos años, todos los 15 de enero, a invitar a toda la familia y compartir cerdo, lechona, tamales y demás manjares típicos de la región. Esta es una tradición que aún se lleva a cabo en nuestra familia, llamada por apodo “Familia Pechuga”,

pues aquí en el municipio nos reconocen por el apodo no por el nombre, pero orgullosos nos agrada que nos llamen de esta forma.

Quiero inicialmente dar a conocer algunas experiencias que tuve en mi etapa de niñez, pues inicié el grado 1° a los 5 años en la Escuela Rural Mixta Dosquebradas, donde recuerdo a mi profesor de primer grado, llamado José Reinaldo Aya, quien nos enseñó las letras en el aire, dibujándolas con el dedo, en la mesa con plastilina y repitiendo todos en coro el sonido con cada una de ellas con las vocales. En el segundo grado nos cambiaron de docente, quien fue Lamberto García, quien era muy estricto y atemorizaba a los estudiantes con una varita de café, y con la cual fui también lastimada. Por esta razón no quería volver a estudiar, pero mi madre me obligó dos semanas después a volver a la escuela. A pesar de estos castigos, este profesor nos enseñaba con mucho agrado muchas canciones y poesías; algunas de ellas son: *La pastora*, *Los pollos de mi cazuela*, *Mi botoncito*, etc., con las cuales hacíamos nuestras primeras actuaciones en los centros literarios.

En los grados tercero y cuarto practiqué mucha lectura en voz alta y dictados. Para corregirme ortografía, me colocaba a repetir cada palabra 10 veces y de esta forma adquirí una buena escritura, ortografía y pronunciación. Además, en estos grados aprendí algunos cantos y poesías tales como *Mantelito blanco*, *La muñequita obediente*, *Alondrita*, *Los sapos de la laguna*, *Los monos* y *El renacuajo paseador*, entre otros.

Ya en el grado quinto, los conocimientos los recibí de cuatro docentes que se distribuyeron para enseñarnos las diferentes áreas. Recuerdo que en español realicé muchas lecturas y trabajé el periódico mural. También participé en los diferentes actos culturales realizados para las Izadas de Bandera y tuve la oportunidad de leer la obra literaria *María*.

Posteriormente, inicié mi Bachillerato en la Institución Educativa Normal Superior de Icononzo, Tolima, en el año de 1989, donde tuve un cambio radical, ya que allí encontré muchos estudiantes y de igual forma muchos docentes, pero poco a poco me fui acoplando a este nuevo sistema y entorno, que al final superé y aprendí mucho de ellos. Al inicio sufrí un poco por el cambio, ya que tenía que desplazarme diariamente a pie de mi casa a la Normal y gastaba aproximadamente 60 minutos, pero gracias a la compañía de los demás muchachos de la vereda, que también estudiaban allí, hicimos del estudio una época agradable y de mucho valor intelectual. En cuanto al trabajo académico allí realizado,

obtuve muchos conocimientos y profundicé los que traía de mi escuelita, y digo escuelita no por lo pequeña, sino porque la recuerdo y añoro, ya que fue allí donde inicié a aprender cosas nuevas y a compartir con mis compañeros.

En el grado octavo iniciamos la gran tarea educativa, “La Práctica Docente”, frente a grados de primaria de la Escuela Anexa a la Normal, donde ya coloqué en práctica las estrategias pedagógicas, metodológicas y literarias de las diferentes áreas. A partir de este grado y en los superiores (9°, 10° y 11°) realicé muchas prácticas docentes en diferentes escuelas del municipio, con las cuales adquirí mucho conocimiento y experiencias frente a un grupo de estudiantes y maestros, pues cada clase era observada y corregida para así mejorar cada día nuestras dificultades y llegar a ser una Bachiller Pedagógica excelente, pues a todo ser humano lo hace la experiencia. En estos grados la literatura fue más profunda, pues en cada periodo de aprendizaje leía una obra, las cuales me ayudaron a fortalecer mi interpretación, redacción, lecto-escritura, argumentación de textos y lectura; graduándome como Bachiller Pedagógico en el año de 1994.

Más adelante, en el año de 1998, obtuve mi primer trabajo como docente en la ciudad de Bogotá, en un colegio del barrio Kennedy, y fue allí donde por primera vez me enfrentaba a dar conocimientos y saberes a un grupo de niños bastante alto, eran 42 niños en el grado 4°. En esta institución se llevó a cabo un concurso de cuentos con otras cinco instituciones, en donde un estudiante de mi salón quedó en el segundo lugar, su narración había sido muy exitosa y había gustado a los jurados.

Por el año 1999 inicié como docente en la Institución Educativa El Triunfo, del Municipio de Icononzo, Tolima; allí me desempeñé como maestra por 4 años, hasta el año 2002. En esta Institución apliqué mucho la lecto-escritura de textos y la interpretación de párrafos, la cual fue exitosa para el aprendizaje de mis estudiantes; manejé el mismo grupo desde 2° a 5° grado y estos salieron muy bien preparados en cuanto a lo literario.

En el año 2003 fui trasladada al municipio de Flandes, a la Institución Educativa “San Luis”; aquí con un grado primerito en donde manejé estrategias pedagógicas muy motivantes y creativas para el proceso de enseñanza y lectura de las primeras letras de mis estudiantes, aunque allí la comunidad presentaba demasiados problemas socioeconómicos y

de orden público, pues esta zona era llamada “La Olla” por la mayoría de población. Esta situación influyó en el proceso de aprendizaje, pues tuve niños pandilleros que ya conocían el vicio. Realmente, fue muy difícil trabajar allí.

En el 2004 solicité traslado al municipio de Melgar, a la Institución Educativa Chimbi, allí fue mi primera experiencia con grados de Bachillerato, aunque fue más fácil, pero no estaba acostumbrada a trabajar con estos grados, dicté el área de español y otras, pero enfatice mucho la lectura de varias obras literarias como *Cien años de Soledad*, *El Túnel* y *María*, creando una interpretación oral y escrita de cada una de ellas. Fue muy satisfactoria esta experiencia por dicha razón.

Estando trabajando en este entonces, el Gobierno estipuló que los docentes como mínimo debían ser Normalistas, entonces no tuve otra opción que estudiar en el ciclo complementario de la Normal Superior y obtener, en Diciembre de 2004, el título de Normalista Superior, teniendo aquí una excelente recopilación de muchas estrategias metodológicas y pedagógicas en el campo de enseñanza, los cuales me sirvieron de base para un mejor desempeño en mi carrera de docente.

Hacia el año 2005 me trasladaron nuevamente al municipio de Icononzo, a la Institución Educativa “Francisco Sáenz”, aquí dictaba a los grados tercero y cuarto, con este grupo de estudiantes se realizaron muchas interpretaciones de textos y se practicaban, en centros culturales en los cuales trabajábamos, poesías, dramatizaciones y bailes típicos. Aquí, en esta Institución, mi hija Anlly Natalia fue Reina del folclorito 2005-2006, y se trabajó mucho para llegar a obtener este gran triunfo, pues fue una maravillosa experiencia.

Luego, en el 2006 fui asignada a la Institución “La Georgina”, allí fui la maestra orquesta pues manejé los grados de pre-escolar hasta quinto de primaria; inicialmente fue pesado, pero con el tiempo supe distribuir mi tiempo para cada grado y llevar muchas estrategias pedagógicas, entre ellas apliqué Lectura y Escritura de textos, creación de pequeñas poesías y de algunas coplas, además motivé a los estudiantes a la organización y participación de centros literarios en los cuales los estudiantes demostraban sus capacidades artísticas. Tengo claro que, en cuanto a literatura, fue muy poco, pero realmente no me alcanzó el tiempo para desarrollar más trabajos con mis estudiantes, que aunque fueron cortos también fueron muy gratificantes.

Hasta el año 2006 me desempeñé como docente, pues bien saben, ahora se concursa por méritos para ocupar una plaza, pero gracias a Dios en el año 2007 concursé por Cundinamarca y pasé este concurso; aún no he sido llamada a ejercer; estoy en lista de elegibles y con muchos anhelos de poder volver a mis aulas de clase a poder compartir mis conocimientos con los niños, pues esta profesión me agrada demasiado. Pero como bien saben, el gobierno sigue exigiendo en la preparación de docentes y actualmente estoy estudiando Licenciatura en Básica Primaria con Énfasis en Lengua Castellana en la Universidad del Tolima, en donde espero aprender muchas estrategias encaminadas a fortalecer el conocimiento en el proceso y formación de nuestros estudiantes con una eficaz literatura, pues contamos con excelentes tutores, con mucha experiencia y muchos conocimientos sobre literatura.

De acuerdo a lo anterior, y a los conocimientos que he recibido gracias a los tutores, también quiero volver a las aulas a enseñar literatura, porque ella entretiene e informa, ayuda al niño a explorar y a entender su mundo, enriquece su vida y amplía sus horizontes, contribuye al desarrollo del lenguaje, desarrolla en el niño el sentido de historia, aspecto importante en el momento de aprender a leer, ayuda a los niños a convertirse en mejores lectores y escritores, a viajar a mundos desconocidos y a convertirse en cualquier personaje.

La idea de literatura y canon en la comunidad académica

Para determinar las complejidades cotidianas de la acción pedagógica, se optó por indagar en el seno mismo de la comunidad sus apreciaciones en torno a la literatura, el canon y los procesos de enseñabilidad, en el marco del área de lengua castellana. Este trabajo, realizado por los estudiantes de pregrado, se llevó a cabo mediante el desarrollo de un grupo focal y la aplicación de una serie de preguntas abiertas en diferentes instituciones educativas del Tolima, incluyendo estudiantes de básica primaria, básica secundaria, padres de familia, docentes del área de lengua castellana y administrativos. Cada grupo investigador procedió a recopilar e interpretar la información, luego procedía a elaborar una ponencia, la cual fue presentada como resultado preliminar de la fase de observación y caracterización. Los tres escenarios de interpretación fueron los siguientes:

- a. Imaginarios sobre la literatura en la comunidad académica.
- b. Pedagogía de la literatura.
- c. Construcción del canon formativo.

La siguiente tabla recopila la información de las ponencias presentadas:

Cuadro 16. Ponencias presentadas en el marco del proyecto.

Integrantes	Institución	Título de la ponencia
Novoa Ramírez Olga Lucía, Rodríguez Blanca Nieves, Vega Caro María Amanda	Leopoldo García de Palo Cabildo	La literatura un excelente camino para encontrar un cambio significativo
Cruz Gutiérrez Luz Ángela García Castro Heyda Pineda Gómez María Cristina Rodríguez Beltrán Nancy Rodríguez Gaitán Laura Mercedes	Nuestra Señora de las Mercedes de Icononzo	Recorriendo los senderos del canon

Integrantes	Institución	Título de la ponencia
Cupitre Adriana Duarte Méndez Lucy Yaneth Martínez Tapias Grisela Miguez Derly Puentes Marisol	Manuel Humberto Cárdenas Vélez de Fusagasuga	Canon Literario
Arias Silva Alba Milena Cortes Andrea Mileidy Naicipe García Julieth Vannesa Rojas Sandra Liliana	Colegio San Simón de Ibagué	Escuela-Literatura: Fusión Exótica
Herrera Gloria Natividad Ramírez Peña Sandra Lizeth	Francisco Miranda de Rovira	Caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario
Monroy Castellanos Leidy C. Monroy Castellanos Marisol Saavedra Aguado Brigitte S. Torres Álvarez Dany Exinower Torres Álvarez Cristian Camilo	Francisco Sáenz de Icononzo	Canon Literario
Anaya Cuervo Yanneth Lorena Ramírez Peña Diana Patricia	Liceo Nacional Ibagué	Formación literaria en la escuela, más que un texto sin visión
Echeverry Matilde González Karolina	San Luis Gonzaga de San Luis	Explorando el mágico mundo de la literatura
Domínguez María Esmeralda Hommez Diana Viviana	La Paz de Ibagué	La literatura una interacción constante
Polanco González Myriam E. Polanco González Wendy A.	La Paz Ibagué	Rastreo del canon literario y los procesos pedagógicos de la literatura
García Lozano Luisa Leiva Daza Binalud Serrano Reyes Nidia R	Institución Educativa Caldas de “Flandes”	Conozcamos el canon literario
Ardila Suarez Mauricio Barrios Jiménez Luis Camilo Rico Ramírez Luz Ángela Rincón Jhon Jairo	Triunfo de Icononzo	Características y perspectivas pedagógicas del canon literario
Barragán Sierra Erika Tatiana Cruz Edwin Augusto García Polania Angie Zulay	Liceo Nacional de Ibagué	La literatura en el aula de clase, una metamorfosis posible
Piedad Segura Norma García Yuri Alexandra Yate Edna Liliana Henao Ricardo	Institución Educativa Técnica de Ibagué	La literatura, un horizonte de imaginación para mejorar la condición del hombre
Arteaga Carlos Eduardo Mendoza Ericka Andrea Peña Yenny Johana Téllez Ana Isabel	La Sagrada Familia de Ibagué	Recorriendo pasos y recogiendo huellas de una señora llamada “Literatura”
Cubillos Rojas John Jairo Mendoza Roa Karen Maritza Ramírez Gómez Magda Viviana Rojas Ballesteros Paola Andrea Tafur Suarez Leydy Katheryn	Institución Educativa José Antonio Ricaurte de Ibagué	Canon literario un espacio sobre qué leer y por qué
Castellanos Camargo Angélica Ocampo Osorio Trinidad Andrea	INEM Manuel Murillo Toro de Ibagué	La Literatura, una experiencia que libera y enriquece
Gutiérrez Diana Marcela Ramírez Rúa Alejandra Ortiz Flor Ángela Prieto Luz Adriana	Tapias de Toche	Campo, educación y sueños.

Integrantes	Institución	Título de la ponencia
Bocanegra Olga Patricia Lopera Ivone Maritza Parra Jeimy Tatiana Patiño Nini Johanna	José Antonio Ricaurte de Ibagué	Indagando la realidad del canon literario
Arias Marcela Bulla Lizeth Cañón Sandra Milena Preciado Elizabeth Sanabria Mireya	Normal Superior de Ibagué	El despertar de unas con- ciencias literarias
Mora Diana Marcela Nieto Shirley Prada María Isabel	Miguel de Cervantes Saavedra de Ibagué	Hilado del canon literario

Fuente: El autor

De manera muy general, y tomando como punto de partida los tres escenarios planteados y las ponencias realizadas, en el primer escenario nos encontramos ante una gran realidad: un alto porcentaje de docentes que lideran procesos de enseñabilidad de literatura en el Tolima, desconocen las dimensiones de la misma; si bien no podemos definir la literatura desde un concepto cerrado, si existen unos mínimos que caracterizan el discurso literario de los demás y sobre todo desde la mirada estética. Confundir la literatura con procesos de lectura y escritura, o con todo lo escrito, es desconocer la dimensión misma de la literatura, ya que y en palabras de Hernández:

La creación literaria deviene del propio centro del alma del hombre, de las honduras mismas de la condición humana, del carácter abisal donde aún permanecen los rudimentos animales e instintivos que hicieron posible, con el paso del tiempo, lo que suele denominarse como el carácter de la humanidad, ese mismo carácter que, no obstante, se camufla bajo el disfraz y el ropaje del raciocinio y de las posibilidades “milagrosas” de la mente moderna.⁹³

Ahora bien, si lo anterior sucede en el gremio de los docentes, el panorama en los demás miembros de la comunidad académica es más desalentador, ya que la mayoría de los padres asumen que literatura es aquello que sirve para aprender a leer, algo bello o simplemente son cuentos; esta mirada reducida de literatura provoca que el niño y el joven no encuentren escenarios dialécticos que potencien su aprendizaje sobre el discurso literario y por el contrario puede confundirse por “de-

93 HERNÁNDEZ ESPINOSA, Elmer. “La escritura en La balada del pajarillo”. En: Revista Literatura y Filosofía. Año 3, v 3. Junio 2010. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2010, p. 42.

sarrollo próximo”. Para los niños y los jóvenes en general, literatura es todo aquello que se lee en clase de lengua castellana, es decir, asumen que lo puesto en la escena pedagógica responde a dicha categoría, ya que sus orientadores están dotados de una autoridad en el tema. En esta situación nos encontramos ante varias confusiones:

- a. Los docentes, en su gran mayoría, desconoce las características propias del discurso literario.
- b. Las lecturas que ingresan al aula no son valoradas desde la dimensión estética, propia de la obra literaria.
- c. Los discentes confían en la autoridad docente y por tanto asumen que dichas lecturas son literatura.
- d. Los niños y los jóvenes se enfrentan a una tierra baldía en el campo de la literatura, puesto que en sus entornos familiares existe un desconocimiento sobre literatura y en el entorno escolar no se proporcionan las suficientes claridades para que ellos construyan una dimensión estética que los conduzca a diferenciar, valorar y escoger sus lecturas.

