

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**EDUCACIÓN LITERARIA CENTRADA EN LA COMPRENSIÓN DEL
TEXTO A PARTIR DE LA LITERATURA LOCAL - REGIONAL**

AUTOR: MSC Wilfredo Illas R.

TUTOR: Dr. José Napoleón Oropeza

Valencia, Octubre 2010

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**EDUCACIÓN LITERARIA CENTRADA EN LA COMPRENSIÓN DEL
TEXTO A PARTIR DE LA LITERATURA LOCAL - REGIONAL**

AUTOR: MSC Wilfredo Illas R.

Tesis Doctoral presentada ante la
Dirección de Postgrado de la
Facultad de Ciencias de la Educación
de la Universidad de Carabobo para
optar al título de Doctor en
Educación.

Valencia, Octubre 2010

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

VEREDICTO

Nosotros, Miembros del Jurado designado para la evaluación de la Tesis Doctoral titulada: **EDUCACIÓN LITERARIA CENTRADA EN LA COMPRENSIÓN DEL TEXTO A PARTIR DE LA LITERATURA LOCAL – REGIONAL** , presentada por el Magíster **WILFREDO ILLAS** para optar al Título de **Doctor en Educación**, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como:

APROBADO

Nombre y Apellido	C.I	Firma del Jurado
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Bárbula, Octubre 2010

DEDICATORIA

Al **Padre**, mi alma entera por ser tu predilecto.

A **mi abuela**, fiel amiga.

A **la literatura**, noble espectáculo del ingenio humano.

A **la vida** “que me ha dado tanto”

A **los estudiantes**, razón de ser y fuente inagotable de sabiduría.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, mi alma entera por ser tu predilecto. Gracias por las infinitas bendiciones con las que has colmado mi vida.

A mi familia. Gracias madre por tu ejemplo y cariño incondicional. A mis hermanos, compañeros de viaje. A tí mi negrita, gracias por estar a mi lado, comprenderme, aceptarme y apoyarme.

A mis Wuilis. Wuiliana , Wuilimar y Wuiliany. Hijas de mi corazón, retoños de mi alma. Gracias por ser expresión hermosa del regalo más grande que la vida me ha dado.

A la Universidad de Carabobo, por depositar una vez más su confianza en mi formación.

A mi tutor José Napoleón Oropeza. Hermano, compañero y amigo de profunda formación y pasión incalculable por la palabra. Gracias por tu apoyo, guía, tiempo y dedicación.

A la Dra. Minerlines Racamonde. Su compañía en el recorrido investigativo de esta tesis sirvió de mágico pretexto para fortalecer una linda amistad que se manifiesta en ideales comunes: búsqueda del conocimiento, lucha por la academia y valoración de lo humano.

A mis colegas y amigos(as), no sólo compañeros(as) de trabajo sino hermanos(as) en el conocimiento, en la palabra y en la vivencia: MSc. María Consuelo Suárez de Bianchi, Dra. Yolé González, Dr. Gustavo Fernández, Dr. José Tadeo Morales y el Dr. Victor Hermoso. Gracias por ayudarme en la construcción definitiva de este texto doctoral.

A los planteles, docentes, estudiantes, cultores, colaboradores y demás instituciones del Municipio Bruzual del Estado Yaracuy. Este Municipio me abrió sus puertas y compartió conmigo la riqueza más grande de un pueblo, su acervo cultural. Gracias a todos.

Vivir, sin duda, es más importante que leer, pero leer ayuda a vivir a plenitud, contribuye a hacer la vida más hermosa, más amplia, más generosa. Leer es también una forma de vivir, cuando de las lecturas extraemos las ideas que auxilian nuestra acción y que, enriqueciendo nuestra experiencia, la hacen más eficaz y más valiosa. Es necesario decir a los jóvenes que precisan vivir, vivir a plenitud la época en la que han nacido, pero sin olvidar que en los libros estimulantes se encuentran ideas para una vida más rica y más llena de contenido humano.

