



La lectura literaria en Colombia: lenguaje, literatura, pedagogía [1]

Luis Alfonso Argüello Guzmán*

Introducción

El traslado de enseñar a leer, desde un marco general del lenguaje, a enseñar a leer en el horizonte de la lectura literaria de obras literarias narrativas, genera el interés por proponer y analizar estrategias y modelos para mejorar la comprensión lectora de obras literarias de los futuros docentes de lengua, y se convierte en algo de vital importancia, pues lo que de tales procesos se derive se convertirá en práctica docente al futuro.

Así, el problema por resolver en esta investigación se centra en los posibles vacíos existentes en las propuestas para mejorar la comprensión lectora de obras literarias narrativas desde un modelo de lectura literaria que produzca un encuentro entre el mundo del texto y el mundo del lector. Tal problema se puede evidenciar en la construcción de un Estado del Arte sobre la comprensión lectora de obras literarias, con más precisión de obras literarias narrativas. Llegar a este planteamiento problemático requiere la delimitación de un escenario de indagación que tiene como actores principales a estudiantes de Licenciatura en áreas afines a la Lengua Castellana, Lingüística y Literatura. A continuación, hay que ubicar este escenario en el contexto más amplio de la Educación Superior y, de manera precisa, en los procesos de formación lectora de licenciados.

La importancia de definir y poner en la práctica educativa la comprensión lectora de obras literarias narrativas radica en que las obras literarias tienen un poder formativo que se enmarca en la formación humanística de licenciados en programas afines a Lengua Castellana, Lingüística o Literatura. Existe, además, un componente de radical importancia en este proyecto sobre la comprensión lectora de obras literarias narrativas: la percepción misma de la literatura en la formación deja de ser un asunto centrado en la comprensión lectora como una cuestión metacognitiva y funcional a la formación disciplinar por

* Luis Alfonso Argüello Guzmán es Doctor en Humanidades, Humanismo y Persona. Se desempeña como Profesor del Centro interdisciplinario de Estudios Humanísticos-CIDEH y del Programa de Psicología de la Universidad de San Buenaventura, Sede Medellín, Extensión Ibagué (Colombia).

luis.arguello@tau.usbmed.edu.co

competencias, para convertirse en una manera de percepción de la realidad a partir del encuentro entre la realidad ficcional de la obra literaria y la realidad que se produce en la experiencia literaria del lector.

En el progreso de esta indagación surge el asunto de la lectura literaria, que a su vez se encuentra relacionada con los siguientes aspectos: pedagogía de la literatura y educación literaria, enseñanza de la literatura y competencia literaria narrativa. La distinción de estos aspectos está orientada, en primer lugar, a la descripción textual de fuentes documentales y literarias, para luego continuar con las tendencias de la lectura literaria en Colombia. En este rastreo se evidencian las posibilidades, alcances y limitaciones de lo que se denomina Didáctica de la literatura y su tránsito a una pedagogía de la literatura. Al final se ponen en consideración los temas recurrentes asociados a la lectura literaria en Colombia.

1. Pedagogía del lenguaje y educación literaria

Un trabajo exploratorio que posibilite una reflexión sobre el estatuto epistemológico de la enseñanza de la literatura desde lo lingüístico, lo cognoscitivo, lo ideológico y lo estético (Bejarano y Cárdenas Páez, 2016) facilita el análisis de los conceptos de didáctica y pedagogía en el desarrollo de la práctica docente de literatura orientada a la formación integral.

Para Eder García Dussán (2016) desarrolla y profundiza el concepto de *misterios estéticos* de Roger Chartier en tanto la producción y recepción de obras literarias lo que crea las condiciones para el surgimiento de formas de enseñanza de la literatura a partir de experiencia estética, lo que a su vez amplía la búsqueda de sentidos del texto literario. Es en esta búsqueda que se descentra el concepto de lo literario, tal como Cristo Figueroa Sánchez (2013) describe en el desplazamiento de los estudios literarios hacia un campo más amplio de formas semióticas de expresión cultural asociadas a la literatura. Desde la semiosis literaria, la lectura de obras literarias supone escuchar el texto en un más allá de una simple decodificación, lo que lleva a considerar el hecho de cómo enseñar literatura. Alfonso Vargas (2001), unos años antes de esta afirmación, de igual forma orienta las indagaciones sobre el lenguaje y lo literario hacia su función estética, de manera particular focalizada sobre las características del texto literario, lo que requiere el estudio de la competencia literaria del lector y los modos en que se ha abordado la pedagogía de la literatura en Colombia. En esta misma línea, para John Saúl Gil (2001), el ejercicio de la pedagogía de lo literario es un asunto de comprensión y producción de relatos, literarios o no, con el fin de potenciar una pedagogía del lenguaje creativo capaz de construir mundos posibles. Así, esta pedagogía hace aparecer las posibilidades creativas del lenguaje, con su expresión centrada en la narrativa. En esta misma línea de la creación literaria, Saavedra (2011) parte de diferentes enfoques en la enseñanza del hecho

literario (como instrumento de comprensión y producción textual, como medio de ejemplificación, como texto de aprendizaje de otras disciplinas, como ocio, como producto cultural, como indagación de literariedad y como actividad creativa).