En términos generales, el imaginario sobre literatura que prima en las instituciones de educación básica y secundaria del Tolima, es nebuloso, no hay claridad sobre las características del discurso literario y, por lo tanto, no se asumen riesgos que conduzcan a renovar el canon formativo ofrecido. Ese mismo desconocimiento puede convertirse en sumisión al canon tradicional y al canon comercial que se posiciona desde los libros de textos. Al no existir diálogo actual con el saber, no existe innovación.

Ahora bien, se encuentran particularidades de docentes que de manera asilada potencian el discurso literario en el aula, basados en estrategias novedosas, en provocaciones constante hacia la lectura interpretativa y la construcción de proyectos lectores, que incluyen algunas veces las bibliotecas públicas y los proyectos de aula. Sin embargo, la realidad de la escuela, en general, no se moviliza dentro de esa lógica; en la mayoría de los casos, lo que se presenta en el aula es una apatía académica frente a las obras literarias, cuando no un enfoque tradicional que aborda la literatura desde el análisis de estructuras, sin ahondar en la polisémica del discurso literario.

Lo anterior da pie para afirmar, en el segundo escenario, que si bien, desde múltiples lugares, se han proyectado cientos de esfuerzos en el marco del fortalecimiento de la lecto-escritura, este mecanismo queda

reducido a la práctica de talleres que privilegian el hacer a partir de la obra, no la inmersión en los múltiples mundos que se bifurcan a partir de la literatura. De igual manera, lo lúdico no trasgrede el juego como forma de abordar el discurso, sino que se queda en el plano del activismo, lo que al final no posiciona la idea de la obra literaria como objeto estético, sino como simple entretenimiento. La desfocalización con el mundo literario, ubicado en un plano superficial en donde se construye la cotidianidad del lector, no permite establecer un diálogo de mundos entre la realidad vivida y la realidad ficcionalizada que nos ofrece el texto de literatura. Esa falta de pertinencia y de relación contextual, hace que el estudiante se enfrente a la obra literaria desde una imposibilidad dialógica, nada en ella lo atrae, no por la literatura sino porque el oficio de mediación discursiva del aula no proporciona, o no reconstruye lugares de enunciación en donde el plano de la significación sea abordado desde el espíritu crítico y la *hermeneusis*.

Cuando se privilegia lo externo al texto, quedan a la deriva el significado mismo, la enunciación, la visión del mundo y el discurso, y se termina por favorecer la lectura mecánica, aquella que le permite al estudiante completar el taller, responder las preguntas y elaborar un resumen, obviando la conjetura y la interpretación. La actividad del aula, en ese sentido, pretende llegar a la lecto-escritura, tomando un atajo, sin explorar los múltiples abismos significativos por los que un lector receptivo transita cuando, como lo dijera Estanislao Zuleta, nos enfrentamos desnudos al texto.

Sobre esos criterios, no se trata solamente de proponer la reivindicación del canon literario formativo para la educación básica, sino que se deben construir nuevas rutas pedagógicas que permitan asumir el texto literario desde unas estrategias que, además de innovar la rutina escolar, movilicen al sujeto en busca de sus propias interpretaciones y, de esa manera, vaya construyendo su experiencia lectora.

El tercer escenario, o del canon literario, es más difuso aún. Los conceptos que se sostienen no van más allá de comprenderlo como las lecturas que se abordan, sin entender la participación del docente y la comunidad educativa en su selección. Claro es que cuando se selecciona, se excluye; y el docente de lengua castellana pierde su autonomía de saber, cuándo permite que mecanismos comerciales impongan las obras,

o cuando, por desconocimiento, se adhiere a una tradición no revalorada desde lo estético, lo pertinente y lo contextual.

En la escuela se reflejan las tensiones que el mundo globalizado le impone al saber, y sólo desde la escuela se pueden construir los mecanismos que permitan volver a darle un lugar de sentido al discurso literario. Es el docente de lengua castellana, en primera medida, quien, como sujeto de saber, debe emprender el camino de la reconstrucción del canon formativo, entendido como aquel que hace parte de la acción pedagógica del día a día en el aula; un docente crítico y conocedor de la literatura sabrá proponer lecturas acordes al desarrollo cognitivo del niño y el joven, sin sacrificar unos mínimos estéticos, y sabrá descubrir las relaciones de contexto, para que la obra escrita, en un lugar que a la vez son todos los lugares, pueda adquirir un sentido con el mundo de la vida de los estudiantes.

En esa exploración se halló igualmente una primacía de los textos escolares como guías de los cánones formativos; es decir, la conformación de un canon comercial. Las tendencias por editoriales se muestran en la siguiente tabla:

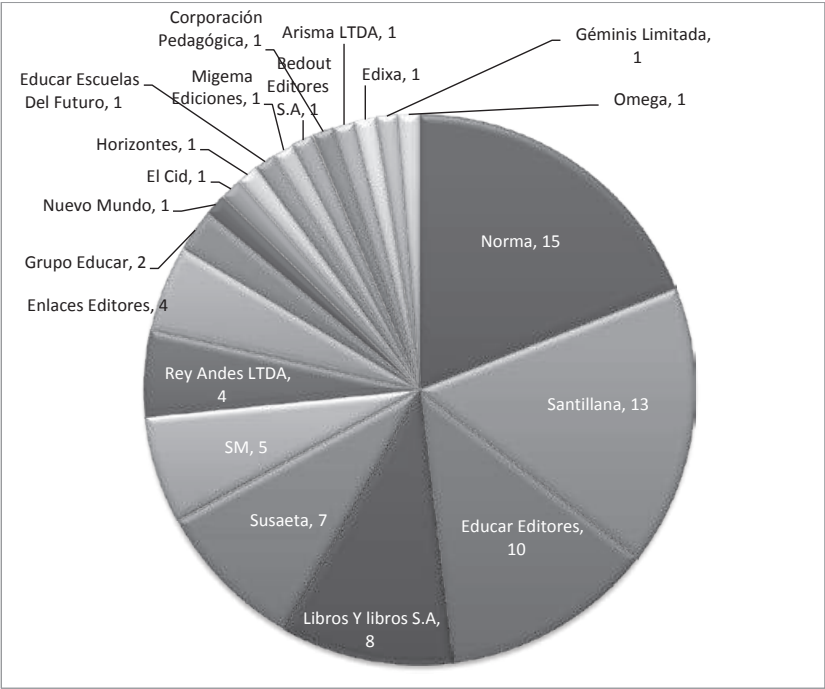
Cuadro 17. Relación de editoriales de los libros de textos

Nombre de la editorial	Usos en el aula
Voluntad	33
Norma	15
Santillana	13
Educator Editores	10
Libros y libros S.A	8
Susaeta	7
SM	5
Rey Andes LTDA	4
Enlaces Editores	4
Grupo Educator	2
Nuevo Mundo	1
El Cid	1
Horizontes	1
Educator Escuelas Del Futuro	1
Migema Ediciones	1
Bedout Editores S.A	1
Corporación Pedagógica	1
Arisma LTDA	1
Edixa	1
Géminis Limitada	1
Omega	1

Fuente: El autor

Se observa que, en las instituciones estudiadas, hay una fuerte presencia de cuatro editoriales que posicionan sus libros de textos; el 63% de las lecturas corresponden a editoriales como Voluntad, Norma, Santillana y Educar Editores, dejándole el restante 37% a diez y siete editoriales en conjunto. Esta fuerte presencia delimita un canon comercial, ya instituido en las prácticas de enseñanza de la lengua castellana en las escuelas y colegios de la Ciudad de Ibagué y parte del Departamento del Tolima. La siguiente gráfica ilustra este comportamiento:

Figura 29. Presencial editorial en canon formativo de Ibagué



Fuente: El autor

En la misma dinámica, se procedió a levantar catálogos de las obras literarias presentes en el canon formativo de las instituciones educativas, a fin de rastrear la presencia de los autores y las obras más representativas. La siguiente tabla da cuenta de ello:

Cuadro 18. Autores presentes en el canon literario formativo en Ibagué

Autor	Presencia en los catálogos
García Márquez Gabriel	5
Sábato Ernesto	4
Isaacs Jorge	4
Hemigway Ernest	3
Nostlinger Christine	2
Kafka Franz	2
Saavedra Miguel De Cervantes	2
Sanit- Exupéry Antonie	2
Fisher Robert	2
Jiménez Juan Ramón	2
Rivera José Eustasio	2
Bach Richard	2
Pombo Rafael	2
Charles Perrault	2
Andersen Cristian	3
Díaz Gloria Cecilia	1
Desrosiers Sylvie	1
Aníbal Niño Jairo	1
Rosero José Evelio	1
Shakespeare William	1
Wilde Oscar	1
Villa Vargas José María	1
Becerra Salomón Álvaro	1
Galdós Pérez Benito	1
Rojas De Fernando	1
Barrios Enrique	1
Kathlen Rowling Johana	1
Caballero Calderón Eduardo	1
Suskind Patrick	1
Rulfo Juan Pedro	1
Tony Ross Whybram	1
Sepúlveda Luis	1
Roald Dalh	1
Bojunga Lygia	1
London Jack	1
Edmon De Amicis	1
Langhorne Samuel	1
Verne Julio	1
Quiroga Horacio	1
Anónimo	1
Borau José Luis	1
Concha López Narváez	1
Cocteau Néstor Jean	1

Fuente: El autor

Se puede notar la primacía de los escritores colombianos Gabriel García Márquez y Jorge Isaacs, y casi a su par la presencia de Ernesto Sábato (Argentina) y Ernest Hemingway (Estados Unidos). Un rastreo más pormenorizado, llevan a la conclusión de que aún se encuentran, en

las lecturas literarias de hoy, muchos autores similares a los enunciados por los estudiantes de lengua castellana; es decir, los mismos leídos en las décadas de los ochentas y noventas. Ellos son Benito Pérez Galdós, Eduardo Caballero Calderón, Rafael Pombo, Horacio Quiroga, Julio Verne, Juan Ramón Jiménez y Fernando de Rojas, entre los más significativos. Ello conduce a establecer una imagen de canon petrificado, puesto que, muchas de estas obras, si bien pertenecen a la tradición de la literatura universal, demuestran una pobre dinámica en la escogencia de la obras para ser llevadas al aula.

Igualmente, al verificar los diferentes géneros literarios de este canon formativo, se encuentra una pobreza absoluta en campos de la poesía, el teatro y el ensayo, lo que lleva a plantear una necesidad urgente de oxigenar el canon. El género narrativo es el privilegiado en el canon literario formativo, y se divide en gran parte entre novela y cuento (73%), lo restante corresponde a otro tipo de narraciones como relatos, leyendas y textos de superación personal. La distribución graficada es la siguiente:

Figura 30. Géneros presentes en el canon literario formativo en el Tolima



Fuente: El autor

Como ejemplo del ejercicio realizado por los grupos investigadores, se dan a conocer a continuación dos ponencias, mediante las cuales cada grupo (CIPAS), no sólo da cuenta de las principales variables abordadas en la fase de caracterización y evaluación de la Institución, en cuanto a los objetivos de valoración del canon literario formativo y las estrategias pedagógicas, sino que empieza a diseñar sus proyectos de intervención, con el fin de plantear soluciones a las principales problemáticas encontradas.

Canon literario: un espacio sobre qué leer y por qué

Magda Biviana Ramírez Gómez

Paola Andrea Rojas Ballesteros

Leydi Katherine Tafur Suárez

Karen Maritza Mendoza Roa

Jhon Jairo Cubillos Rojas

Estudiantes CREAD Ibagué

Resumen. En este proyecto de investigación se toma como objeto el Canon Literario del área de Humanidades - Lengua Castellana, con el propósito de ayudar al fortalecimiento de la formación de docentes innovadores, con estrategias pedagógicas y durante el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes de la Institución Educativa José Antonio Ricaurte, de Ibagué, a través de sus habilidades y capacidades.

El fin es promover en los educandos del goce estético, propio de leer literatura, de modo que, al mismo tiempo, se produzca un conjunto de recursos de aplicación, en el estudio intrínseco de las obras literarias, tendientes a enseñar a degustarla, vivirla y sentirla, como actitudes tendientes a la libertad del lector. Este proyecto brinda la información tomada de los integrantes del grupo focal, donde es evidente el nivel de lectura y su manejo de cada uno de los grados, y cuyo propósito es conocer y experimentar la enseñanza de esta área, aportando nuevos elementos metodológicos que ayudan a resolver problemas de aprendizaje, a partir de variables específicas como la motivación y el acompañamiento al niño, tanto en su hogar como en la institución educativa.

A propósito, se parte del criterio de que la lectura literaria debe promo-

verse desde casa, donde se le brinde al niño elementos necesarios para su deleitarse en las lecturas de obras literarias. Asimismo, para alcanzar los propósitos de la institución, debe contar con la motivación por parte de su docente, quien, a su vez, debe hacer uso de diversas herramientas indispensables para que el estudiante se apropie de la información y la use, creando y recreando sobre un conjunto de obras literarias infantiles y desarrollando actividades enfocadas en los minicuentos y adaptadas a la edad cronológica del niño, con un vocabulario sutil y comprensible, lo que justifica el propósito de ofrecer una variada gama de obras y minicuentos de literatura infantil, desde el canon literario.

Palabras claves: Literatura, canon, pedagogía, estrategias, grupo focal, lectura, obras literarias, minicuento, enseñabilidad, Institución Educativa.

Senderos de la institución educativa José Antonio Ricaurte

Esta ponencia da cuenta del trabajo realizado en la Institución Educativa José Antonio Ricaurte, por los estudiantes de la Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana, del IDEAD. Este trabajo abordó el tema “Caracterización y Perspectivas Pedagógicas del Canon Literario” entendiendo por canon el establecimiento de un criterio que determina qué se debe enseñar y qué obras se deben leer, ante la imposibilidad de abarcar todo lo publicado. Es de considerarse que la promoción de la lectura en el aula es una actividad curricular y es allí donde se describe explícitamente qué se debe enseñar y qué obras se deben leer, en el contexto educativo del Instituto.

La investigación inició con la observación, el registro y el análisis de los textos utilizados en la Institución Educativa para la enseñanza de la lectura. El registro de la información se hizo mediante una serie de entrevistas aplicadas a estudiantes, profesores, directivos y padres de familia. Allí se constató que existen problemas como la falta de estrategias metodológicas en la enseñanza de la lectura y la literatura por parte de los profesores; y la “petrificación” o desactualización del canon literario asumido por la institución.