Luis Beltrán Prieto Figueroa

Ése es el secreto de la literatura. Si te quedas en lo puramente local, desaparece pronto, si te vas voluntariamente a lo universal no vas a lograr la base real que te da la sociedad. De manera que es una mezcla de las dos cosas: lo universal y lo local van juntos, uno no puede prescindir del otro y, si se prescinde, la obra fracasa.

Carlos Fuentes.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**EDUCACIÓN LITERARIA CENTRADA EN LA COMPRENSIÓN DEL
TEXTO A PARTIR DE LA LITERATURA LOCAL - REGIONAL**

AUTOR: MSc. Wilfredo Illas R.
TUTOR: Dr. José Napoleón Oropeza
AÑO: 2010

RESUMEN

El propósito de esta tesis doctoral consiste en generar una educación literaria sustentada en la literatura local – regional como fuente para el desarrollo de la recepción del discurso estético verbal. El estudio se inscribe en la investigación cualitativa a partir de vías hermenéuticas-dialécticas, sustentado en los aportes de Paul Ricoeur. Se apoya en un diseño etnográfico que aglutina el estudio de campo y lo documental, logrando así una descripción densa del objeto de estudio la cual se expresa en una triangulación de fuentes. El trabajo sigue una doble articulación hermenéutica: por una parte se comprende e interpreta el hecho educativo literario inserto en el nivel de educación media a partir de los Liceos Bolivarianos del Municipio Bruzual del Estado Yaracuy; y, por la otra, se comprende y explica la valía didáctica de productos literarios locales – regionales. Ambos constructos constituyen el hallazgo fundamental de esta investigación, el cual se expresa en la necesidad de replantear la educación literaria a partir de la construcción de un canon de lectura que equilibre productos literarios locales, regionales, nacionales y universales de variadas épocas, generando así competencias válidas para la recepción del discurso, en cuyas competencias los contextos y referentes enciclopédicos de lectura e interpretación de los textos literarios se enriquecen desde la fusión de los horizontes escenario de creación - escenario de recepción. Como producto agregado, se forjan actitudes favorables hacia la valoración del patrimonio cultural autóctono que más tarde consolidan el reconocimiento y la identidad como fuentes de aprendizaje y ciudadanía.

Línea de investigación: Educación y Currículo – Currículo y Didáctica en las ciencias.

Área Temática: Discurso lingüístico y literario en la educación.

Palabras clave: Educación literaria, literatura local – regional, recepción del discurso.

INTRODUCCIÓN

Enseñar literatura desde la dimensión local y regional implica, más que conocer el poder creador del lenguaje, recoger la riqueza metafórica escondidas en las arcas de ese tesoro cultural en el cual se ha depositado los íconos más íntimos del imaginario individual y colectivo. Al respecto, enseñar literatura como actividad fundamental en la conformación de la sensibilidad estética, social y humana, debe responder principalmente a un sentido de identidad; en otras palabras, que el estudiante en cada producción literaria encuentre reflejada su propia condición humana y la del mundo inmediato, que lea a su entorno y se lea él como ser humano, se dimensione a sí mismo como parte co-responsable del hacer contextual.

A partir de esa literatura cercana en tiempo y espacio a las realidades y necesidades que viven y sienten los alumnos, es que se podrá garantizar por una parte, significatividad de la lectura; y por la otra, estrechar con fuertes lazos de relación identitaria el hecho socio-cultural con el acto artístico – literario. En este sentido, la identidad como valor referencial producto de la vinculación entre el hombre y su entorno, se convertirá en herramienta propicia para que el individuo contemporáneo se sumerja, con cautela y apegado a sus más hondas raíces, en el avasallante mundo de la globalización.