Adriana Socorro Álvarez, Juan Carlos Rodas y Faber Piedrahíta (2005) llevan a cabo una reflexión sobre la didáctica de la literatura y proponen una concepción de lectura de la obra literaria desde una fundamentación estética y expresiva que lleva a la comprensión y producción de la obra literaria desde la experiencia de lectura, lo que a su vez involucra la afectividad y lo cognitivo. La Enseñabilidad, según los autores, involucra la necesidad de reconocer las tradiciones de enseñanza de la literatura en Colombia, tal como Alfonso Cárdenas Páez (2005) establece en la relación entre literatura y pedagogía del sentido, en el marco de una propuesta para la enseñanza integrada de la literatura. El mismo Cárdenas Páez (2000) puntualiza “la necesidad pedagógica de que la literatura contribuya a la formación educativa del ser más complejo de la naturaleza: el hombre” (2000, p. 6). De acuerdo con este hecho, se considera a la literatura como expresión del lenguaje en concordancia con cuatro elementos: poesía, arte, lenguaje y mundo. Siguiendo con este trazado de principios para una pedagogía de la literatura, Cárdenas Páez (2002) insiste en fundamentar la enseñanza literaria en los valores (2002), con lo que se insiste en el papel formativo de la literatura (2009). Mónica Moreno Torres (2012) prosigue con este interés formativo de la literatura y traza un sendero de formación de profesores-investigadores en pedagogía literaria, con el objetivo de desarrollar estrategias didácticas de comprensión de hechos literarios desde la experiencia vivida.

Guillermo Bustamante (2015a) muestra como todo dispositivo pedagógico tiene dimensiones regulativas e instruccionales, por lo que enseñar literatura fluctúa entre regulaciones institucionales e instrucción curricular, con las líneas de evaluación en torno a los factores institucionales que regulan la actividad educativa, tanto de docentes como estudiantes. En el transcurso de estas regulaciones e instrucciones en la enseñanza, queda en evidencia que la literatura se encuentra en una perspectiva humana, en correspondencia con el lenguaje y como Torres (2015) dice, en la literatura se establece un diálogo entre la importancia de la literatura y las ciencias sociales, sobre la base de la experiencia del lenguaje y la imaginación.

Este diálogo entre literatura y Ciencias Sociales y Humanas recupera para la educación literaria la importancia de integrar disciplinas, tal como Alfonso Vargas (2009) expone en perspectiva del dialogismo de Mijaíl Bajtín y Luis Not, con el fin de establecer la importancia de la literatura, lo cual facilita que a través de la noción de educación literaria se pueda inferir la proximidad entre literatura y vida misma.

Erika Patricia Bermúdez (2014) se aproxima a este encuentro entre literatura y emociones con el intento de responder a la pregunta “¿por qué la literatura tiene un potencial educativo?” (2014, p. 126) y ofrece una respuesta basada en la relación entre el mundo del texto y el mundo de la vida, lo que se hace evidente en el reconocimiento mutuo del otro que se produce en la experiencia de lectura. Leer literatura por lo tanto es una aventura que abre posibilidades de experiencia vivida (Castro, 2017) y de enfrentamiento como Pedro Antonio Agudelo (2012) ha descrito la lectura, si se entiende enfrentamiento como posibilidad de encararse con el texto como acontecimiento lector y al mundo como experiencia acontecida.

Luego de la presentación de este panorama sobre el papel de la pedagogía de la literatura y la Educación literaria y sus repercusiones en la formación del lector y, de manera particular, de la formación del lector literario, se infiere que en la pedagogía de la literatura no se debe permitir usar los textos literarios como pretextos para la enseñanza del lenguaje, ya sea de modo ejemplificador o como forma particularizada del lenguaje, debido a su carácter creativo, estético y emotivo, los textos literarios se presentan con cierto estatuto de autonomía frente a la enseñanza lingüística normativa. Esta autonomía garantiza que en el desarrollo de una propuesta pedagógica en torno a la lectura del texto literario se efectúe en el encuentro directo con la obra literaria misma.

La competencia lingüística del estudiante no debe ser un antecedente para la educación literaria, en tanto que esta elabora posibilidades que rompen el canon de las estructuras gramaticales, sintácticas y semánticas. Eso no implica no estudiar la lingüística normativa y sistemática; por el contrario, es necesario conocer lo lingüístico, pero sin convertirlo en el punto de arranque o en el pretexto para la iniciación en procesos de lectura literaria. Ella demanda explorar las formas creativas y artísticas del lenguaje, pero sin la mediación exclusiva de lo lingüístico, claro tomando en consideración la dimensión sociocultural en la competencia comunicativa tal como lo plantea Martha Elizabeth Varón Páez (2014).

2. Enseñanza de la literatura

En la enseñanza de la literatura se abordan asuntos asociados a qué se enseña, cuál es el criterio de selección de las obras enseñadas, cuáles son los criterios de formación del lector literario. En cada uno de estos asuntos entra en escena el papel de la lectura literaria con su impacto desde los saberes literarios que se ponen en movimiento para la comprensión de la obra literaria. Cada texto revisado y descrito, en perspectiva de paráfrasis como comentario textual (Argüello, 1997), pone en escena planteamientos que

brindan pistas sobre la evolución de la enseñanza de la literatura en Colombia. En esta esta evolución se pueden rastrear las tendencias que han orientado la lectura literaria y sus estrategias.

María Victoria Álzate (2000) expone dos perspectivas sobre la enseñanza de la literatura: la primera es comunicativa y hace de la enseñanza de la literatura un asunto de escritura y lectura de la lengua materna. La segunda es literaria y se centra en la posibilidad de leer literatura como asunto de goce estético. Tanto en una perspectiva como en otra se reflexiona sobre el papel de la lectura, la escritura y la literatura, se cuestiona el papel del profesor, ya sea como animador o promotor y se describe su lugar en el campo didáctico configurado en la enseñanza de la literatura. Melfi Campo y Nellys Montenegro (2017) tienen el interés de privilegiar una pedagogía capaz de transformar situaciones problemáticas de la clase de Literatura generadas entre estudiantes, maestros, saberes, textos y contextos.