En esa perspectiva y en su proyecto de investigación, el CIPAS *Búsqueda del Saber*, le propone a la Institución Educativa José Antonio Ri-

caurte, un canon más acorde con el contexto; la introducción del cuento y el mini cuento, como incentivo para quienes tienen poco hábito en la lectura y la escritura; la implementación de estrategias pedagógicas que permitan a los alumnos un mayor disfrute de la lectura, la reflexión y la interrogación sobre lo leído; y la iniciativa de elegir sus textos de acuerdo con diversos propósitos y necesidades y adecuados a la edad de los estudiantes.

El escenario de investigación es la Institución Educativa José Antonio Ricaurte. Esta institución se ubica en el barrio Ricaurte, al sur de la ciudad de Ibagué, y se divide en dos sedes: José Antonio Ricaurte y Carlos Blanco Nassar, está destinada a la básica primaria. La Institución tiene 2000 estudiante matriculados en las jornadas mañana tarde y noche. Muestra proyectos de aula como el plan lector, el que dio origen al Parque de la Lectura, cuya actividad es la lectura en exclusividad. También cuenta con una buena planta física: salones amplios, espacios lúdicos, biblioteca, sala de audiovisuales y un buen grupo interdisciplinario de profesores, quienes, con los alumnos, se han ubicado como uno de los mejores colegios en formación académica de la ciudad, lo que se refleja en los altos puntajes en las pruebas ICFES. Su principal debilidad es la falta de docentes en algunas circunstancias, puesto que se presentan de manera temporal paros académicos, lo que aplaza las actividades escolares.

Pensamientos canónicos

En la Institución Educativa José Antonio Ricaurte, el 60% de la comunidad educativa (estudiantes, directivos, docentes y padres de familia) considera que la literatura es lectura y escritura de obras y cuentos infantiles, y el 40% restante la considera un arte y una expresión de la lengua.

Para esclarecer el concepto de literatura, el tratamiento didáctico en el nivel de educación primaria ha de orientarse al desarrollo de habilidades y dominios que desempeñan. Después, en los niveles de educación secundaria, el objetivo de la formación literaria se orienta hacia la formalización y la sistematización de conocimientos específicos sobre el discurso y la creación literaria. Estos saberes, integrados en la competencia literaria, permiten apreciar y valorar las obras como elementos únicos que, a su vez, mantienen “relaciones continuadas entre la creación lite-

ria, la teoría literaria y la epistemología cultural”⁹⁴ Y ello se refleja en la Institución Educativa, puesto que, durante la observación y el análisis de datos, se evidenció en las respuestas de la entrevista; por ejemplo, los docentes dan un concepto acertado de literatura, al asumirla como una “forma de expresión de ideas a través de mundos posibles”. En general, su idea principal es afirmar que la literatura se vive con libertad y se “expresa por medio, de la imaginación, los sentimientos y los sueños del alma”; estos conceptos, desde una perspectiva práctica, generan una contradicción si se contrasta lo escrito con la praxis, puesto que, al enseñar literatura, lo hacen con el fin de escolarizar y educar al alumno con conocimientos y de una manera limitada, poco acertada, lo que empobrece el concepto y el ejercicio de la literatura cada día esté en detrimento.

Por lo dicho, es de interés reconocer el papel fundamental del trabajo pedagógico en el desarrollo de las competencias comunicativas y la articulación de la enseñanza de la literatura en educación básica. Al respecto, Castagnino precisa qué es literatura y cómo su concepto abarca diferentes realidades, como la escritura, la historia, la didáctica, la oratoria y la crítica. Según Castagnino:

La palabra literatura adquiere a veces el valor de nombre colectivo cuando denomina el conjunto de producciones de una nación, época o corriente; o bien es una teoría o una reflexión sobre la obra literaria; o en suma de conocimientos adquiridos mediante el estudio de las producciones literarias⁹⁵.

Castagnino propone que “la literatura tiene como formas de expresión el verso y la prosa y sus realizaciones se manifiestan en géneros literarios universales que se encuentran, más o menos desarrollados, en cualquier cultura; *lírico, épico y dramático*”⁹⁶.

Sobre ese criterio, se establece una relación teórica con la observación y el análisis de las entrevistas hechas a los estudiantes. Ellos incluyeron en la definición de literatura palabras como *letras, español, lectura, gusto, arte y narración*, entre otras, las cuales pueden estar articuladas a

94 BRIZ VILLANUEVA, Ezequiel, MENDOZA FILLOLA, Antonio. Didáctica de la lengua y la literatura para primaria. Madrid: Pearson Educación, 2003, p. 359.

95 CASTAGNINO, Raúl. ¿Qué es la literatura? Naturaleza y Función de lo Literario. Buenos Aires: Editorial Nova, 1954, p. 5.

96 Ibid, p.124.

la lectura literaria, pero que, en realidad, no se trabajan de una manera completa, puesto que se les brinda lo necesario durante el proceso de formación académica, dejando a un lado los objetivos afectivos que procuran que el alumno construya una actitud positiva hacia los textos literarios y la lectura como actividad gratificante y placentera, en diferentes ambientes literarios, tal y como lo afirma Castagnino.

En la entrevista realizada a algunos padres de familia básica secundaria, se observa que no hay claridad del concepto de literatura; lo relacionan con aspectos del área de lengua castellana y mencionan las pocas obras de su bagaje literario; asimismo, es poco el acompañamiento a sus hijos en el acercamiento a la literatura.

En relación con el canon, es de suma importancia aclarar que su concepto es una variable específica en el desarrollo de la competencia literaria de los educandos, por parte de los docentes; puesto que, como dice D. Ruhnken:

(...) el canon sería una lista de autores selectos de un género literario, se trata de la selección que a su vez implica la valoración, según los criterios que determinan la pertinencia de la inclusión o, por el contrario, la desestimación de unas u otras obras de autores”⁹⁷.

De igual manera, D. Fokkema y García Gual afirman que “un canon de literatura puede ser definido a grandes trazos como una selección de textos bien conocidos y prestigiosos, que son usados en la educación y que sirven de marco de referencia en el criticismo literario”⁹⁸. Así, el canon es un importante instrumento para la formación estética literaria y lectora. En la Institución Educativa José Antonio Ricaurte, el 100% de los docentes afirma que el concepto de canon es “un conjunto de obras literarias que deben ser clasificadas para la lectura en los diferentes grados”, lo que evidencia un acercamiento a este concepto en la perspectiva de Fokkema y Gual.

En el ámbito de esta Institución Educativa intervienen dos fuentes para el establecimiento del canon escolar. Por una parte, las orientaciones oficiales que tratan de ser recogidas en los libros de texto, siguiendo

97 CHAHIN, Plinio. Comentarios e ideas sobre el canon literario, 2007. Disponible en internet: (<http://www.hoy.com.do/areito/2007/1/1/234095/Comentarios-e-ideas-sobre-el-canon-literario>)

98 BRIZ VILLANUEVA, Ezequiel / MENDOZA FILLOLA, Antonio. Óp. Cit, p. 356.

un criterio eclético y tradicional que reproduce, con ligeras variantes, la tendencia historicista que ha predominado desde el siglo pasado, y destacando obras como *Don Quijote de la Mancha*, *Popol Vuh* y *La Odisea*, entre otras. Y por otra, las valoraciones y concepciones del propio docente o del equipo de docentes del área de Lengua Castellana, quienes ejercen su valoración selectiva de acuerdo con las características del proyecto curricular. No siempre los criterios que siguen ambas fuentes coinciden en la determinación de las obras que componen el canon escolar de esta institución, aunque ambas pretenden hacer posibles una adecuada y pertinente formación literaria en los estudiantes de básica en esta área.

No obstante, en esta Institución Educativa se encuentra una inmutabilidad del canon literario, dado que los textos forman al lector, pero el conjunto de los textos que un educando trabaja, estudia e incluso lee en el aula, no responden en su totalidad a sus intereses ni a sus capacidades, porque el alumno no es el lector implícito de la mayoría de estos textos. Del mismo modo, en el aula también se trabajan otros textos en los grados de 1° a 9°, y que no se incluyen en el canon oficial de obras y autores reconocidos; estas lecturas constituyen el canon personal de cada estudiante y que, indudablemente, tiene validez formativa: el lector, según sean sus lecturas. Específicamente, se toma el grado 9°, pues en su plan de área se establece la elección libre de obras literarias de su agrado.

En las entrevistas aplicadas sobre el canon literario, se denota en cada pregunta el bagaje literario de cada estudiante en los diferentes grados académicos; en general, predominan los cuentos clásicos infantiles, obras literarias como *El Principito*, *La Isla del Tesoro* y *La Celestina*, y lo correspondiente a la Literatura Universal.

Por consiguiente, en el nivel de básica primaria, comprendido por los grados de 1° a 5°, se han abordado textos como *El barbero y el coronel*, *El zorrillo abandonado*, *La mirada del lobo*, *El país más hermoso del mundo*, *La vendedora de claveles* y *la piedra filosofal*, las cuales comprenden un considerable y adecuado canon en el área de lengua castellana, seleccionado por el docente, y que se establece de acuerdo con la edad cronológica del niño y el grado que cursa.

En los niveles de básica secundaria, el canon literario establecido contiene obras como *El Coronel no tiene quien le escriba*, *María*, *La Vorágine*, *El Viejo y el mar* y *La Araucana*, entre otras. Sin embargo, se ha en-

contrado algo diferente y muy importante dentro de esta área, y es el canon oculto, y que concierne a las obras leídas por el profesor y brindadas a los estudiantes, pero que no están establecidas en el canon curricular. Son obras que el docente conoce por haberlas leído consecutivamente durante varios años. En el grado 9° y en el canon oculto, hay obras como *El Matadero* de Esteban Echeverría, *Como agua para chocolate* de Laura Esquivel, *El Señor Presidente* de Miguel Ángel Asturias, *Los premios* de Julio Cortázar y *Pedro Paramo* de Juan Rulfo. Estas obras se leen con el fin de promover la competencia literaria en los estudiantes de grados superiores.

Sobre esos criterios, las obras abordadas en cada grado y plasmadas a su vez en los planes de área, tienen un orden consecutivo por periodo académico. Se infiere que hay ventajas y desventajas, puesto que al llevarlas al aula se presentan aspectos que impiden el desarrollo total del programa: el factor económico de los estudiantes y el tiempo en el que se organiza el cronograma; se recuerda que la Institución es pública y pueden surgir paros o actividades que hacen que se modifiquen los tiempos y los planes no se culminen a satisfacción.

En última instancia, cabe anotar que durante las entrevistas del grupo focal, los resultados arrojados se fundamentan en que no es necesario el conocimiento y el aprendizaje de saberes teóricos que potencian la valoración y el disfrute de la literatura; este tipo de saberes no constituye la finalidad básica de la formación literaria ni el eje central de la actividad escolar sobre el estudio de la literatura; en su lugar deben estar aquellos saberes que permiten vivirla e integrarla en la experiencia personal.

Una mirada a la pedagogía literaria

Para el abordaje de la literatura en la Institución Educativa José Antonio Ricaurte, “el maestro debe comprender el sentido de las nociones y planear estrategias integrales, destinadas a cultivar valores en torno a la sensibilidad, el intelecto y la imaginación de los estudiantes...”⁹⁹. Este aporte de Alfonso Cárdenas Páez aclara el propósito de esta ponencia, que es reflejar, a través de la literatura, la alegría y la felicidad de comprender el lenguaje, así como analizar la pedagogía de la literatura desde

99 CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. “Hacia una pedagogía integral del lenguaje”. Folios, v. 7. Bogotá, 1997, pp. 33 - 42.

una mirada semiótico-discursiva, de tal manera que responda a los retos actuales de ubicación en un contexto sociocultural.

Ello se reflejó en el proceso de observación y revisión de documentos institucionales como el PEI, los proyectos de aula y los proyectos pedagógicos, entre otros, los cuales, de una u otra manera, establecen una pedagogía y una didáctica en el desarrollo de las competencias literarias de los educandos, como lo plantea Cárdenas Páez. Allí se establece que la Institución se basa en un enfoque pedagógico, tomado de la resolución 2343, por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo, y se establecen los indicadores de logros curriculares en el área de lengua castellana para la educación formal.

Estos logros están implícitos en el Artículo 8°, referidos al establecimiento de los indicadores de logros curriculares y ordenados por los artículos 78° y 148° de la Ley 115 de 1994. Se adoptan como orientación fundamental el siguiente texto pedagógico:

La Ley 115 de 1994 al establecer los fines de la educación y los objetivos para cada nivel y ciclo de la educación formal, señala los fundamentos y características de los procesos pedagógicos que deben desarrollarse en la institución educativa. También ordena la formulación y empleo de indicadores de logros curriculares como medios para constatar, estimar, valorar, auto-regular y controlar los resultados del proceso educativo, para que a partir de ellos y teniendo en cuenta las particularidades de su proyecto educativo, la institución formule y reformule los logros esperados.¹⁰⁰

De este modo, se observó que los componentes del PEI, específicamente en los currículos y proyectos de áreas de Lengua Castellana de 1° a 9°, parten de los siguientes aspectos: Eje curricular, logro, indicadores de logros, criterios de evaluación, eje temático, juicios de valor, proyecto transversal y corpus literario; en este último conviene enfocar la investigación y el desarrollo metodológico para la caracterización y las perspectivas pedagógicas del canon literario, puesto que este corpus contiene el listado de obras literarias que se le asignan a cada grado. Estas obras son escogidas a libremente por el docente, considerando que

100 COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley General de Educación. Bogotá, 1994.

conoce el grado de interpretación y manejo de textos literarios de sus alumnos, y cuyo objetivo principal es enseñar a degustar y promover la lectura, haciendo circular diversos textos, animando al descubrimiento de los libros más cercanos a los intereses de los aprendices, e incitando con exquisito tacto la relectura de las obras clásicas; todo ello contribuye a que la literatura habite a sus anchas en el aula y en el entorno.

En ese sentido, Umberto Eco¹⁰¹ plantea que la obra literaria es plural y se la puede acceder desde distintos miradores o perspectivas diversas; así que hay que enseñar a los alumnos que la lectura es una práctica social, que cambia y responde a ideologías y mentalidades, puesto que existen diferentes tipos de lectores y de gustos hacia los géneros literarios, y que su cultura interviene de manera definitiva en su forma de leer.

En ese sentido, la Institución Educativa cuenta con ambientes naturales amplios; allí los educandos toman su tiempo de lectura de una manera autónoma, al igual que se realizan lúdicas literarias por medio de competencias propositivas, argumentativas, críticas y lectoras; espacios en los que el docente utiliza estrategias didácticas a partir de actividades de interacción en estos contextos; de dichas estrategias, es de destacar dos proyectos. El primero, desarrollado por los docentes y los alumnos de básica secundaria, llamado *Ambientes Lecturales*, el cual tiene un subproyecto, denominado “Parque de la lectura”; allí los niños grandes les leen a los más pequeños y realizan actividades y talleres a partir de las lecturas propuestas, actividades supervisadas por el docente del área de Lengua Castellana, y programado con anterioridad; el segundo, llamado *Ricaurte Lee en Red*, cuyo objetivo es la transformación de las prácticas de lectura en la literatura de primero a quinto grado, utilizando criterios de selección de los cuentos de alta calidad literaria. Se considera la biografía del autor, las obras y su estructura, y mediante técnicas grupales como mesa redonda y conversatorios, que ayudan a una mejor socialización entre docentes y estudiantes. Según Vigotsky¹⁰², se considera que esta socialización es vital en el proceso de aprendizaje del educando y en su crecimiento cultural.

101 ECO, Umberto. “Lector y Fábula”. Lumen. Barcelona. 1992. En: Puntos clave. Revista internacional Magisterio. Educación y Pedagogía, v. 23. Octubre-Noviembre 2006, p. 37.