Estas referencias son válidos argumentos para destacar que sólo la literatura cercana a las necesidades existenciales, tendrá verdadera

resonancia para desarrollar la competencia literaria en nuestros alumnos; es decir, estaremos en capacidad de formar un lector efectivo, crítico, capaz de disfrutar del placer artístico que proporciona la lectura literaria, cuando se le plantee como alternativa una literatura recreada en los arquetipos cotidianos, con sentido para comprender además de los tejidos complejos imbricados en el fuero íntimo, aquellos hilos conductores de la condición humana y de la cultura; en fin, una literatura que responda a los gustos e intereses del lector, estableciendo de esta forma una relación ética y estética con la cotidianidad, con aquellos escenarios contextuales en los que se construye la vida desde la rica inmediatez social y cultural que bordea a la escuela y al estudiante.

Para este estudio, y en atención a las consideraciones de Pantigoso(2006), se denominará literatura cercana , aquella de dimensiones locales – regionales; es decir, aquella producida por escritores nacidos o radicados en la localidad, vivos o ya fallecidos, que tienen en común bien la expresión de lo autóctono o el sentimiento de comunicabilidad a partir de los referentes e imaginarios vecinos en el tiempo o en el espacio. Estas proximidades y familiaridades hablan de pertinencia e identidad, no sólo en cuanto a temas y contextos de producción, sino en relación a los referentes epocales, geográficos, espirituales, sociales y culturales que se constituyen en conocimiento de la región y en acervo cultural de los pueblos.

La presente investigación se concibe como espacio para la reflexión no sólo en torno al patrimonio literario yaracuyano, sino en relación al hecho didáctico y la valía que en éste tiene la literatura local y regional. Ambas referencias dimensionadas desde un estudio hermenéutico,

permiten generar una educación literaria centrada en la comprensión del texto a partir de los referentes artísticos de la comunidad.

En este sentido, el presente estudio se estructura de la siguiente forma:

El Capítulo I, condensa el interés investigativo. De allí, que con el título **Momento comunicativo**, se dé cuenta del planteamiento del problema, de los objetivos del estudio y de la justificación.

El Capítulo II, titulado **Momento epistémico**, se aproxima al abordaje del hecho literario como realidad socio-cultural aprehensible; es decir, como ámbito en el cual se atrapa la riqueza del lenguaje, se perciben los latidos del mundo, se comprende la condición humana y se desarrolla el sentir y la imaginación para aproximarse a los múltiples contornos que delinean el noble acto de la existencia.

El Capítulo III, **Apuntes para una reflexión didáctica**; como extensión del Capítulo II, se plantea deslindar aproximaciones al hecho didáctico literario, a partir de la comprensión fundacional de conceptos y relaciones que se entrecruzan dialógicamente en la educación literaria.

El Capítulo IV, titulado **Momento contextual** se constituye como un marco referencial de la literatura local y regional, entendida desde una

reconceptualización didáctica. Se establecen aquí un conjunto de fundamentos que sustentan este estudio en un contexto global educativo.

El Capítulo V. **Momento metodológico**; aborda la enseñanza literaria centrada en los referentes locales y regionales como medio para el desarrollo de la comprensión del texto literario a partir de una dimensión hermenéutica – dialéctica. Este espacio sirve para comprender la pertinencia investigativa a la luz de lo que se denomina recolección de la información y análisis e interpretación de los resultados.

Y, finalmente el Capítulo VI, **Momento concluyente**, se constituye como ejercicio pertinente para dimensionar la valía didáctica de la literatura local y regional. En él se estructura la tríada: repensar la educación - repensar el hecho didáctico literario – repensar el canon formativo de la literatura, todo este triángulo relacional se verá transversalizado por dos aspectos fundamentales: la literatura local y regional y la competencia literaria. En este capítulo se condensa el constructo teórico planteado como interés investigativo.