Mery Cruz Calvo (2010) contribuye con esta respuesta al ubicar la institución escolar como el lugar donde circula la cultura letrada y se transforma en mediadora entre los libros y sus receptores. Por esta razón el texto, a partir de un diálogo con la teoría de la recepción estética, presenta criterios literarios y pedagógicos para fundamentar una didáctica de la lectura literaria en la actividad educativa. Para Cruz Calvo (2006) es relevante el enmarcamiento teórico de la Estética de la Recepción, no sólo por su poder formativo en la educación literaria sino también por su carácter moral. En esta misma línea de desarrollo, Gladys Yaneth Higuera (2016), toma los postulados de la Estética de la Recepción para la promoción de la lectura literaria y los ejecuta a partir de talleres literarios a través de las nociones de lectura literaria y formación del lector. Orfa Kelita Vanegas Vargas (2010) pone en escena el paradigma de la Enseñabilidad de la literatura desde la educabilidad de un ser humano integral, para lo cual la didáctica de la literatura debiera promover el desarrollo de dimensiones del ser humano (comunicativa, ética y estética), con el fin de fortalecer la educación integral.

Guillermo Bustamante Zamudio (2015b, p. 142) desarrolla una propuesta de la enseñanza de la literatura que cuestiona lo integral de la formación en literatura. Al respecto afirma que el estudio de lo literario se ha abordado desde la creación artística literaria, el estudio histórico de la categoría literatura, el estudio científico de la literatura tomada como objeto propio de una ciencia, la aplicación de una teoría para los análisis de obras específicas, el llamado efecto estético y el uso escolar. Para Bustamante, la manera como se ha organizado la clase de literatura y la enseñanza de la literatura es tanto un asunto simbólico como un objeto de enseñanza con fines no literarios.

Con esta misma orientación, Pedro Baquero Másmelas (2015) presenta la enseñanza de la literatura desde una dimensión simbólica que permite al profesor crear estrategias, proponer actividades y orientar procesos, para que su labor pedagógica promueva la fantasía como un lugar legítimo de la conciencia del mundo. En esta dimensión de lo fantástico lleva a que Gustavo Adolfo Aragón (2006) proponga la pregunta de “¿Por qué enseñar literatura clásica en un mundo contemporáneo que tiene intereses y problemas propios?” (2006, p. 102). En este horizonte resurge el tema de la recepción de obras literarias en relación con el rasgo intertextual de la literatura latinoamericana con referentes clásicos griegos y romanos.

Fernando Vásquez (2006a) quiere “elaborar, afinar o desarrollar una didáctica apropiada para enseñar literatura” (2006, p. 16). Para lograr estos propósitos, recomienda: leer obras completas y no fragmentos, evitar la elaboración espontánea de cuentos y mostrar reglas de composición para escribirlos, dejar de lado el poema como texto de ocasión y, por el contrario, aprovechar su poder para afinar la sensibilidad; leer en voz alta la preparación adecuada. El mismo Vásquez (2005) afirma que los modelos son fundamentales a la hora de enseñar literatura, por lo cual cabe preguntar: “¿Con qué modelos? ¿Tenemos en verdad un modelo o un repertorio de modelos de cuentos, de ensayos, de diversas formas poéticas?” (2005, p. 24). De otra parte, Vásquez pone en consideración la selección de obras según un canon o sin él. La reflexión sobre enseñar literatura prosigue con la cuestión de enseñar con o sin el privilegio de la memoria (Vásquez, 2006), sobre el rol de los géneros literarios en la enseñanza de la literatura.

Ana Cecilia Ojeda (2005) explora las posibilidades de la formación de docentes de lenguajes, lengua y literatura, de manera particular en didáctica de la literatura. Ella se pregunta: “¿tenemos claro el por qué y el para qué enseñar literatura en los diferentes niveles de escolaridad?” (2005, p. 36); al igual que Mariño (2010), cuenta su experiencia sobre animación a la lectura y la enseñanza de la literatura, bajo el presupuesto de que no es la cantidad de libros que se leen lo que acrecienta el interés por leer sino la profundidad con que se lee. Para lograr los propósitos de promoción de la lectura, parte del principio de que leer no es un asunto impuesto y la selección de los textos para ser leídos debe tocar a los estudiantes. En el mismo esquema de indagación, Justo Navarro (1995) esboza la pregunta ¿Es la lectura de un texto, y específicamente de un texto literario, una mera técnica, más o menos burda, más o menos sofisticada, incluso perfeccionable (técnica de lectura veloz) como nos lo propone el sentido común y como lo hemos creído los maestros durante muchos años? (1995, p. 81). En el desarrollo de su respuesta, el profesor Navarro escribe que para que la lectura sea productiva hay que desacralizarla y relacionarla con el deseo de leer.

Con este panorama sobre el papel de la enseñanza de la literatura, con sus efectos en la formación del lector y, de manera particular, de la formación del lector literario surgen dos recurrencias importantes. En primer lugar, es fundamental establecer la conexión existente entre el enfoque literario desde el que se enseña y los saberes literarios que se involucran en la enseñanza de la obra literaria; en segundo lugar, se deben aclarar los criterios de selección de las obras literarias y con qué propósito se desarrolla su acercamiento a los lectores.

3. Competencia lectora narrativa

En este apartado se pone en consideración la cuestión referida a la narrativa y su papel en la enseñanza literaria, además, de su importancia para la comprensión del mundo de la obra literaria y el mundo del lector desde los relatos. En cada texto revisado y descrito, en perspectiva de paráfrasis como comentario textual (Argüello, 1997), se hacen visibles planteamientos que brindan pistas sobre la evolución de la enseñanza de la narrativa y su función en una pedagogía de lo literario.

Rodrigo Argüello Guzmán (1994) sistematiza sus experiencias académicas a partir de la competencia narrativa con estudiantes universitarios y la define como “la capacidad que tiene un individuo para entender y construir un texto. Es la estructura que subyace en todo tipo de narración y que hace posible entenderla fácilmente, pues se relaciona de manera simétrica con la estructura que se ha educado en nuestra mente” (1994, p. 34). En esta definición está contenida la esencia del acercamiento a un texto narrativo: es una capacidad asociada a la comprensión en el horizonte de las duplas “libro-lector, televisor-televidente, cine-cinevidente, anunciador-consumidor” (1994, p. 26) lo que la hace extensiva al terreno no exclusivo de obras literarias narrativas. En igual trayectoria, Argüello Guzmán (2013) desarrolla una propuesta de lectura literaria narrativa que rastrea la relación entre cazador y lector sobre el supuesto de un punto común en su actuar: son recolectores.