102 VIGOTSKY, L. S. Historia del desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. Ed. Científico Técnica. Ciudad de la Habana. Cuba, 1987. Disponible en internet: (<http://www.educar.org/articulos/Vygotsky.asp>)

De hecho, en la Institución Educativa el docente propone estrategias, a partir de teorías fundamentadas en lecturas, para innovar en los procesos de aprendizaje del lenguaje y la literatura, a fin de analizar y comprender lo que ocurre durante el desarrollo del proceso.

También se observó que el acercamiento a la poesía y a la enseñanza de la escritura poética, por parte de algunos docentes es mínimo, excepto una docente de lengua castellana de secundaria, quien promueve el amor por la poesía, pues permite “desarrollar el campo de los afectos y los sentimientos, la zona de lo sensible que hay en cada ser humano”¹⁰³; para ello desarrolla habilidades poéticas en los educandos por medio de actividades como poemarios y conversatorios, a los que invita a poetas de la región; también incentiva la producción poética. Asimismo, se hacen concursos de producción de cuentos y relatos, dirigidos a promover la creatividad de los. Se concede que la narratología puede “contribuir a desmitificar la literatura, es decir, ponerla al alcance de los estudiantes como un proceso fino de elaboración en donde cuenta el talento individual”¹⁰⁴

En ese sentido, el educando asume en el desarrollo de la sensibilidad, el pensamiento y la imaginación como ejes de la pedagogía de la literatura, y bases para el desarrollo del Plan Lector en clase de Lengua Castellana. Allí se diseñan talleres que articulan los ejes temáticos mencionados y son desarrollados por los estudiantes. Además, se llevan a cabo Centros Literarios para la socialización de los textos de creación individual; así mismo, cada estudiante registra en una carpeta los controles de lectura, con su respectivo autor y género literario, que día a día realiza en concordancia con la temática de cada nivel.

En los grados 8°, 9°, 10° y 11° hay una asignatura denominada *Competencias Comunicativas* y en ella se ha implementado la posibilidad de elegir obras al gusto de los estudiantes.

El tiempo requerido para desarrollar la propuesta, se enmarca en toda la jornada académica, ya que se han involucrado todos los campos del saber. Se utilizan libros, textos varios, fotocopias, recortes, colores, cuadernos y otros.

Los criterios de evaluación corresponden a tres (3) fases: Metacog-

103 Ibid, p. 39.

104 RODRÍGUEZ VÁSQUEZ, Fernando. Puntos claves. Revista internacional Magisterio. Educación y Pedagogía, v. 23. Octubre-Noviembre 2006, p. 39.

nitivas: cada estudiante explica brevemente qué aprendió, qué conocimientos previos utilizó para su aprendizaje, cómo reforzó su conocimiento y qué obstáculos se le presentaron para realizar la actividad. La segunda fase se refiere a una autoevaluación, que contiene la expresión del concepto evaluativo, las debilidades y las fortalezas, y la indagación sobre cómo se siente preparado para presentar propuestas individuales. Y la última fase responde a una prueba escrita, tipo ICFES.

Para finalizar...

En los aspectos tratados en esta investigación formativa, se afianzaron las experiencias que viven los estudiantes frente al proceso de la literatura, sobre la base del canon literario de la Institución Educativa; allí cada docente y directivo pretende tener una estrategia pedagógica constructivista, mediante la cual se asume la participación activa del educando y el docente y a partir de proyectos que la institución desarrolla en la enseñanza de la lectura literaria y su disfrute. De ahí que la pedagogía de la literatura sea una herramienta fundamental en el desarrollo cognitivo y social del educando, puesto que aprende, imagina, ensueña y vive en el mundo de lo irreal, transportándose a través de imágenes y, en su ensoñación, a un mundo lleno de fantasías e imaginarios que les permite disfrutar la lectura. Es así como el docente promueve la literatura, a partir del conjunto de obras que aborda en cada grado. Cabe destacar la importancia de incluir la estrategia del minicuento para el desarrollo de estos aspectos, puesto que la brevedad en la escritura siempre ha ejercido un gran poder de seducción, pues se propone un modelo para el estudio de los cuentos, cuya extensión es menor a la convencional.

A la vez, el auge reciente de las formas de escritura itinerante, propias del cuento brevísimo, y en particular del minicuento,

(...) son una consecuencia de nuestra falta de espacio y de tiempo en la vida cotidiana contemporánea, en comparación con otros períodos históricos, y seguramente también este auge tiene alguna relación con la paulatina difusión de las nuevas formas de la escritura, propiciadas por el empleo de las computadoras”¹⁰⁵.

105 ZAVALA, Lauro. Humor e ironía en el cuento ultracorto hispanoamericano. Ponencia presentada en el “Primer Encuentro Internacional sobre Humor Hispánico”, West Chester, Filadelfia, 29 y 30 de septiembre. 1995.

Pero lo que se apuesta, a fin de cuentas, es el placer cómplice de cada lector, y que es exclusivo de cada lectura, y que tal vez se prolongue más allá de las fronteras de ese momento y de las fronteras de la escritura... Y tal vez afecte la identidad misma del lector. Esa posibilidad, sin duda, es algo por lo que autor y lector piensan que vale la pena seguir apostando todo “a un golpe de inventiva”¹⁰⁶ en cada lectura.

Todo ello con el fin de que, en la pedagogía que maneja la Institución, se creen condiciones de lectura de la literatura en el aula, que le permitan a los estudiantes el desarrollo del lenguaje, el trabajo en equipo, el diálogo, la participación y la comunicación entre los actores del proceso, logrando que se acerquen al mundo de la lectura, de forma activa, consiente y responsable, donde se originen espacios de opinión, producción y confrontación, en la construcción de nuevos conocimientos.

Finalmente, considerando las diversas problemáticas sobre la elección de un canon literario formativo para la educación básica primaria y la construcción de variadas estrategias pedagógicas, que permitan un cambio de enfoque en la enseñabilidad de la literatura, es necesario plantear la siguiente pregunta: ¿Cómo seleccionar un canon literario formativo del género minicuento y diseñar estrategias pedagógicas para su abordaje en el grado tercero y cuarto de la Institución Educativa José Antonio Ricaurte?

106 Ibidem.

Hilado del canon literario de la institución educativa Miguel de Cervantes Saavedra

Diana Marcela Mora

Shirley Nieto

María Isabel Prada

Estudiantes CREAD Ibagué

Resumen. La siguiente ponencia muestra el resultado de las observaciones realizadas en la Institución Educativa Miguel de Cervantes Saavedra, de la Ciudad de Ibagué, como parte del proyecto *Caracterización y Perspectivas Pedagógicas del Canon literario* que desarrolla la Universidad del Tolima en el área de humanidades y en el programa Licenciatura en Educación Básica Primaria con énfasis en Lengua Castellana; este proyecto se divide de la siguiente forma: En el primer semestre, las estudiantes a cargo de la observación, relatan por medio de historias de vida su acercamiento a la literatura; en el segundo y tercer semestre se realizan las observaciones en la Institución Educativa, y acerca del concepto de literatura y canon literario, las estrategias utilizadas por los docentes para abordar la literatura en el aula, desde los grados 1º a 5º de Básica Primaria y de 6º a 9º de Media, y, por último, el canon de obras literarias que maneja la institución en la biblioteca.

Estos aspectos se analizaron mediante entrevistas semiestructuradas en grupos focales de estudiantes en Básica primaria y Media de la institución, en el que también se consideró la opinión de directivos, docentes y padres de familia, quienes hacen parte de la comunidad educativa.

Palabras clave: Canon, Literatura, Estrategias

El Ovillo

El Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima, viene fomentando la investigación formativa en el área de humanidades y en el Programa Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, orientando y motivando a los estudiantes en el proyecto *Caracterización y Perspectivas Pedagógicas del Canon Literario*, siendo pioneros en el país. Abordar el desarrollo del canon literario en las instituciones educativas, tomando como referencia los diferentes contextos y vivencias, permite detallar un compendio de textos utilizados a lo largo de décadas, los cuales se trabajan en forma reiterativa y no tienen una intención definida en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro de las aulas. En este proceso de investigación se toma como referencia la Institución Educativa Miguel de Cervantes Saavedra, donde se llevó a cabo la observación y la caracterización del canon literario, para proseguir en el diseño, la presentación del proyecto de intervención y su respectiva aplicación y evaluación.

Esta institución educativa hace parte de la zona urbana de la Ciudad de Ibagué, está ubicada en la calle 28C n° 4C-115, Barrio Hipódromo. Tiene 289 estudiantes de básica primaria y 305 de media. Pertenecen a la comuna 10, estrato 3. Como problemática del entorno, se observa un alto índice de inseguridad e invasión del espacio público; como fortalezas se resaltan las vías de acceso, las cuales se encuentran en buenas condiciones, y la ubicación central. La mayor fortaleza de la institución es el compromiso y el interés de las directivas en aumentar, modernizar y mejorar la biblioteca y actualizar el canon literario. Para ello, ha gestionado convenios con la Alcaldía y la Fiscalía. También se asignó una persona para que se hiciera cargo de la biblioteca y clasificara los textos existentes, integrando a los estudiantes de los grados superiores en este proceso. Como debilidad se encuentra la falta de conocimiento por parte de los docentes del concepto de canon literario y los procesos de enseñanza de la literatura.

Tejido de vida literaria

Para iniciar el proceso del proyecto de canon literario como investigación formativa, sus ponentes le dan gran importancia a la experiencia de vida, ya que, desde ese telar, se empieza a entrelazar una serie de hilos que proporcionan el patrón para conocer cuáles son los nudos y figuras

que inspiran, alejan o acercan a las personas, en especial, a los estudiantes de Lengua Castellana, porque:

Los temas de la vida, como en una sinfonía, se inspiran, se enuncian, se desarrollan, se quiebran, se modulan, se pierden, para sorprendernos unos compases más allá. No es la manifestación del eterno retorno, sino la necesidad de gustar otra vez ciertos sabores, para percibir lo nuevo y lo distinto, la analogía y el matiz. La acumulación de imágenes, afectos y pensamientos sobre una situación cualquiera de la vida, le confiere intensidad y le proporciona una intención o sentido. De cada viaje al fondo de lo mismo volvemos más conscientes, más completos. La literatura ofrece una vívida imagen de estos viajes. Tomada en sí misma cada obra constituye un fragmento, tal vez excelso pero limitado, de la vida. Unida, comparada, contrastada, contribuye a formar un campo de experiencia y experimento: en él podemos forjar nuestras propias actitudes y, tal vez, percibir un proceso, una progresión.¹⁰⁷

Esa imagen vivida cobra sentido cuando se empieza a tejer a través de la familia, por eso se observó en la experiencia familiar que el papel materno, en el desarrollo del gusto literario, fue relevante para la mayoría de las historias de vida literarias, así como la motivación a la lectura a través de la tradición oral; porque que estos fueron la urdiembre que despertaron el interés y fomentaron la imaginación en la infancia.

En la básica primaria y media, como iniciadores de la trama, se encuentra que en la edad escolar se memorizan cartillas como la *Nacho Lee*; se escuchan algunos cuentos fantásticos y no se leen obras. En la adolescencia, el tejido se enreda un poco. Se determina que la principal causa que coartó el deseo de seguir explorando textos literarios fue el método poco pedagógico y tradicionalista de los maestros; también influyó en el desinterés por la literatura la imposición de la lectura de textos orientados al deber y no al goce estético. El corpus literario, planteado en la secundaria, deja entrever el manejo de un canon literario similar entre las instituciones educativas, ya que coinciden en el abordaje de obras como *María*, *Huasipungo*, *Popol Vuh*, *Pedro Páramo* y *El carnero*.

Disfrutar de la literatura, nuevamente se logra en la madurez y por

107 BENITO LOBO, José Antonio. Literatura para la vida. Madrid: Ed. Edinumen, 2000, p. 7.

la necesidad de llenar los vacíos intelectuales que permitieron explorar nuevos horizontes y alcanzar el fin de toda obra: su goce.

La sociedad del tejido

El concepto de canon literario en los maestros de básica primaria de esta institución se queda corto, pues manifiestan no saber el significado de éste término, y el poco porcentaje que manifiesta tener idea, lo relacionan con un banco de libros o la cantidad de material literario que se encuentra en la biblioteca; asimismo, los docentes de Media relacionan el concepto de canon con la selección de títulos de obras literarias que sugerirán los estudiantes en el transcurso de las clases. El Rector de la Institución Educativa tiene un claro concepto sobre el canon, definiéndolo como la variedad de títulos y autores literarios que se deben tener en cuenta a la hora de seleccionar literatura para los estudiantes. Para Bloom:

El canon es el resultado dinámico de un proceso infinito de lecturas y reescrituras, es la capacidad de absorción de literatura del pasado, la disponibilidad de ésta de dejarse recodificar y pasar así a ser canon. O dicho de otra forma, es el momento en que el autor contemporáneo subvierte las obras de la tradición, las recodifica canonizándolas.¹⁰⁸

Así mismo, se incluye el concepto de literatura de los integrantes de la comunidad educativa de la Institución Educativa Miguel de Cervantes Saavedra. Para los docentes de básica primaria, es una forma de expresión, la cual plasma un saber por medio de composiciones escritas como poemas, fábulas y textos en general, que pueden ser deleitados a través de la lectura; los maestros de Media manifiestan que es un medio de expresión de la lengua, exteriorizada por medio de obras literarias que inducen al lector a otros planos de la realidad. El Rector piensa que la literatura es la forma de expresión, ya sea escrita o hablada. Para Barthes:

La literatura no es corpus de obras, ni tampoco una categoría intelectual, sino una práctica de escribir. Como escritura o como texto, la literatura se

108 BORGES, Jorge Luis. En: "Jorge Luis Borges o La Literatura del Deseo: Descentración-simulación del canon y estrategias postmodernas". Citado por: DEL TORO, Alfonso. Taller de Letras N°39. Deutschland (Alemania) 2006, pp.107-108.

encuentra fuera del poder porque se está obrando en él un desplazamiento de la lengua, en la cual surten efecto tres potencias: *Mathesis*, *Mimesis*, *Semiosis*.¹⁰⁹

Para los padres de familia el concepto de literatura es muy variado; algunos plantean que es un conjunto de obras escritas que expresan un sentir; también, que la literatura son libros de escritores colombianos, específicamente de Gabriel García Márquez, o que simplemente es saber leer y escribir. También comentan que la literatura es el arte de escribir para expresar lo bello por medio de palabras y es la forma que usa el autor para contar su vida y sueños.

Al preguntar a los niños de básica primaria, un gran porcentaje relaciona la literatura con los libros directamente y manifiestan que su importancia radica en leer y escribir libros, lo que es bueno, pues favorece la ortografía y el aprendizaje de nuevas palabras; además, la gran mayoría consideran que las obras leídas, especialmente las fábulas, dejan enseñanzas para la vida. Los estudiantes de media piensan que la literatura es la expresión de los sentimientos a través de la escritura, y que está muy relacionada con libros de español que los ayudan a entender y comunicarse.

También se observó que las estrategias desarrolladas en el proceso de la pedagogía de la literatura, por parte de los docentes, están muy ligadas a la selección de libros y obras literarias, para lo cual tienen presente la edad de los estudiantes y que el tema sea acorde al núcleo temático que estén abordando.