En el proceso de lectura y caza está la instancia mediadora del proceso creativo. John Saúl Gil (2003) acude a la alfabetización creativa en términos de los procesos de comprensión y producción textuales. En este orden, se formulan estrategias que correspondan a criterios pedagógicos a partir de los cuales se establecen distintos modos de aproximación al lenguaje para que desde la hermenéutica del lenguaje, enriquezca la sensibilidad estética y literaria de los estudiantes a través del trabajo con relatos narrativos no verbales, narrativos no literarios, y narrativos literarios (Gil, 2008). La alfabetización creativa y el lugar de lo narrativo con sus tipologías, Gil (2010) cuestiona el equiparamiento común que relaciona de modo directo lo narrativo con lo literario en términos aristotélicos y desarrolla lo narrativo como actividad

académica práctica con un enfoque del lenguaje que hace de la imaginación fuente primordial, tomando como método de estudio la hermenéutica para el proceso de lectura y escritura de textos narrativos (Gil, 2006). De esta manera se produce un diálogo literario y no literario en el horizonte de los textos narrativos y su influencia en el ámbito académico.

Humberto Jarrín Ballesteros (2005) propone el desarrollo de la competencia comprensiva e interpretativa de textos para lograr los procesos de lectura. Por esto se hace esta pregunta: “¿Con qué tipo de textos se puede desarrollar de manera expedita, efectiva, creativa y gozosa, la comprensión e interpretación de textos, esto es, desarrollar la competencia lectora, y que al mismo tiempo sirvan de recurso pedagógico para incentivar y desarrollar la lectura?” (2005, p. 152). La respuesta inmediata es que son los relatos breves los que permiten este desarrollo, sin importar que se restrinja a lo narrativo o ficcional, debido a su brevedad, su relación con los medios y su aspecto lúdico. James Cortés Tique y Álvaro Bautista Cabrera (1999) afirman, en esta misma lógica, que un modelo de enseñanza de relatos involucra no sólo sus estructuras literarias, sino formas textuales narrativas que posibilitan la expansión de las estructuras tradicionales (como novela y cuento) y no tradicionales (como crónicas, memorias e historias de vida).

Fabio Jurado Valencia (2004) presenta una propuesta de lectura literaria que enfatiza el diálogo entre los textos, orientando la lectura hacia la interpretación y hacia la consideración de cómo los textos literarios emergen siempre de otros textos, en un proceso de comprensión lectora que el lector elabora a través de la explicación textual. En este punto, se intenta ofrecer pistas para saber qué es comprender cuando se desarrolla un proceso de lectura crítica del texto literario y cuál es el papel del lector, cómo se forman lectores críticos (Jurado Valencia, 2008), por lo que educar en la escuela es alfabetizar y saber leer críticamente los textos de la cultura en diálogo intertextual como acto de reconocimiento de diversos textos dentro de un texto. En correspondencia con este postulado, se enfatiza la lectura de cuentos para promover el acercamiento de los jóvenes a la lectura, en la perspectiva que presenta Ángela Adriana Rengifo (2006).

Manuel Alejandro Prada (2007), en esta lógica de darle importancia a la lectura de obras narrativas, realiza una aproximación a la lectura de obras narrativas ficcionales retomando los planteamientos de Paul Ricoeur sobre la comprensión de textos como comprensión de sí, sobre la situación del personaje a través de la trama y sobre el encuentro entre la obra literaria y la vida, por lo que se resaltan los valores pedagógicos de la lectura como enfrentamiento hermenéutico con la vida misma a través de obras narrativas ficcionales. En contraste de tono, Yolanda Reyes (2013) asume una visión del lenguaje que hace

de lo literario una manera de comprender todas las dimensiones de la vida y que requiere de la invención de la imaginación y la re-creación de la palabra. En este trayecto pedagógico se revela como parte fundamental del proceso la compañía del maestro, ya que su voz acompaña y hace que las voces de los lectores surjan, cuenten, narren su experiencia de lectura.

En esta misma orbita, William Osorio Marín (2003) estructura una propuesta de didáctica de la literatura que da origen a un Plan Lector, a partir de una experiencia de lectura cuya finalidad es lograr que jóvenes de instituciones educativas construyan una voz propia a través de los autores de su ciudad. Con igual intención pedagógica de valoración de lo literario narrativo, Selen Catalina Arango Rodríguez (2009) explora las posibilidades de la novela de formación y su correspondencia entre estudios literarios, narrativa y pedagogía de lo literario, en sintonía con la formación humana, a partir de la lectura literaria. Con esta misma mirada, Diego Hernán Arias Gómez (2016) busca las implicaciones del conflicto armado en Colombia y las posibilidades humanistas y pedagógicas de la categoría de imaginación narrativa de Nussbaum, para comprender desde lo narrativo este conflicto con base en la memoria. De esta manera se realiza un trabajo que privilegia educar la memoria como una apuesta pedagógica que interrelaciona la narrativa literaria, la realidad y la memoria en el marco del conflicto político y social que vive Colombia (García Vera, Arango Murcia, Londoño Briceño y Sánchez Beltrán, 2015).

Luego de la presentación de este panorama sobre el papel de lo narrativo en la formación del lector y, de manera particular, de la formación del lector literario, se evidencia que la enseñanza de lo literario desde una perspectiva narrativa contiene en su desarrollo las posibilidades del relato para construir un acercamiento entre el mundo de la obra literaria narrativa y el mundo del lector.

4. Tendencias de la lectura literaria en Colombia

Indagar por las trayectorias textuales (entendidas como el origen de los temas, el desarrollo de la redacción y la revisión textual) es una forma de arqueología (López de Parra, Córdoba Beltrán y Segura Castro, 2017) de búsqueda textual, que ha implicado la relación de categorías asociadas a la educación literaria, la enseñanza de lo literario y la selección de obras literarias. Estas asociaciones, para el caso de lo literario, obligan al reconocimiento de una didáctica de la textualidad (Argüello, 1996), sea esta textualidad literaria o no, que permita la reconstrucción del proceso de origen temático, el desarrollo de la redacción y la revisión textual. Un estado de la cuestión que recoja estos aspectos debe poder dar razón de estas preguntas: ¿qué se enseña cuando se habla de enseñanza de la literatura?; ¿cómo se enseña?;

¿cuál es la concepción teórica detrás de esa didáctica específica? (Forero Rodríguez, López Henao y Piraquive Betancourt, 2008); ¿cuál es el rol formativo de la lectura literaria?

Una pedagogía de lo literario debe considerar no solo los elementos normativos (lingüísticos y literarios) sino también los elementos estéticos y artísticos y las relaciones entre la persona lectora, sus emociones, sus cuestionamientos al mundo de la obra literaria y la experiencia de lectura desde el mundo del lector. Estos elementos podrían constituir claves de desarrollo de la educación literaria y de una pedagogía de la literatura (Cárdenas 2004) que dé cuenta del papel de lo literario en la formación humana, porque lo que está en juego es el destino de la palabra (Argüello, 2007) literaria. La lectura literaria aborda asuntos que involucran tanto la pedagogía como la enseñanza de lo literario al igual que la forma de leer las obras literarias. En el primer caso, es de suma importancia definir los criterios de selección de las obras y construir los propósitos por los cuales se lee; en el segundo caso, la lectura literaria tiene unos principios que orientan su devenir en tanto que delimitan teorías y géneros literarios: el profesor de literatura (Gil Montoya, 2010) tiene la obligación de comprender estos modos de apuntalar la lectura literaria, en tantos es una persona con la doble condición de lector y maestro de lecturas.

4.1. La lectura literaria en el marco de una pedagogía del lenguaje

El lenguaje cumple un papel formativo en los procesos significativos, comunicativos, y expresivos en educación (Cárdenas, 1999), debido a que la persona humana vive inmersa en discursos y textualidades que promueven su trayectoria formativa. Esto hace del proceso de lectura una actividad asociada al lenguaje, con el propósito de fomentar el desarrollo del pensamiento y la formación de la sensibilidad. En esta situación, leer y escribir se transforman en ejes de desarrollo de los procesos formativos del lenguaje con su poder de involucrar situaciones humanas en la enseñanza (Hurtado y Giraldo, 2002). Esto fortalece el poder formativo de la pedagogía de la literatura, que pasa por –pero que no se limita a– la asimilación de regulaciones gramáticas lexicales, textuales y discursivas.

Con estas regulaciones, la lengua materna alberga los desarrollos de la enseñanza de la literatura desde aspectos como habilidades comunicativas para la apropiación de la lengua y la comprensión lectora y la interpretación (Martínez Preciado y Murillo Pineda, 2016). Además, estas regulaciones generan tensiones (Vásquez, 2006b), al situar el papel de lo literario en un trasfondo institucional con regulaciones y normas ancladas en saberes disciplinares, educativos e institucionales. Al hacer de la literatura un proceso formativo de la persona, los maestros y estudiantes deben promocionar y apropiarse de sus textualidades como parte del proceso formativo.

Por lo anterior, la lectura literaria se ve como modo de lectura enmarcada en los procesos de enseñanza de la lengua, aunque en buena medida se intenta deslindar su enseñanza de los procesos comunicativos de la lengua, otorgándole una autonomía en tanto proceso formativo de lectura. La autonomía del texto literario deja en evidencia ante todo que enseñar literatura es leer obras literarias. Esta autonomía pone en cuestión el dilema identificado más arriba: enseñar literatura como si se enseñara una categoría o enseñar obras literarias. El énfasis en la autonomía de la obra literaria intenta clarificar los rasgos distintivos de la obra respecto al papel de los procesos de lectura: “leo, comprendo, explico, interpreto [...] el texto literario se da gracias a que yo lo interpreto, lo traduzco, lo confronto con mi imaginario de lector, con mi lenguaje” (Vásquez, 2006c, p. 81).

4.2. Qué se enseña en la clase de literatura

Las corrientes de la enseñanza de la literatura que oscilan entre la explicación del mundo del autor, la descripción y análisis de la estructura de la obra literaria, el énfasis en el mundo del lector y la explicación sociocultural desde la cual el lector lee el mundo de la obra en relación con la cultura. Tal como plantea Fernando Vásquez (2006b), las reflexiones sobre la concepción de la literatura pasan por el formalismo ruso, el estructuralismo y la teoría de la recepción, al igual que la forma en que se ha enseñado la literatura pasa por un enfoque cronológico, un análisis formal y por la estética de la recepción.

A las anteriores reflexiones se hace necesario incorporarles otras indagaciones: ¿A qué se refiere la lectura literaria en los textos estudiados? ¿Cuál es el lugar de la literatura en el currículo? y ¿Cómo se desarrolla la didáctica de la literatura en la formación de maestros? Cada una de estas preguntas involucra tanto a profesores y estudiantes como partes activas y fundamentales en los procesos de enseñanza de lo literario. En efecto, en la actividad de enseñar literatura, la lectura literaria animada por el profesor es eje fundamental del desarrollo de lectores literarios. Con estas consideraciones se debe atender el propósito de elaboración de una propuesta de pedagogía de la lectura literaria que comprenda la educación literaria bajo diferentes aspectos: como manifestación de la imaginación y lo creativo, como pasaje obligado por los principios normativos lingüísticos y literarios que presenta lo literario; como fomento de las competencias lingüística y literaria.