Además, se le otorga gran importancia a la aplicación de didácticas innovadoras y que favorezca el interés de los jóvenes en el desarrollo de las actividades, como lluvia de ideas, elaboración de cuentos sencillos, participaciones en mesa redonda, lectura en voz alta, talleres grupales y elaboración de dibujos y folletos; con ello se quiere favorecer la socialización de las obras leídas en clase. En ese sentido, Cárdenas Páez dice que “La pedagogía de la literatura es un proceso diverso y múltiple en procedimientos, métodos, actividades, medios y posibilidades”.¹¹⁰ Y agrega:

109 BARTHES, Roland. *Placer del texto y Lección Inaugural*. México: Ed. Siglo XXI, 1986, pp. 120-124.

110 CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá: Ed. Universidad Pedagógica Nacional, 2004, p. 37.

La literatura, obediente a la “bondad del arte” y arte como expresión de horizontes humanos y visiones del mundo, implica la movilización de todos los factores del conocimiento. Así, cumple el papel de interpretación del mundo. De igual manera, el juego, sobre todo el infantil, constituye una interpretación de la realidad y una apropiación de la misma.¹¹¹

En otra perspectiva, es claro que los maestros de la Institución Educativa no consideran, para la selección de las lecturas literarias, los requerimientos, las problemáticas y las fortalezas del contexto, a fin de concatenar el goce de la literatura en su aplicación a la vida real, desconociendo, según Antolín y Faliarés, que

El proceso de la internalización no es simplemente la transferencia de una actividad externa a un plano interno preexistente de conciencia, sino el proceso a través del cual se forma dicho plano interno, de este modo los procesos interpersonales se transforman en intrapersonales. Esta concepción implica que la cultura no es sólo una entidad independiente de los individuos, con la que estos deban hacer transacciones. El hombre es cultura internalizada, la cual se interioriza como actividad mental y así pasa a estar dentro de este. Para Vygotsky, el sujeto no imita los significados (como sería el caso de la teoría conductista) ni tampoco los construye (como sería en la perspectiva piagetiana), sino que el individuo reconstruye los significados a partir de la mediación realizada por quien está a cargo de estimular su aprendizaje.¹¹²

Por último, es importante mencionar las obras literarias que el grupo focal de la Institución Educativa describe en las encuestas realizadas. Se observa que el libro *Cuentos de la selva* del autor uruguayo Horacio Quiroga, es la obra de más recordación, seguido de *El Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes Saavedra, las obras de Gabriel García Márquez, entre las que están *Cien años de soledad*, *Relato de un naufragio* y *El coronel no tiene quien le escriba*., También se incluyen los cuentos fantásticos.

111 Ibíd, p. 84.

112 ANTOLIN, Marcela / FALIARES, Nancy. Como mejorar el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo. Libro 1. Montevideo: Ed. Cadiex, 2004, p. 50.

Rematando el tejido

Finalmente, con el fin de concretar los hallazgos realizados, se concluye que en las visitas a la Institución Educativa se detectó que, aunque hay un gran esfuerzo del Rector y la bibliotecaria, no existe un canon literario relacionado con el PEI y el área de literatura y lengua castellana; tampoco se vincula la biblioteca en los proyectos de aula.

Igualmente, hubo apoyo de la mayoría de los profesores, quienes se mostraron dispuestos para que la propuesta aplique en la Institución y se desarrollen estrategias pedagógicas que favorezcan el goce estético de la lectura en el aula. Se observó en la mayoría de estudiantes la motivación por la lectura, pero la Institución no tiene un banco de textos acorde a las edades de básica primaria, predominando textos para la básica secundaria.

Asimismo, se detectó que los maestros de la institución no conocen el concepto de literatura ni de canon literario, como tampoco reconocen los pocos textos literarios que pueden usar en el aula, adaptables a la edad de los niños de cada curso. En ese sentido, se observó que un 68% de los estudiantes de básica y media leyeron por orientación del maestro *Cuentos de la selva* de Horacio Quiroga, y muy seguidamente *Don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes Saavedra, siendo leído por un 45.4% de los estudiantes que hacen parte del grupo focal. Igualmente, un 50% del grupo focal de padres entrevistados, muestra a Gabriel García Márquez como el autor que más conocen y han leído.

Se logró identificar que los padres de familia, en general, conocen los textos que tienen que leer sus hijos, ya que han hecho acompañamiento en las lecturas de algunos de ellos, y también que la institución no tiene establecido un programa de plan lector.

Finalmente, con el fin de aportar al ejercicio de la renovación del canon literario formativo se plantea la siguiente pregunta que guiará el proceso de la elaboración del proyecto de grado: ¿De qué manera seleccionar un canon formativo en el género de teatro y diseñar las estrategias pedagógicas para los grados cuarto y quinto de la institución educativa Miguel de Cervantes Saavedra de la ciudad de Ibagué?

Conociendo el canon literario en la institución educativa La laguna de San Antonio

Diana Patricia García Aguiar

Yaly Maritza Montilla Vargas

Yadi Carolina Quina Montilla

Estudiantes CREAD Chaparral

La presente ponencia da a conocer el ámbito escolar en el cual se estudió el canon literario correspondiente a los grados primero a noveno de la Institución Educativa La Laguna, Sede 1 de San Antonio, Tolima, la cual cuenta con 6 sub-sedes, todas ellas ubicadas en el área rural. La institución está dotada de salones, distribuidos desde preescolar hasta noveno; también cuenta con aula de informática, parque recreacional, cocina, donde se preparan los refrigerios de los niños, y un comedor.

Después de haber hecho una observación detallada, y utilizando como herramientas el diario de campo, las entrevistas y las encuestas, se evidenciaron los avances y las dificultades en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños, y, a la vez, se indagó y se analizó acerca del canon literario de la institución, el cual no se encuentra estructurado ni elaborado, ya que los docentes manejan la metodología y los libros que creen conveniente.

Es través de la lectura que se pretende fomentar en el niño un desarrollo integral, teniendo como base la lectura literaria, pues, como dice Alfonso cárdenas Páez: “Con el propósito de sentar algunos principios para la enseñanza, la literatura se puede definir como el arte poético que, al crear mundo se expresa a través del lenguaje. Esto permite considerar la entrada de cuatro elementos típicos: poesía, arte lenguaje y mundo.”

¹¹³ Es así como se deben integrar los diferentes conceptos en un marco

113 CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. Elementos para una pedagogía de la literatura. Bogotá: Universidad Pedagógica de Colombia, 2004, p. 19.

humanístico y asignarles su lugar respecto a la literatura, donde se desarrolla un proceso de comunicación que permite la continua interacción entre escritor y lector, a través de una variedad de signos y códigos convencionales, que sirven para interpretar las emociones, los sentimientos, las impresiones, las ideas y los pensamientos.

Ahora bien, los textos manejados en la institución son los siguientes: la cartilla *Nacho*, *Textos y Textos*, *Ingenio comunicativo*, *Textos del lenguaje* y *Palabras en contexto*. En lo concerniente a proyectos de aula, se trabajan los siguientes: *El proyecto CIDEF*, *Proyecto libro de los niños Escuela Nueva*, *Cuéntame un cuento*, *Un cuento para cada día*, *Proyecto comunicativo*, *Proyecto perio-libro y perio-mural*; y se leen obras literarias como *Fábulas y verdades* de Rafael Pombo, *Fábulas* de Esopo y Samaniego, *Cuentos* de Tomas Carrasquilla, *El Mío Cid*, *Yuruparí*, *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe, *Crónica de una muerte anunciada* y *12 cuentos peregrinos* de Gabriel García Márquez. Todo ello con un objetivo claro: avivar la literatura y que el niño se apropie de cada texto, ya que, como lo menciona Jaime Amaya:

... por su naturaleza misma la obra literaria es una re-creación del mundo, hecha por alguien que se ha atrevido a verlo de otra manera diferente al común de la gente. La literatura se hace para ser leída, para ser vivida y asumida desde lo que cada uno tiene; existe como expresión máxima del ser humano.¹¹⁴

Sólo así se parte de las propias vivencias del niño para obtener mejores resultados a favor de la lectura. Pero asimilar dicho proceso se hace difícil en la gran mayoría de niños, ya que se espera que adquieran un mecanismo lector rápido y que, a su vez, comprendan lo leído. Al leer, el niño pone en práctica tres formas de significar. William Gray asegura:

De la mayor parte del material de lectura se puede obtener por lo menos tres tipos de significados: el literal, el complementario y el implícito, que se adquieren al mismo tiempo. El significado literal es el que se refiere de manera directa y obvia al contenido y supone un análisis rápido y una síntesis que relaciona e integra las ideas esenciales.¹¹⁵

114 AMAYA VÁSQUEZ, Jaime. *El docente del lenguaje*. México: Editorial Limusa, 2004.

115 GRAY, William. Citado por: AGUDELO DE PABÓN, Sara. *Proceso Lector I*. Bogotá: Editorial publicaciones Universidad Javeriana, 1990, pp.19-20.

Según lo anterior, es importante un mayor énfasis para que los niños manejen de manera adecuada el significado literal, puesto que es una forma menos compleja de abordar la lectura, permitiendo plantear estrategias para que el educando la aborde y llegue al significado de los diferentes textos; y poniendo en práctica una lectura comprensiva con el conocimiento de palabras, símbolos especiales y gráficos, a fin de relacionar los distintos sistemas que hay entre el autor y el lector. En esta fase, la lectura es una interacción entre el autor y el lector, donde cada uno aporta sus elementos, conocimientos y experiencias, teniendo en cuenta que el lector debió adquirir ya un conocimiento previo de símbolos, a fin de hacer una relación más eficaz entre lo que quiere decir el autor y lo que el lector comprende, como lo menciona el escritor Sergio Molina:

La lectura implica el reconocimiento y aprehensión de símbolos impresos, que se convierten en estímulos visuales, para conseguir el significado, con ayuda de las experiencias pasadas, y la construcción de nuevos significados por medio del vocabulario, manejo de conceptos que ya tiene el lector. Estos significados se organizan en procesos mentales de acuerdo con las necesidades, las expectativas y los propósitos del lector.¹¹⁶

Por consiguiente, se puede afirmar que el lector tiene una gran responsabilidad en el proceso de la lectura; en este caso los niños, por medio de estrategias, deberán comprender, asimilar y a la vez reforzar una idea o adquirir una nueva.

Sobre esos criterios, la necesidad más relevante que existe en la institución es la comprensión de lectura, teniendo en cuenta que se ha considerado como herramienta esencial “el cuento”, el cual permite desarrollar en el niño la comprensión lectora, además de que es un género con el que los niños se familiarizan desde muy temprano. De hecho, la mayoría de los niños en edad preescolar ya tienen conocimiento de algunos de los códigos de este género. Por ende, la literatura en la escuela concientiza y amplía la noción de género y llama la atención de los niños, estimulando su creatividad, tal como lo dice Gianni Rodari:

Es tan enriquecedor el uso del cuento, que una historia puede convertirse

116 MOLINA GARCÍA, Sergio. Enseñanza y aprendizaje de la lectura. Madrid: Editorial Cepe, s.a, 1981, p. 95.

en un teatro en boceto para una función de marionetas, desarrollarse en forma de historieta, en un film...el uso del cuento en la tarea áulica permite evaluar competencias lectoras, tanto lingüísticas como de imágenes.¹¹⁷

De este modo, el cuento se trabaja en el aula como una herramienta para fortalecer el proceso de comprensión lectora, pues facilita la fantasía, opuesta a la realidad, propiciando que el niño la conozca y la transforme, utilizando su imaginación, planteándose hipótesis y llegando a conclusiones que, con el tiempo y la experiencia, las aclarará o las rechazará. Cuando el niño lee o escucha un cuento, pone en juego el poder de su fantasía y, en el mejor de los casos, logra reconocerse a sí mismo en el personaje central, en sus peripecias y en la solución de sus dificultades, en virtud de que el tema de los cuentos le permiten trabajar con los conflictos de su fuero interno. Parafraseando a Bruno Bettelheim, Ana Beatriz Gonzáles nos dice que:

En el campo de la literatura infantil no existe otra cosa más enriquecedora que los viejos cuentos populares, no sólo por su forma literaria y su belleza estética, sino también porque son comprensibles para el niño, cosa que ninguna otra forma de arte es capaz de conseguir”.¹¹⁸

Igualmente, Bettelheim, en su *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, afirma que:

A través de los siglos (si no milenios), al ser repetidos una y otra vez, los cuentos se han ido refinando y han llegado a transmitir, al mismo tiempo, sentidos evidentes y ocultos; han llegado a dirigirse simultáneamente a todos los niveles de la personalidad y a expresarse de un modo que alcanza la mente educada del niño, así como la del adulto sofisticado. Aplicando el modelo psicoanalítico de personalidad, los cuentos aportan importantes mensajes al consciente, pre consciente e inconsciente, sea cual sea el nivel de funcionamiento de cada uno en aquel instante.¹¹⁹

Por lo tanto, una vez observado este proceso, se logra inferir que

117 RODARI, Gianni. Ejercicios de fantasía. Madrid: Editorial Colihue/Biblioser, 1987, p. 47.

118 GONZÁLEZ, Ana Beatriz. Disponible en internet: (http://elagujeronegro14.blogspot.com/2008_04_01_archive.html.)

119 BETTELHEIM, Bruno. (1986) Psicoanálisis de los cuentos de hadas. Biblioteca de bolsillo. Madrid: Editorial Crítica, 1986, pp.12-13.

para desarrollar la comprensión lectora, es muy importante que el niño se vaya acercando a estrategias que permitan la lectura de cuentos en forma colectiva e individual, donde pone en juego su papel como lector y productor de textos. También es posible elaborar ejercicios donde, conjuntamente el docente y los niños, de-construyan y construyan cuentos, enriqueciendo así creatividad. Es decir, el desarrollo de lectura literal le permite al docente plantear diferentes estrategias de manera lúdica y creativa, como iniciar una historia y que el niño la siga con su escritura, como una forma de estimular su capacidad escritural y, a la vez, sea lector de su propia escritura. Se afirma que a través de los cuentos se acerca a los niños, de manera especial, a las condiciones humanas, descubrimos el valor de la generosidad, la justicia, la esperanza, mientras se sumerge en un amplísimo horizonte de fantasía y sueños; una estimulante mezcla de conjuros mágicos que permiten abrir mil puertas y descubrir infinitos mundos. La creatividad de los niños despierta la imaginación y la fantasía; y favorece el desarrollo de su espíritu crítico y su capacidad de razonar, provocando y orientando la reflexión y el cultivo de la inteligencia; también enriquece el vocabulario y el uso de las estructuras del idioma y, en consecuencia, desarrolla la capacidad de expresión oral y escrita.

En síntesis, la comprensión lectora depende de las habilidades psicolingüísticas y meta-cognitivas que el lector utiliza. De ahí que la lectura sea un acto de construcción y búsqueda del significado. Un trabajo de estimulación de estas habilidades, ya sea en niños pequeños o en mayores, favorece el acceso al significado y dota al lector de mejores recursos cognitivos para enfrentar, tanto la lectura recreativa como de estudio. La memorización posterior, entonces, se transforma en una actividad significativa porque se ha trabajado activamente en la búsqueda del sentido.

Cabe resaltar que la falencia más relevante está en los procesos de comprensión lectora, en la carencia de estrategias dinámicas y efectivas para abordar la literatura en los grados superiores. De ahí la importancia de implementar un proyecto encaminado a fortalecer dichos procesos, a favor de esta comunidad educativa, el que sugerimos con el siguiente nombre: “Los géneros de la literatura infantil y juvenil como instrumentos para formar nuevos lectores en la Institución Educativa La Laguna de San Antonio, Tolima.”