4.3. Selección del corpus de obras literarias

Uno de los primeros asuntos que surgen de estas valoraciones textuales es el corpus textual, entendiendo corpus como el cuerpo de textos elegidos para la enseñanza en un momento particular del proceso educativo. Dicho de otro modo, se hace referencia aquí a los criterios de selección de las obras literarias

para la enseñanza. En este proceso intervienen los intereses de lectura, asociados a formas institucionales de selección o criterios personales de lectura en el proceso. En el primer caso, la selección está regulada por los planes de estudio y los estándares curriculares; en el segundo, está orientada por los intereses de lectura del maestro. En este escenario de selección de un corpus de obras literarias aparece una pregunta: ¿se debe partir de un canon de lecturas o se debe ampliar el horizonte de la selección textual? Esta elección está sujeta, como se ha dicho antes, por los intereses de lectura del profesor o los requerimientos curriculares de los planes de estudio, de lo cual resulta una tensión entre el canon establecido y la selección de un corpus particular.

En la selección del corpus por leer surge también el tema del género de las obras literarias y la comparación con otros géneros textuales. Esta selección por géneros delimita el proceso de enseñanza a un tipo de obra, aunque, como se ha visto, estas narrativas no son siempre “literarias”. De este aspecto surgen cuestionamientos: ¿la enseñanza de la literatura debe estar sujeta a los cánones clásicos (Aragón, 2016)? ¿O se debe hacer explotar la estructura clásica de los géneros?

En esta explosión de los géneros literarios aristotélicos queda al descubierto el rol del lector, mientras se desplaza de lector de páginas de libros a hojeador de pantallas, de televidente a espectador, de video jugador a navegante del ciberespacio. Cada uno de estos roles es determinado por el tipo de formato y el medio a través del cual se produce la recepción. Con éste descentramiento de los géneros, lo que a su vez complejiza el reto de formar lectores literarios.

Notas

[1] Este surge de la Tesis de Doctorado titulada *La comprensión lectora de obras literarias narrativas en la formación de licenciados en lengua castellana* para optar al título de Doctor en Humanidades, Humanismo y Persona de la Universidad San Buenaventura, sede Bogotá.

Bibliografía

- Agudelo, Pedro Antonio (2012): *Lector Víctima de textos. Lectura literaria y ficción*. Bogotá, Planeta.
- Álvarez Correa, Adriana, Rodas Montoya, Juan C. y Piedrahíta Lara, Faber (2005): "Enseñabilidad de la literatura en el ámbito escolar". En: Vásquez, F. *La Didáctica de la literatura. Estado de la discusión en Colombia*. Cali, Universidad del Valle / ICFES, pp. 43-57.
- Álzate, María Victoria (2000): "Dos perspectivas en la didáctica de la literatura: de la literatura como medio a la literatura como fin". En: Revista *Ciencias Humanas*, 7, (23), pp. 116-125.
- Aragón, Gustavo Adolfo (2006): "Ahora y entonces. Intertextualidad y didáctica de la literatura". En: Cruz Calvo, M. y Aragón Holguín, G. A. y Moreno Blanco, J. *Memorias II Encuentro ¿Qué y Cómo enseñamos literatura?*. Cali, Universidad del Valle, pp. 101- 109.
- Arango Rodríguez, Selen Catalina (2009): "La Novela de formación y sus relaciones con la pedagogía y los estudios literarios". En: Revista *Folios* 30, pp. 127-146.
- Ardila, Clemencia (2010): "Del mundo del texto, al mundo del lector". En Revista *Co-herencia*, 7, (12), pp. 131-159.
- Argüello Guzmán, Luis Alfonso (2008b): "Trayectos informales de formación en Educación superior". [Artículo en línea]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 5, No. 2. UOC. [Fecha de consulta: 20 de noviembre de 2008].
- Argüello Guzmán, Luis Alfonso (1997b): "Hacia una competencia del modelado textual", en: Martínez, María Cristina. *Discurso, proceso, significación*. Cali, Editorial Universidad del Valle/Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso, pp. 221-227.
- Argüello Guzmán, Luis Alfonso (1997a): "La paráfrasis como comentario de textos". En Revista *Universidad Abierta*, 6, pp. 30-36.
- Argüello Guzmán, Luis Alfonso (1996): "Didáctica y textualidad". En Revista *Universidad Abierta*, 4, pp. 58-62.
- Argüello Guzmán, Rodrigo (2013): *El Lector como cazador (de sentidos). Cómo leer narraciones a partir de huellas, indicios y símbolos*. Bogotá, Editorial Net Educativa.
- Argüello Guzmán, Rodrigo (2007): *Los Destinos de la palabra. De la palabra concreta y poética a la palabra en el archipiélago de las tecnologías*. Bogotá, Magisterio.
- Argüello Guzmán, Rodrigo (1994): *La Muerte del relato metafísico. Semiótica de la competencia narrativa actual*. Bogotá, Instituto de investigaciones Signos e Imágenes.
- Arias Gómez, Diego Hernán (2016): "Enseñanza sobre el conflicto y la violencia política: aportes desde la formación humanista y la imaginación narrativa". En: Arias Gómez, D. H y Molano Camargo, F. *Escuela y formación humanista. Miradas desde la investigación educativa*. Bogotá, Universidad de la Salle, pp. 175-191.
- Baquero Másmelas, Pedro (2015): "Didáctica de la literatura: interdisciplina y sospecha". En: Guevara Amórtegui, Carlos Arturo. *Enseñanza de la literatura: Perspectivas contemporáneas*. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, pp. 29-48.
- Bermúdez Pérez, Erika Patricia (2014): "La Literatura en la formación de ciudadanos. El desafío de una educación para la democracia". En: Revista *Amauta*, 23, pp. 119-130.
- Bustamante Zamudio, Guillermo (2015a): "La Literatura y su enseñanza... segundo llamado". En: Revista *Pedagogía y Saberes*, 43, pp. 79-89.
- Bustamante Zamudio, Guillermo (2015b): "Algunas vicisitudes de la enseñanza de la literatura". En: Guevara Amórtegui, C. A. *Enseñanza de la literatura: Perspectivas contemporáneas*. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, pp. 141-158.