Proceso de intervención en las instituciones educativas del Tolima

Con el panorama antes mostrado, los grupos de investigación plantearon como ejercicio central de su práctica de intervención, trabajar alrededor de esas ausencias de géneros; por lo tanto, se propusieron en sus proyectos de tesis, en el caso de la zona de Ibagué y algunos municipios aledaños, abordar la selección de un canon formativo en el género poético para los grados de primero a noveno; así mismo, la selección de un canon formativo en el género de minificción y teatro para los mismos grados; estos cánones van acompañados de una propuesta de enseñanza, con el fin de actualizar igualmente las prácticas pedagógicas. La relación de proyectos se muestra en la siguiente tabla:

Cuadro 19. Relación de proyectos de intervención en Instituciones Educativas

Integrantes	Institución	Proyecto
María Esmeralda Domínguez Matilde Echeverri Gamboa Diana Viviana Homez	Institución Educativa Germán Pardo García Sede La Paz (Ibagué)	A la sombra del poema. Inclusión e implementación del género poético en el canon formativo mediante estrategias pedagógicas del grado primero.
Tatiana Barragán Angie Zulay García Edwin Augusto Cruz	Institución Educativa Liceo Nacional (Ibagué)	Pionero del canon poético: Inclusión del género poético en el canon formativo del grado segundo de la educación básica primaria.
Sandra Lizeth Ramírez Myriam Estefanía Polanco Wendy Angélica Polanco Leidy Carolina González Gloria Natividad Herrera	Institución Educativa Germán Pardo García Sede La Paz (Ibagué)	Poesía, fiesta de la imaginación: Inclusión del género poético en el canon formativo del grado tercero de primaria.

Integrantes	Institución	Proyecto
Alba Milena Arias Andrea Mileidy Cortés Sandra Liliana Rojas	Institución Educativa San Simón, Sede Restrepo (Ibagué)	El tiempo es de la metáfora, un desafío en la escuela. Inclusión del género poético en el canon formativo para el grado cuarto
Yanneth Lorena Anaya Diana Patricia Ramírez	Institución Educativa Liceo Nacional (Ibagué)	Poesía, arte y goce estético del alma: Inclusión del género poético en el canon formativo del grado quinto.
Luis Fernando Abello Olga Lucía Acosta Luz Stella Barreto Maribel Rivera	Institución Educativa Ismael Perdomo (Cajamarca)	Selección de un canon formativo del género poético y construcción de estrategias pedagógicas para ser implementado en el grado sexto.
Cristian Danilo Guarnizo Carmen Johana Rodelo Norma Constanza Rojas Maritza Fernanda Vargas	Institución Educativa Técnica Empresarial Tulio Varón (Purificación)	Formulación de un canon formativo del género poético para el grado séptimo.
Yenny García Bustos Shirley Gómez Herrera Yolanda Jiménez E. Sandra Milena Parra	Colegio Champagnat (Ibagué)	Selección de un canon formativo del género poético y construcción de estrategias pedagógicas para ser implementado en el grado octavo.
Cristhian Morales Martínez Lina Janeiry T.	Institución Educativa Leonidas Rubio (Ibagué)	Selección de un canon formativo del género poético y construcción de estrategias pedagógicas para ser implementado en el grado noveno.
Martha Lucía Mina Jessica Alejandra Carrión Leidy Marcela Carvajal	Institución Educativa Leonidas Rubio (Ibagué)	Hacia una concepción poética en el aula de clase, propuesta de intervención pedagógica en el grado noveno.
Monroy Leidy Carolina Monroy C. Marisol Saavedra Brigitte E. Torres Dany Exinower Torres Cristian Camilo	Institución Educativa Francisco Sáenz. Vereda Patecuinde (Icononzo)	Desarrollo de la Competencia Comunicativa, Lingüística y Literaria a partir de un canon literario de obras dramáticas en los estudiantes del grado noveno.
Batte Luz Ayda Cupitre Adriana Duarte Méndez Lucy Y. Martínez Tapias Grisela Puentes Marisol	Institución Educativa Manuel Humberto Cárdenas Vélez (Fusagasuga)	Fortalecimiento de la escritura creativa a partir de un canon de textos narrativos y poéticos en los estudiantes del grado quinto.
Ardila Suarez Mauricio Barrios Jiménez Luis C. Rico Ramírez Luz Ángela Rincón Jhon Jairo	Institución Educativa Triunfo (Icononzo)	Desarrollo de la oralidad a partir de un canon literario perteneciente al género narrativo en los estudiantes de los grados tercero a quinto.
Olga Lucía Novoa María Amanda Vega Blanca Nieves Rodríguez	Institución Educativa Agroindustrial Leopoldo García (Palocabildo)	La poesía como estrategia didáctica para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua materna en el grado segundo.

Integrantes	Institución	Proyecto
Carlos Eduardo Arteaga Ericka Andrea Mendoza Yenny Johana Peña Ana Isabel Téllez	Institución Educativa Técnica La Sagrada Familia Ibagué	Minificción-ando Selección de un canon formativo en el género de minificción y diseño de estrategias para su enseñabilidad en los grados de primero a tercero.
Norma Piedad Segura Yuri Alexandra García Edna Liliana Yate Ricar- do Henao	Institución Educativa Técnica Ciudad de Ibagué	Selección un canon literario formativo del género mini cuento y diseño de estrategias pedagógicas para su abordaje en los grados 6-7.
Magda Bibiana Ramírez Paola Andrea Rojas Leydy Katheryn Tafur	Institución educativa José Antonio Ricaurte Ibagué	Un espacio sobre qué leer y por qué. Selección de un canon formativo de Minificción para los grados 8 y 9.
Karen Maritza Mendoza	Institución educativa José Antonio Ricaurte Ibagué	Fomentando la literatura: Selección de un canon formativo en el género de minificción y diseño de estrategias para su enseñabilidad en los grados 4 y 5.
Marcela Arias Sandra Milena Cañón Eliza- beth Preciado Mireya Sanabria Lizeth Bulla	Normal Superior Ibagué	Selección de un canon formativo en el género del teatro y diseño de las estructuras pedagógicas para los grados octavo y noveno.
Diana Marcela Mora Shirley Nieto María Isabel Prada	Miguel de Cervantes Saavedra de Ibagué	Selección de un canon formativo en el género del teatro y diseño de las estructuras pedagógicas para los grados cuarto y quinto.
Diana Marcela Gutiérrez Alejandra Ramírez Rúa Flor Ángela Ortiz Luz Adriana Prieto	Institución Educativa Tapias (Toche)	Selección de un canon formativo en el género del teatro y diseño de las estructuras pedagógicas para los grados 1, 2 y 3.
Olga Patricia Bocanegra Nini Johanna Patiño Jeimy Tatiana Parra Ivone Maritza Lopera	Institución educativa José Antonio Ricaurte Ibagué	Selección de un canon formativo en el género del teatro y diseño de las estructuras pedagógicas para los grados sexto y séptimo.
Angélica Camargo C. Trinidad Andrea Ocampo	Institución Educativa INEM Manuel Murillo Toro de Ibagué	Selección de un canon formativo en el género del teatro y diseño de las estructuras pedagógicas para los grados octavo y noveno.

Fuente: El autor

En estos proyectos de intervención, diseñados por los estudiantes luego de haber de caracterizar la institución y presentar la ponencia, es importante resaltar que se convierten medios efectivos para renovar el canon literario formativo y las estrategias pedagógicas aplicadas para su enseñabilidad.

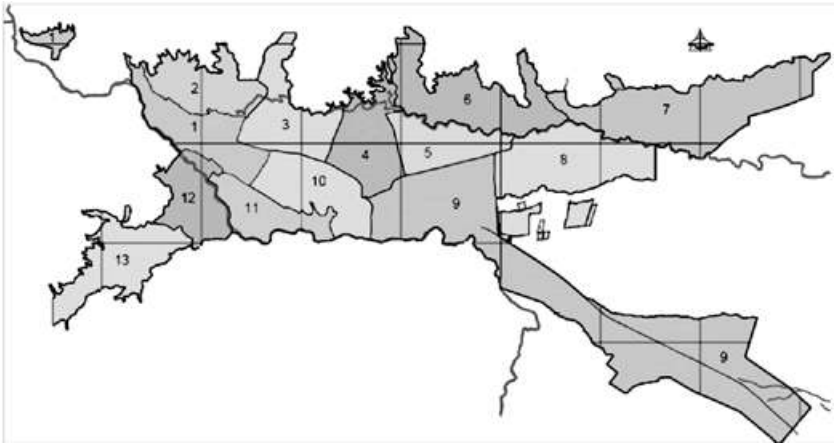
En el caso del CREAD Ibagué, se decidió trabajar alrededor de los géneros determinados como ausentes en el aula, de modo que cinco

grupos de investigación (CIPAS) propusieron seleccionar un nuevo canon literario poético para la educación básica primaria, elaborando antologías, reseñas críticas sobre los textos y construyendo una propuesta pedagógica para cada caso, con el fin de realizar su aplicación durante un año académico. Para ello, se realizaron convenios interinstitucionales entre el Instituto de Educación a Distancia y la Instituciones Educativas de la región. Otros cinco grupos se encargaron de realizar el mismo proceso con el género poético para la básica secundaria. La siguiente promoción se concentró en abordar el género de la mini-ficción para la básica primaria y básica secundaria, elaborando una antología de textos y una propuesta pedagógica que será aplicada; finalmente, otro grupo de CIPAS decidió abordar el género dramático para el mismo fin.

Bajo este esquema de trabajo, lo que se propone es una fuerte acción transformadora en la selección de nuevos textos literarios, abarcar los géneros que están olvidados en las aulas y proponer algunas estrategias novedosas para acceder al proceso de enseñabilidad. Por lo tanto, los estudiantes adscritos al proceso de investigación formativa, no sólo diagnostican, caracterizan y determinan las principales problemáticas de las instituciones educativas, sino que plantean soluciones desde el accionar pedagógico y, mediante la práctica, ponen en contexto sus propuestas. Finalmente, los resultados serán objeto de análisis, interpretación y valoración de los impactos, a fin de determinar el aporte a los procesos de transformación de la enseñabilidad de la literatura en el municipio. Estos resultados deben ser presentados posteriormente, ya que su proceso necesita de dos años para ser llevados a cabalidad.

A continuación, se señalan en el mapa por comuna del Municipio de Ibagué, las Instituciones Educativas involucradas en los proyectos:

Figura 31. Mapa de Ibagué por comunas con proyectos de renovación del canon literario.

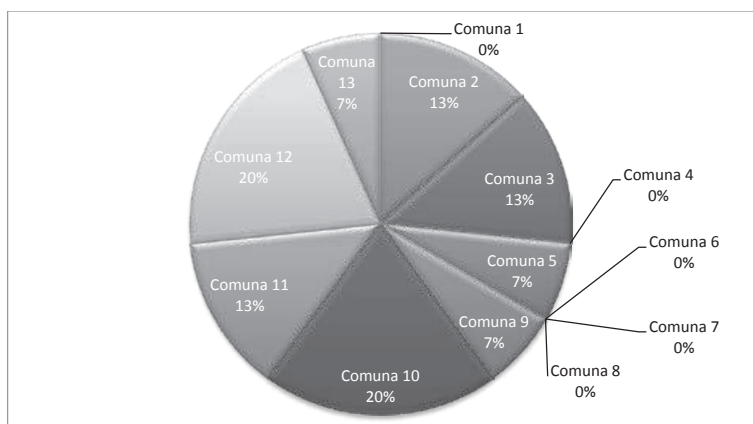


Comuna	Institución educativa	Proyectos de impacto
2	Germán Pardo García	Género poético grado 1
2	Germán Pardo García	Género poético grado 3
3	INEM Manuel Murillo Toro	Género Dramático grado 8-9
3	San Simón	Género poético grado 4
5	La Sagrada Familia	Minificción grado 1-2-3
9	Colegio Champagnat	Género poético grado 8
10	Miguel de Cervantes Saavedra	Género Dramático grado 4-5
10	Liceo Nacional	Género poético grado 2
10	Liceo Nacional	Género poético grado 5
11	Leonidas Rubio	Género poético grado 7
11	Leonidas Rubio	Género poético grado 9
12	Antonio Ricaurte	Minificción grado 4-5
12	Antonio Ricaurte	Minificción grado 8-9
12	Antonio Ricaurte	Género Dramático grado 6-7
13	Ciudad Ibagué	Minificción grado 6-7
Municipio	Cajamarca	Género poético grado 6
Rural	Tapias (Toche)	Género Dramático grado 1-2-3

Fuente: El autor

La siguiente gráfica muestra el porcentaje de impacto de los proyectos en las comunas de Ibagué y, al tiempo, evidencia necesidad de ampliar la cobertura en determinadas zonas, con el fin de alcanzar el objetivo de renovar el canon literario formativo en las Instituciones de Educación Básica.

Figura 32. Proyectos de impacto y distribución de comunas en Ibagué

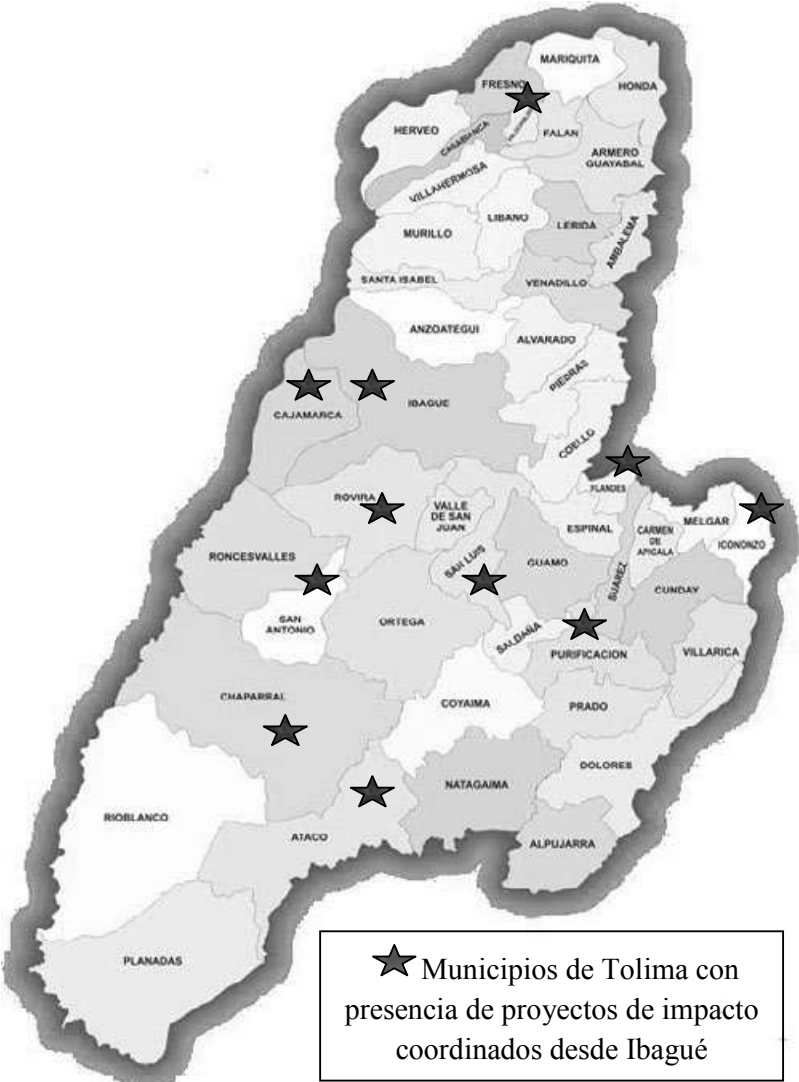


Fuente: El autor

Igualmente, en el departamento del Tolima, y tomando como epicentros de acción los municipios de Icononzo y Chaparral, se diseñaron proyectos de impacto con el fin de proceder a la renovación del canon formativo literario y sus pedagogías. A continuación, se ubican en el mapa los municipios en donde se establecieron estos alcances. (Figura 33).

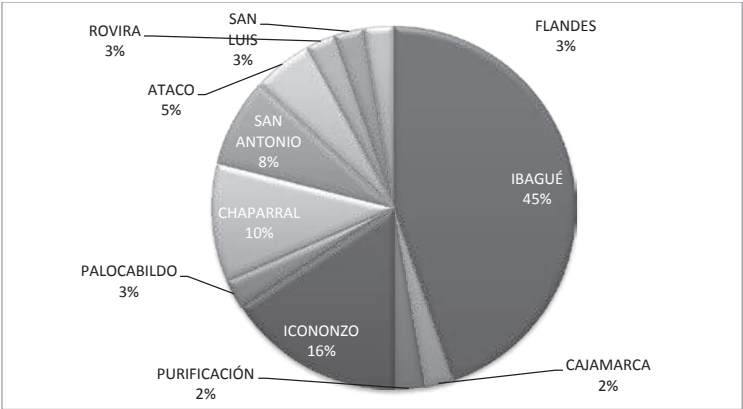
Con presencia real en Instituciones Educativas de once municipios, el proyecto de renovación del canon literario formativo desbordó las expectativas iniciales que se centraban en tres escenarios (Ibagué, Icononzo y Chaparral). Esta cobertura se amplió debido a que los estudiantes adscritos al programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana, del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima, pertenecen a diversas regiones, y es allí donde elaboraron sus fases de caracterización y estudio; y finalmente propusieron proyectos que se llevarán a cabo dentro de la práctica pedagógica, cuyos resultados serán presentados como trabajos finales de tesis de grado. La figura 34 muestra esta distribución porcentual.

Figura 33. Municipios del Tolima con presencia de proyectos de impacto



Fuente: El autor

Figura 34. Presencia de proyectos de impacto en los municipios del Tolima



Fuente: El autor

En los proyectos elaborados en las sedes de Icononzo y Chaparral, y al momento de la elaboración de esta primera fase, los estudiantes realizaron la aplicación de las propuestas y presentaron los resultados en trabajos monográficos. Ello se debe a que, por ser estudiantes de un plan de homologación curricular para normalistas, su fase de estudio es menor a los inscritos en la ciudad de Ibagué. A continuación, se relacionan los proyectos de impacto ya aplicados:

Cuadro 20. Proyectos de impacto aplicados en la sede de Chaparral

Integrantes	Institución	Proyectos
Alba Nercy Campos H. Aidibed Campos Sánchez Ferneý Castañeda Hernández Luz Celia Tique G.	Institución Técnica Martín Pomala del Municipio de Ataco- Tolima	La poética como fuente para sensibilizar y generar el amor hacia la literatura en los niños del grado segundo.
Kelly Johanna Medina Ángel Yexenia Murcia José Reinel Rojas G.	Institución Educativa Manuel Murillo Toro Sede Villa del Rocío del Municipio de Chaparral Tolima	Promoción de la lectura placentera a través de un canon significativo para los estudiantes de grado cuarto.
Marco Fidel Bedoya Yohanna Marcela García Martha Stella Ortiz Carmen Adriana Torres	Institución Educativa Manuel Murillo Toro, Sede Gabriela Mistral de Chaparral Tolima	Desarrollo de la competencia literaria a través de obras que han sido llevadas al cine para niños del grado cuarto.

Integrantes	Institución	Proyectos
Diana Patricia García Yaly Maritza Montilla Yadi Carolina Quina	Institución Educativa La Laguna de San Antonio Tolima	Los géneros de la literatura infantil como instrumentos para generar nuevos lectores en los estudiantes de grado quinto.
Fanoris Jimenez Aven- daño Nury Jazmín Oviedo Luz Alba Ramírez	Institución Eutiquio Leal del municipio de Chaparral - Tolima	Acercamiento a la literatura regional a través de un canon de escritores tolimeses para los estudiantes de grado séptimo.
Argenis Quimbayo Zam- brano Sandra Mercedes Bustos Wilmar Grisales Cruz Wilson Ortiz Bedoya	Institución Educativa Jesús María Carbonell Sede No.3 del muni- cipio de San Antonio Tolima.	La literatura como elemento socializador que responde a las exigencias intelectuales y emocionales de los educandos del grado 3° de la educación básica.
Alexander Guzmán Lozano Celso González Gildardo Murcia Céspedes Liliana Yaneth Ruiz	Institución Educativa Técnica Martín Pomala , Sede A del municipio de Ataco Tolima	Interpretación de los textos literarios infantiles para lograr entretenimiento artístico y la creación de una competencia lingüística, narrativa, literaria e ideológica, según la propuesta de Gemma Lluch en los educandos del grado quinto.
Claudia María Bustos Fernando Galicia Wilin- ton Barrios Rincón	Institución Manuel Murillo Toro. Chaparral Tolima	Generando el gusto por la lectura a través de la literatura infantil, con obras de Celso Román, Yolanda Reyes y Jairo Aníbal Niño, para los niños de grado quinto.
Leidy Rosa Oviedo Marly Consuelo Olaya Diana María Valencia	Institución Educativa Domingo Savio de San Antonio Tolima	Formación del lector literario a través del texto narrativo en el grado sexto.

Fuente: El autor

Cuadro 21. Proyectos de impacto aplicados en la sede de Icononzo

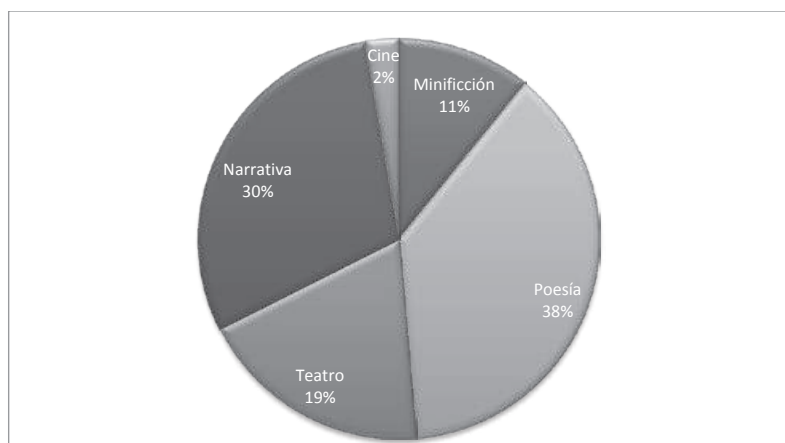
INTEGRANTES	INSTITUCIÓN	PROYECTOS
Luisa Fernanda García Binalud Leiva Daza Nidia Ruth Serrano	Institución Educativa Caldas de Flandes – Tolima-	Motivación al gusto por la poesía y fortalecimiento del desarrollo humano a partir de un canon poético de literatura infantil en los estudiantes de quinto de básica primaria.
Danny Torres Leydy Monroy Camilo Torres Marisol Monroy Briggitt- te Saavedra	Institución Educativa Francisco Sáenz de la Vereda Paticuinde - Icononzo	Desarrollo de las competencias comunicativa, lingüística y literaria a partir de un canon literario de obras dramáticas de autores colombianos en los estudiantes del grado noveno.

Yolanda Fierro Farfán Sandra Patricia Lozano María Jacqueline R. Ángela Rodríguez R. Luz Amanda Vargas	Institución Educativa Normal Superior de Icononzo – Tolima-	Utilización de un canon perteneciente a la literatura infantil, para despertar la creatividad, la curiosidad y el interés por la lectura en pro de un mejor desarrollo humano en los estudiantes del grado cuarto.
Luz Ángela Cruz Nancy Rodríguez Beltrán He- yda García Castro María Cristina Pineda Laura Mercedes Rodríguez	Institución Educativa Técnica Nuestra Señora de la Mercedes Sede II de Icononzo - Tolima	Un canon de literatura infantil perteneciente al escritor Francisco Leal Quevedo como mediador del proceso lector y el fortalecimiento del desarrollo humano en los alumnos del grado quinto.
Mauricio Ardila Suárez Herwin Borja Camilo Barrios Castro John Jairo Rincón Luz Ángela Rico	Institución Educativa El Triunfo de Icononzo – Tolima-	Desarrollo de la oralidad a partir de un canon literario perteneciente al género narrativo en los estudiantes de los grados de tercero a quinto.
Grisella Martínez Marisol Puentes Lucy Yaneth Duarte Luz Ayda Batte	Institución Educativa Manuel Humberto Cárdenas Vélez. Municipio de Fusagasuga.	Fortalecimiento de la escritura creativa a partir de un canon de textos narrativos de autores de Puerto Rico en los estudiantes del grado sexto.

Fuente: El autor

Al analizar estos proyectos aplicados y pendientes por su fase de aplicación en el Departamento del Tolima, se encuentra que el objetivo central de renovar el canon literario formativo en los grados de educación básica primaria y secundaria, se ha desarrollado en alto porcentaje, pues son incluidas nuevas lecturas, nuevos autores y, sobre todo, se le ha dado prioridad a aquellos géneros que, en las caracterizaciones iniciales, se encontraron con escasa o nula presencia en los procesos de enseñanza de la pedagogía. La siguiente gráfica muestra ese nuevo panorama por géneros:

Figura 35. Géneros del nuevo canon literario formativo para el Tolima



Fuente: El autor

Como se infiere de la gráfica, el equilibrio entre géneros aumenta, ya que la poesía y el teatro, ausentes en los cánones formativos de la básica primaria y secundaria, adquieren un mayor protagonismo. La narrativa, que prevalecía en las fases de caracterización, sigue presente, aunque disminuye, y aparece la minificción como un género que va ganando terreno en la escuela, y muy someramente el cine, como discurso que se relaciona intertextualmente con la literatura.

Igualmente, las estrategias pedagógicas planteadas como soporte de enseñabilidad del nuevo canon formativo, se tornan innovadoras al incluir actividades que se cruzan en lo lúdico, lo interpretativo y la inclusión de otros discursos semióticos como la música, el videoclip y las páginas WEB, entre otros, cuestión que debe ser objeto de análisis mediante la confrontación de las hipótesis y objetivos planteados en los proyectos, y los resultados obtenidos, en posteriores fases de este proyecto.

Bifurcaciones: metas y nuevos caminos

Al cerrar esta primera parte de la experiencia de investigación formativa, se hace necesario plantear, a manera de conclusiones, algunos de los principales aspectos que dejan evidencias claras sobre el estado, los alcances y los retos del proyecto, y que se esbozan teniendo como punto de referencia los tres escenarios: Cundinamarca, Girardot y Tolima:

- La investigación en torno a la *Caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario*, ha sido un escenario propicio para que la academia vuelque una mirada de totalidad reflexiva y crítica, sobre el lugar que las instituciones educativas le han otorgado, en sus PEI, currículos, planes de estudio, las prácticas institucionales y de aula, a la formación literaria de los estudiantes.
- Las historias de vida, construidas por los estudiantes durante la primera fase del proyecto, permitieron elaborar un mapa sobre las experiencias individuales en literatura, la presencia o ausencia de las narrativas literarias, de la poesía, los dramas, las comedias y demás artes audiovisuales, visuales y auditivas, entre otros.
- El acercamiento a la lectura de literatura, en la mayoría de los estudiantes de la Licenciatura de educación básica con énfasis en lengua castellana, se dio a través de la familia, ya sea por un abuelo portador de narrativas de tradición oral o por provocaciones de otros miembros de la familia. La intervención desde la escuela se percibe en un bajo índice; algunas maestras, en los primeros grados de escolaridad, les leyeron cuentos infantiles de tradición europea o mitos y leyendas de tradición latinoamericana. Generalmente, la lectura de literatura se ha dado por imposición, asignando el maestro una obra y pidiendo al final un control de lectura desde las perspectivas formalistas y estructuralistas.
- Se encontró que la ausencia de espacios lúdicos como centros lite-

rarios, clubes de lectura, escenarios para el disfrute y la discusión la reflexión sobre la literatura, es una constante en las instituciones. En contraposición, se priorizan propuestas y escenarios que facilitan los desarrollos humanos que apuntan a los estándares de calidad, como el uso de las técnicas de la comunicación y de la información y la productividad económica.

- La lectura y la escritura se abordan con una mirada utilitarista inmediata, como instrumentos que favorecen la codificación y decodificación de una diversidad textual. Los proyectos sobre estas dos modalidades del lenguaje, con frecuencia se direccionan para cualificar los desempeños de los estudiantes en las pruebas externas como el ICFES, las pruebas SABER y COMPRENDER, buscando que la institución educativa alcance una posición en la clasificación nacional.
- Los docentes del área de lengua castellana no orientan ni acompañan al estudiante en el proceso de lectura de las obras literarias; cuando asignan libros para su lectura, dejan que el estudiante lea la obra por su cuenta, sin contribuir a la interpretación de contextos de culturas foráneas y a reconocer autores y universos psicosociales. Cuando evalúan las lecturas hechas por los estudiantes, no se percatan si los estudiantes han leído resúmenes o análisis estructuralistas que se encuentran en Internet o que vende la industria editorial, especialmente de las obras clásicas.
- La investigación formativa, aunada a la investigación cualitativa mediante la técnica de los grupos focales, visibilizó en los estudiantes el desarrollo de la percepción y las destrezas mentales para la observación; agudizaron oídos y sentidos en general, los indujo a poner en juego estrategias conversacionales y de diálogos directos e indirectos. Lograron entablar acercamientos con las instituciones y con personas que rehuían a las preguntas o cuestionamientos; fueron acercadas mediante estrategias de persuasión y de reconocimiento, a fin de hacerlos partícipes de este proyecto.
- En las instituciones, la perspectiva de las concepciones y los imaginarios de los directivos y maestros sobre el posicionamiento y la implementación de un canon literario, o de las posibles perspectivas pedagógicas de la enseñanza de la literatura, son casi desconocidos o ignorados, porque carecen del reconocimiento, dentro y fuera de

los entramados educativos, y no es de interés curricular; quizá como los lineamientos oficiales la proponen tangencialmente, no ha logrado ubicarse en un lugar privilegiado.

- Los desarrollos y adelantos tecnológicos, como la Internet, la digitalización de los textos, el chat, los blogs, las redes de comunicación e interacción social, han desplazado al libro en su presentación impresa; sin embargo, el reto consiste en que estos lenguajes virtuales entren en diálogo con la cultura impresa. Es importante recurrir a la expresión “el libro impreso se puede guardar cómodamente y puede viajar con su lector a dónde este quiera, como compañero silenciosos y cálido”. Coherentes con este enunciado, el libro no desaparecería y su lectura acompañará a la humanidad por mucho tiempo.
- A medida que el proyecto avanzaba, en cada uno de los semestres los estudiantes y tutores se encontraron con nuevos retos; los espacios denominados “avances de investigación” fortalecieron su sentido y significado, debido a las estrategias de socialización; los monólogos-conversacionales de los paneles de discusión fortalecieron la argumentación, la exposición y las comprensiones de diversos puntos de vista. La elaboración de reseñas, identificando el autor, los géneros literarios, los movimientos o escuelas y las temáticas, contribuyeron a perfilar a los estudiantes y tutores articuladores de la investigación, como rastreadores de huellas literarias, de lecturas ocultas y públicas, de secretos encuentros con los mundos creados a través de la literatura.
- La escritura de ponencias fue el ejercicio por excelencia, el cual señaló la perspectiva de que la escritura es “un acto social”; al escribir y reescribir para mostrarlo ante los otros, “me expongo ante ellos”. Se pone en la escena lo que se ha cosechado y se transforma a la vez para entregarlo al juicio público, a la valoración del criterio del par. La argumentación, la proposición, el análisis y la crítica se enseñorearon en las ambientes de discusión.
- Pensar en una propuesta de intervención, de innovación y de implementación sobre la enseñanza de la literatura, provocó en los estudiantes zozobras e incertidumbre que se decantaron a medida que se lanzaban a la aventura de analizar, hurgar y deliberar sobre el camino más propicio; allanar superficies mentales para empotrar nuevas apuestas literarias, tanto de conceptos como de didácticas,

fue el gran reto que todos asumieron con fervor pedagógico, didáctico y sobre todo enciclopédico, a fin de sugerir textos, formas, acercamientos a través de los proyectos de implementación.