- Campo, Melfi y Montenegro, Nellys (2017): "La Clase de Literatura: un horizonte para la investigación". *ARJÉ*, 11, (20), pp. 100-106.
- Cárdenas Páez, Alfonso (2005): "Literatura y Pedagogía del sentido". En: Vásquez, F. *La Didáctica de la literatura. Estado de la discusión en Colombia*. Cali, Universidad del Valle / ICFES, pp. 35-42.
- Cárdenas Páez, Alfonso (2004a): "Literatura, pedagogía y formación en valores". En: Revista *Enunciación*, 14, (2), pp. 5-20.
- Cárdenas Páez, Alfonso (2004b): *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Cárdenas Páez, Alfonso (2002): "Pedagogía y vocación ética de la pedagogía". En: Revista *Educación y Pedagogía*, XIV, (32), pp. 123-133.
- Cárdenas Páez, Alfonso (2000): "Elementos para una pedagogía de la literatura". En: Revista *Cuadernos de Literatura*, VI, (11), pp. 5-18.
- Cárdenas Páez, Alfonso (1999): *El Lenguaje y su papel en la formación universitaria*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Castro, Gabriel Arturo (2017): "La literatura como experiencia". *ARJÉ*, 11, (20), 92-99.
- Cortés Tique, James y Bautista Cabrera, Álvaro (1999): *Maestros y estudiantes generadores de textos. (Hacia una didáctica del relato literario)*. Cali, Universidad del Valle.
- Cruz Calvo, Mery (2010): "Leer literatura... enseñar literatura. De la estética de la recepción a la didáctica de la Literatura". En: Revista *Poligramas*, 32, pp. 125-142.
- Cruz Calvo, Mery (2006): "Horizonte de expectativa y lectura literaria". En: Cruz Calvo, M. y Aragón Holguín, G. A. y Moreno Blanco, J. *Memorias II Encuentro ¿Qué y Cómo enseñamos literatura?*. Cali, Universidad del Valle, pp. 111-115.
- Figuroa Sánchez, Cristo Rafael (2013): "Descentralización de la literatura y los Estudios literarios. Necesidad de nuevas pedagogías". En: Castrillón, C. A. y Acevedo Carvajal, J. M. *Marginalia III. Relecturas del canon literario*. Armenia, Universidad la Gran Colombia, pp. 221-238.
- Fonnegra, Claudia Patricia (2012): *La Narrativa como vía para la reflexión ética y política. Una aproximación a partir de los planteamientos teóricos de Paul Ricoeur, Hannah Arendt y Martha Nussbaum*. (Tesis de Maestría). Universidad EAFIT.
- García Dussán, Eder (2016): "Sobre el misterio estético en el texto literario: claves para una pedagogía de la literatura". En: Revista *La Palabra*, 28, pp. 141-154.
- García Vera, Nylza Offir, Arango Murcia, Yeymi Alejandra, Londoño Briceño, Joana Alexandra y Sánchez Beltrán Carlos Andrés (2015): *Educación en la memoria: entre la lectura, la narrativa literaria y la historia literaria*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Gil Montoya, Rigoberto (2010): "El profesor de literatura: confusiones". En: *Territorios*. Pereira/México D.F.: Ediciones sin nombre, UTP, Frisby pp. 177-187.
- Gil Montoya, Rigoberto (2008): "El Plot de la literatura: hacia una educación que rescata al sujeto y su discurso" En: *Plumilla educativa*, 5, (1), pp. 52-63.
- Gil Rojas, John. Saúl (2010): "Enseñar y evaluar textos narrativos. Algo más que puro cuento". En: Revista *Enunciación*, 15, (1), pp. 59-67.
- Gil Rojas, John. Saúl (2008): *Leer y escribir textos narrativos: propuestas didácticas para un curso de lenguaje*. Cali, Universidad del Valle.
- Gil Rojas, John. Saúl (2006): "Didáctica de los textos narrativos: una propuesta para el desarrollo de la competencia poética". *Lenguaje*, 34, 251-280.
- Gil Rojas, John. Saúl (2003): "Lectura creativa y reescritura de textos". En: Revista *Enunciación*, 8, (1), pp. 68-76.
- Gil Rojas, John. Saúl (2001): "Hacia una pedagogía del lenguaje desde la perspectiva creativa". En: Revista *Lenguaje*, 28, pp. 132-153.
- Grupo de Investigación de la especialización de didácticas de la lengua y la escritura (USB) (2012): "Arqueología de la enseñanza de la literatura en la educación colombiana desde la formación humanística". En: *Revista Interamericana de Investigación en Educación y Pedagogía*, 8, (1), pp. 25-46.

- Higuera Guarín, Gladys Yaneth (2016): "De la Estética de la recepción a la animación a la lectura: consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales". En: Revista *La Palabra*, 28, pp. 187-199.
- Hidalgo, Diana Carolina (2010): *La Imaginación literaria como proyección del otro. Una reflexión desde la justicia poética de Martha Nussbaum*. (Trabajo de grado). Universidad Tecnológica de Pereira.
- Hurtado, Rubén Darío y Giraldo, Juan Leonel (2002): "Literatura y pedagogía". En: Revista *Educación y Pedagogía*, XIV, (32), pp. 85-91.
- Jarrín Ballesteros, Humberto (2005): "Acto y potencia en la brevedad. (Una creación discursiva de la posmodernidad como alternativa pedagógica para la comprensión y producción de textos)". En: Vásquez, F. *La Didáctica de la literatura. Estado de la discusión en Colombia*. Cali, Universidad del Valle / ICFES pp. 151-160.
- Jurado Valencia, Fabio (2008): "La Formación de lectores críticos desde el aula". En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, pp. 89-105.
- Jurado Valencia, Fabio (2004): "Palimpsestos: la literatura en el contexto escolar. En: Revista *Literatura: Teoría, Historia, Crítica*, 6, pp. 269-296.
- Londoño Vásquez, David Alberto (2015): "De la lectura y la escritura a la literacidad: una revisión del estado del arte". En: Revista *Anagramas*, 13, (26), pp. 197-220.
- Londoño, David Alberto (2012): *Análisis sociolingüístico de los niveles de la literacidad en jóvenes de la Institución Educativa de Envigado*. Tesis Doctoral. Universidad de Manizales, CINDE.
- López de Parra, María Lillyan, Córdoba Beltrán, Mayra Alejandra y Segura Castro, Michael Herney (2017): "Desarrollo investigativo en didáctica de la Lengua y la literatura (2010-2015)". En: Revista *Actualidades pedagógicas*, 69, pp. 49-79.
- Marín Osorio, William (2003): *Hacia una didáctica de la literatura*. Pereira, editorial Papiro.
- Mariño, Susana (2010): "Una experiencia de análisis literario enfocado hacia la animación a la lectura". En: Revista *Nodos y Nudos*, 3, (28), pp. 113-118.
- Martínez Preciado, Zulma y Murillo Pineda, Ángela Rocío (2016): "Didáctica de la literatura desde la perspectiva de la lectura y la escritura". En: Revista *Grafía*, 13, (1), pp. 149-167.
- Medina Bejarano, Roberto y Cárdenas Páez, Alfonso (2016): *Pedagogía de la literatura*. Bogotá, Uniediciones.
- Moreno Torres, Mónica y Carvajal Córdoba, Edwin (2010): "La Didáctica de la literatura en Colombia: un caleidoscopio en construcción". En: Revista *Pedagogía y Saberes*, 33, pp. 99-110.
- Navarro, Justo (1995): "Lectura y literatura". En: Jurado Valencia, F. y Bustamante Zamudio, G. *Los Procesos de la lectura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Bogotá, Magisterio. pp. 79-91.
- Ojeda Avellaneda, Ana Cecilia (2005): "Didáctica de la literatura como vocación". En: Vásquez, F. *La Didáctica de la literatura. Estado de la discusión en Colombia*. Cali, Universidad del Valle / ICFES, pp. 35-42.
- Prada Londoño, Manuel Alejandro (2010): *Lectura y subjetividad. Una mirada desde la hermenéutica de Paul Ricoeur*. Bogotá, Uniediciones.
- Prada Londoño, Manuel Alejandro (2003): "Escritura y lectura. Esbozo de un problema retórico, filosófico y didáctico". En: Revista *Cuestiones de Filosofía*, 5, pp. 36-46.
- Rengifo, Ángela Adriana (2006): "Créase el cuento. Una propuesta didáctica para acercarse a la lectura". En: Cruz Calvo, M. y Aragón Holguín, G. A. y Moreno Blanco, J. *Memorias II Encuentro ¿Qué y Cómo enseñamos literatura?*. Cali, Universidad del Valle pp. 59-62.
- Reyes, Yolanda (2013): "La sustancia oculta de los cuentos". En: MEN. *Leer para comprender, escribir para transformar. Palabras que abren nuevos caminos*. Bogotá, Ministerio de Educación Nacional pp. 63-70.
- Reyes, Yolanda (2007): *La casa imaginaria. Lectura y Literatura en la primera infancia*. Bogotá, Norma.
- Saavedra, Sneider (2011): "La creación literaria en el ámbito educativo: de la estructura superficial a la construcción narrativa de la realidad". *Lenguaje*, 39, (2), pp. 395-417.
- Torres Gómez, Lucía Victoria (2014): "La Literatura: una perspectiva para el estudio de la condición humana". En: *Revista Facultad de Trabajo Social*, 31, (31), pp. 31-152.

- Vanegas Vargas, Orfa Kelita (2010): "Reflexiones y propuestas en torno a la didáctica literaria". En: Revista *Plumilla Educativa*, 7, pp. 92-101.
- Vargas, Alfonso (2001): "El Lenguaje como goce. Consideraciones estéticas del lenguaje y la competencia literaria". En: Revista *Lenguaje*, 28, pp. 154-170.
- Vargas Manrique, Pedro José (2009): "La Educación literaria a través del dialogismo". En: Revista *Enunciación*, 14, (2), pp. 33-41.
- Varón Páez, Martha Elizabeth (2014): Consumo cultural, inglés y globalización. Discusiones en torno a la enseñanza de lenguas-culturas. Ibagué, Universidad del Tolima.
- Vásquez Rodríguez, Fernando (2006a): "El Quijote pasa al tablero. Algunas consideraciones sobre la enseñanza de la literatura". En: *La Enseña literaria*. Bogotá, Kimpres, pp. 15-41.
- Vásquez Rodríguez, Fernando (2006b): "Tendencias, tensiones y retos. Una mirada global y local a la enseñanza de la literatura". En: *La Enseña literaria*. Bogotá, Kimpres, pp. 59-73.
- Vásquez Rodríguez, F. (2006c): "La Semiosis-Hermenéutica. Una propuesta de crítica literaria". En: *La Enseña literaria*. Bogotá, Kimpres, pp. 75-89.
- Vásquez Rodríguez, Fernando (2005): "Alicia en el país de las didácticas. Indecisiones y dilemas del profesor de literatura". En: Vásquez, F. *La Didáctica de la literatura. Estado de la discusión en Colombia*. Cali, Universidad del Valle / ICFES, pp. 23-34.