- La sistematización como experiencia de exploración y de memoria, ha sido la gran ganadora, porque contribuyó a registrar como notarios públicos todo lo que acontecía, nacía o moría, según el caso. La cámara filmadora, registro vivo de la experiencia, la cámara fotográfica que captura el momento preciso en que se gestan o acaban cosas para eternizarlas en el tiempo, y el diario de campo como cofre de secretos, recogieron todo aquello que para el etnógrafo en algún momento fue superfluo o significativo, y que luego se convirtió en la columna vertebral de sus análisis.
- Esta investigación ha llevado a los participantes (estudiantes, tutores y comunidades educativas) a preguntarse sobre la importancia y la incidencia de la caracterización de un canon literario que responda a las búsquedas del hombre contemporáneo, que satisfaga sus necesidades, sus anhelos, sus deseos y su espíritu de trascendencia. Como también, que alimente y fortalezca las dimensiones del pensamiento creativo, la capacidad de amar, de reconocerse en los ojos de quien está al lado, de aprender a pensar antes de reaccionar de manera irreflexiva cuando una situación adversa emerge de imprevisto. Un canon literario que humanice, que forme hombres y mujeres como personas libres, autónomas, felices y con una calidad de vida satisfactoria.
- Las nuevas propuestas de investigación formativa oxigenan el canon, permitiendo desarrollar nuevas expresiones y géneros literarios. Es así como la lírica, la dramaturgia y el cine se convierten en la ensoñación de nuevas pedagogías, a fin de sentir y hacer sentir la belleza y la fantasía del arte de la palabra en las mentes y los espíritus de los niños, niñas y jóvenes de las instituciones educativas.
- El proyecto no sólo se movilizó en los grandes epicentros educativos, sino que exploró zonas suburbanas y rurales, dejando en evidencia las grandes diferencias en los procesos de enseñanza en infraestructura, así como la desarticulación de una políticas nacionales que ignoran esas particularidades y problemáticas, e imparten normas homogéneas, donde el contexto debe adaptarse a la regularización con profundas desventajas.

- La investigación formativa, como propuesta pedagógica que dinamiza y construye comunidad investigativa, demuestra ser una herramienta pedagógica propicia para el desarrollo de procesos transversales que aportan a la formación del estudiante y de los formadores, y, de la misma manera, repercute en la realidad educativa de los contextos mediante la implementación de propuestas innovadoras.
- El proyecto *Caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario*, requiere de nuevos escenarios de investigación, ya que esta primera exploración permitió dilucidar muchos caminos posibles de recorrer a fin de revitalizar la literatura en la escuela.
- Finalmente, a las Instituciones Educativas de Cundinamarca, Girardot y Tolima, que abrieron sus puertas a los investigadores, a todos los miembros de la comunidad educativa por su generosa colaboración y por la perspectiva de fortalecimiento o mejoramiento de los proyectos en torno a la literatura, implementados ahora en aulas, bibliotecas y espacios transversales, se les debe la solidaridad que demuestra que el trabajo en red potencia el saber y activa la escuela.

Bibliografía general

- ALBURGUEZ, Morela. La historia de vida: un método de investigación (i). El diario de Los Andes. [En línea] [Citado el 21 de abril de 2011] Disponible en internet: (<http://pedro-paradigma.blogspot.com/2011/04/historia-de-vida-que-es-caracteristicas.html>)
- AMAYA VÁSQUEZ, Jaime. El docente del lenguaje. México: Editorial Limusa, 2004.
- ANTOLIN, Marcela / FALIARES, Nancy. Como mejorar el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo. Libro 1. Montevideo: Ed. Cadiex, 2004.
- BACHELARD, Gastón. El Agua y los sueños. Ensayo sobre la imaginación de la materia. Capítulo VI Las aguas compuestas. México: Fondo de Cultura Económica, México, 1978.
- . La poética de la Ensoñación. México: Fondo de Cultura Económica, 1998.
- BARTHES, Roland. Placer del texto y Lección Inaugural. México: Ed. Siglo XXI, 1986.
- BENITO LOBO, José Antonio. Literatura para la vida. Madrid: Ed. Edinumen, 2000.
- BETTELHEIM, Bruno. Psicoanálisis de los cuentos de hadas. Biblioteca de bolsillo. Madrid: Editorial Crítica, 1986.
- BLOOM, Harold. Shakespeare, la invención de lo humano. Colombia: Grupo Editorial Norma, 2009.
- BRIZ VILLANUEVA, Ezequiel, MENDOZA FILLOLA, Antonio. Didáctica de la lengua y la literatura para primaria .Madrid: Pearson Educación, 2003.
- BROECKMAN, Jan. Estructuralismo. Disponible en internet: *DOC. (estructuralismo.wikispaces.com/.../formalismo+ruso+conceptos.doc)*
- CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso y otros. La didáctica de la literatura. –Estado de la discusión en Colombia. Literatura y Pedagogía del Sentido. Departamento de Lenguas. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2005.

- CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. "Hacia una pedagogía integral del lenguaje". Folios, v. 7. Bogotá, 1997.
- . Elementos para una pedagogía de la literatura. Volumen IV. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2004.
- CASTAGNINO, Raúl. ¿Qué es la literatura? Naturaleza v Función de lo Literario. Buenos Aires: Editorial Nova, 1954.
- CASTRILLÓN, Carlos Alberto. Enseñar literatura en la era de la evaluación por competencias. Documento de trabajo. Universidad del Quindío: Inédito, 2008.
- CASTRILLÓN, Silva. "El control escolar de la literatura". En: ¿Qué y cómo enseñamos literatura? Memorias II encuentro didáctica de la literatura. Escuela de estudios literarios. Cali: Universidad del Valle, 2006.
- CELLA, Susana. (Comp.) Dominios de la literatura acerca del canon. Buenos Aires: Editorial Losada, 1998.
- CHAHIN, Plinio. Comentarios e ideas sobre el canon literario, 2007. Disponible en internet: (<http://www.hoy.com.do/areito/2007/1/1/234095/Comentarios-e-ideas-sobre-el-canon-literario>)
- COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley General de Educación. Bogotá, 1994.
- . Lineamientos curriculares de lengua castellana. Bogotá: MEN, 1998.
- COLOMER, Teresa. Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela. México: Fondo de Cultura Económico, 2005.
- CORDOVA. El método de historia de vida. Citado por; ALBURGUEZ, Morela. La historia de vida: un método de investigación (i). En: El diario de Los Andes. [En línea] 2007. [Citado el 20 de Noviembre de 2007] Disponible en Internet: (<http://diariodelosandes.com/content/view/19246/78930/>)
- CORTÉS HERNÁNDEZ, Santiago. "El blog como un tipo de literatura popular: problemas y perspectivas para el estudio de un género electrónico". Culturas populares [en línea]. 2006, vol.3, Septiembre –Diciembre 2006 [citado el 30 de junio 2006]: Disponible en Internet: (<http://www.culturaspopulares.org/textos3/articulos/cortes.htm>)
- DE AGUIAR E SILVA, Víctor Manuel. Teoría de la literatura. Madrid: Editorial Gredos. 1a Edición, 1972.
- DE MAN, Paul. Citado por: SAID, Edward W. El mundo, el texto y el crítico. Barcelona: Editorial Debate, 2004.
- DE TORO, Alfonso "Jorge Luis Borges o la literatura del deseo: descentración-

- simulación del canon y estrategias postmodernas”. *Revista taller de letras*. . [En línea] 2006, v. 39, [Citado el 20 de abril de 2005]: Disponible en Internet: (<http://business.highbeam.com/435449/article-1G1-159787904/jorge-luis-borges-o-la-literatura-del-deseo-descentraci>)
- DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián. Los modelos pedagógicos. Bogotá: Fundación Alberto Merani, 2000.
- DESCARTES, René. Disponible en internet: (<http://www.sabidurias.com/cita/es/2343/rene-descartes/los-malos-libros-provocan-malas-costumbres-y-las-malas-costumbres-provocan-buenos-libros>)
- DUBOIS, María Eugenia. Lectura, literatura, educación. En: VI foro educativo Distrital de la lectura y la escritura. (VI: Octubre 8-9 de 2001. Bogotá. Colombia) Memorias. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, 2001.
- ECO, Umberto. “Lector y Fábula”. Lumen. Barcelona. 1992. En: Puntos clave. Revista internacional Magisterio. Educación y Pedagogía, v, 23. Octubre- Noviembre 2006.
- ENKVIST, Inger. “Poder, querer y osar en la investigación literaria”. Revista Virtual Contexto. [En línea] 2002, vol. 6, No. 8. [Citado el 30 de junio 2006] Disponible en Internet: (<http://www.monografias.com/trabajos30/etica-estetica-investigacion-literaria/etica-estetica-investigacion-literaria.shtm>)
- FERREIRO, Emilia. / SIRO, Ana. Narrar por escrito desde un personaje. México: Fondo de Cultura Económico, 2008, p. 211.
- FLÓRES OCHOA, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. México: Mc Graw Hill, 1998.
- FLÓRES OCHOA, Rafael. / TOBÓN RESTREPO, Alonso. Investigación educativa y pedagógica. Bogotá: Mac Graw Hill, 2001.
- FOGWILL, Rodolfo. “Llamado por los malos poetas”. Internet: (<http://www.fogwill.com.ar/llamado.html>).
- GAMBOA BOBADILLA, Carlos Arturo. “Apreciaciones en torno al canon literario y los procesos de formación el literatura”. En: Revista IDEALES. Otro espacio para pensar. Enero-Julio 2009. Año 2, vol.3.
- . Apuntes sobre investigación formativa. Ibagué: Grafilasser Impresores, 2008.
- . El blog como herramienta virtual para el abordaje de la literatura. EN III Coloquio Nacional de Didácticas de la Lengua Materna, las Extranjeras y la Literatura. (3: Octubre de 2006: Ibagué, Tolima) Memorias. Ibagué, Tolima: Universidad del Tolima. p. 10.
- GAMBOA, Carlos Arturo. / QUINTERO, Blanca Ligia. / MÉNDEZ HIDALGO,

- Nidia. / MOLANO, Myriam /VARÓN, María Dilia. / AMAYA, Zoila Rosa. / Desarrollo metodológico para la caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario. Ibagué: Universidad del Tolima, 2008.
- GONZÁLEZ, Ana Beatriz. Disponible en internet: (http://elagujeronegro14.blogspot.com/2008_04_01_archive.html.)
- GRAY, William. Citado por: AGUDELO DE PABÓN, Sara. Proceso Lector 1. Bogotá: Editorial publicaciones Universidad Javeriana, 1990.
- GREGORY, Michael y CARROLL, Suzanne. Variedades lingüísticas y su contexto social. Londres: Routledge and Kegan Paul, 1978.
- GUZMÁN R., Rosa Julia. El manejo escolar del lenguaje escrito. Disponible en internet: (http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/16_11info.pdf)
- HERNÁNDEZ ESPINOSA, Elmer. "La escritura en La balada del pajarillo". En: Revista Literatura y Filosofía. Año 3, v 3. Junio 2010. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2010.
- HOMBRAVELLA, Francisco J. Qué es la literatura. Barcelona: Biblioteca Salvat Grandes Temas, 1973.
- http://aportes.educ.ar/literatura/nucleo-teorico/influencia-de-las-tic/la-literatura-en-tiempos-de-modernidad-liquida/literatura_en_internet_e_internet.php?page=1.
- http://lenguayliteraturaluisfer5874.blogspot.com/2011_04_01_archive.html.
- JEAN, Georges. Los senderos de la imaginación infantil. Los cuentos, los poemas. La realidad. México: Fondo de Cultura Económica, 1990.
- JURISICH, Marcelo. "Lo que yace debajo: para qué sirve el canon literario". Espéculo. Revista de estudios literarios. [En línea] 2008, v. 38. [Citado el 15 de mayo 2010] Disponible en Internet: (<http://www.ucm.es/info/especulo/numero38/canonlit.html>.)
- LARROSA, Jorge. La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- MACHADO, Ana María. Memorias del V Foro Educativo Distrital de la Lectura y la Escritura. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, 2001.
- MARTÍNEZ MÍGUELES, Miguel. Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Capítulo 6. Métodos fenomenológicos. México: Editorial Trillas. S.A.
- MENDOZA FILLOLA, Antonio. (Comp.) Didáctica de la lengua y la literatura. Madrid: Printice Hall, 2003.

- MOLINA GARCÍA, Sergio. Enseñanza y aprendizaje de la lectura. Madrid: Editorial Cepe, s.a, 1981.
- PENNAC, Daniel. Como una novela. Bogotá: Editorial Norma, 1998.
- PETIT, Michélet. Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México: Fondo de Cultura Económica, 1999.
- . Del Pato Donald a Thomas Bernhard – Autobiografía de una lectora nacida en París en los años de postguerra. México: EFC, 2001.
- PIGLIA, Ricardo. Recursos Literarios: De Formas Breves. Disponible en internet: (<http://www.apocatastasis.com/tesis-cuento-ricardo-piglia.php#axzz1BQDG3bZm>.)
- RAMÍREZ PEÑA, Luís Alfonso. Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2007.
- ROBLEDO, Beatriz Helena. “La enseñanza de la literatura, una señora en vía de extinción”. En: VI Foro Educativo Distrital pedagogía de la lectura y la escritura. 8 y 9 de Octubre 2001. Memorias. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, 2000.
- RODARI, Gianni. Ejercicios de fantasía. Madrid: Editorial Colihue/Biblioser, 1987.
- RODRÍGUEZ VÁSQUEZ, Fernando. Puntos claves. Revista internacional Magisterio. Educación y Pedagogía, v. 23. Octubre–Noviembre 2006.
- ROSENBLATT, Louise M. La literatura como exploración. México: Fondo de Cultura Económica, 2002.
- SÁBATO, Ernesto. El escritor y sus fantasmas. Buenos Aires: La nación, 2006.
- SABORI, Lourdes. Teorías de la educación. AUSUBEL. Disponible en internet: (<http://teoriasunikino.blogspot.com/>)
- SCHÜTZ, Ricardo. “Vigotsky y adquisición de la lengua”. Disponible en internet: (<http://www.ilustrados.com/tema/2613/Vigotsky-adquisicion-lengua.html>)
- VÁSQUEZ R, Fernando. La Enseñanza Literaria. Crítica y Didáctica de la Literatura. Bogotá: Kimpres Ltda. 2006.
- VÁSQUEZ, Olga del Pilar. Estrategias metodológicas para prevenir y monitorear el daño. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2008.
- VIGOTSKY, L. S. Historia del desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. Ed. Científico Técnica. Ciudad de la Habana. Cuba, 1987. Disponible en internet: (<http://www.educar.org/articulos/Vygotsky.asp>)

- VOUILLAMOZ, Nuria. Literatura e hipermedia. La irrupción de la literatura interactiva: precedentes y crítica. España: Paidós, 2000.
- WAISBURD, Gilda. Creatividad y transformación. Teoría y técnicas. México: Editorial Trillas, 1996.
- WARNING, R. (Comp.) Estética de la recepción. Madrid: Visor, 1989.
- ZAVALA, Lauro. Humor e ironía en el cuento ultracorto hispanoamericano. Ponencia presentada en el “Primer Encuentro Internacional sobre Humor Hispánico”, West Chester, Filadelfia, 29 y 30 de septiembre. 1995.
- ZULETA, Estanislao. Sobre la lectura. Medellín, 1982. Internet: (http://www.elabedul.net/Documentos/Zuleta_la_lectura.pdf)