La literatura local y regional y la valoración de los cultores populares, trae consigo la posibilidad de contextualizar la enseñanza literaria, lo cual, como valor agregado, permitirá que el estudiante comprenda aquellos discursos cercanos a él en el tiempo y espacio, y que además estas producciones artísticas generen por consiguiente una lectura más fresca, cargada de significados propios de la cotidianidad y llena de múltiples metáforas o asociaciones que retratarían los rasgos

identitarios de ese pueblo, de esa cultura, de esas formas de vida con las cuales el alumno construye su persovisión y su cosmovisión. Cuando el estudiante se apropie de las creaciones estéticas que delinean su hacer vital, podrá desde este conocimiento cultural y literario de la inmediatez, sumergirse en el amplio océano de la literatura universal, es decir, podrá captar, comprender, interpretar y explicar las metáforas que han definido a los hombres, a las inquietudes, a los misterios, a la existencia y a las letras de todos los tiempos, lugares, culturas y escenarios humanos.

CAPÍTULO I

MOMENTO COMUNICATIVO

1.1. NUDO CRÍTICO

La enseñanza de la literatura constituye un campo pedagógico aún en proceso de definición, de hecho los contenidos literarios han experimentado desde el espacio didáctico encasillamientos, reduccionismos e imprecisiones, que apuntan, por un lado, a la imposibilidad de captar las múltiples perspectivas planteadas por el hecho artístico y por el otro, la deficiente motivación en la formación de nuevos lectores.

Los indicadores del problema apuntan básicamente a lo que ha sido, en primer lugar, la orientación historicista con la cual se ha enfocado a la literatura, es decir, se reduce el amplio horizonte literario a la acumulación de conocimientos o a la memorización de obras, fechas, biografías y contextos históricos – literarios. Desde esta visión la didáctica literaria se centra en el estudio evolucionista de géneros, corrientes, estilos, propuestas y biografías, amenazando de esta forma una enseñanza más consustanciada con las necesidades y gustos del alumno / lector. En este sentido, Sánchez (1987) plantea:

(...) Pero esos causes no hablan de los chicos, hablan de historia de la literatura, de edad media, de renacimiento, de romanticismo (...) Pero no dicen nada de los adolescentes de quince años. De cómo y en qué medida les puede interesar todo eso. De qué les aporta. De si tiene o no capacidad para entenderlo. De si todo este programa con sus grandes autores, sus libros, sus críticos sutiles, su cultura y su gusto en clave de siglos pasados y de clases sociales distintas, le dirá algo al hijo del fontanero, al del parado, al chaval que ya trabaja los sábados y los domingos de camarero (...) ¿Les dirá algo, les aportará algo o todo esto estará ahí, como una serie de dificultades a superar – y en las que tarde o temprano la mayoría tropieza – si quieren seguir adelante? (.) Uno no sabe demasiado de los chicos, de sus capacidades, de cómo entienden y sitúan el tiempo y el espacio a esa edad, de su sentido de lo bello, de la capacidad lógica desarrollada (...) nadie discutió la utilidad de las aportaciones de la literatura al hombre, y menos al chico concreto, lleno de ansiedades y aspiraciones (...) (p. 19).

Desde esta perspectiva, entender la enseñanza literaria como historia de la literatura, no sólo plantea reduccionismos innecesarios, sino que atenta al estímulo y motivación que debe generar el discurso literario, simplificando y empobreciendo, de esta forma, un evento artístico de incalculable poder para potenciar la creatividad, criticidad e imaginación. En este sentido, esto no perfila un problema exclusivo de la educación en Venezuela. Por el contrario, constituye una visión universal con la cual se ha presentado didácticamente el evento literario. En términos de Teresa Colomer (2005, p.45), “en todos los países, la historiografía literaria seleccionó y sancionó los autores y las obras claves del patrimonio nacional [canon literario] y creó la conciencia de un pasado y un bagaje cultural que debía ser difundido y exaltado en la etapa escolar”.

A la noción eminentemente historicista, habría que agregar el poco estímulo y motivación que ha despertado esta área académica como espacio para la formación de verdaderos lectores, la deficiente relación establecida entre literatura y arte desde el espacio académico, carencia de escenarios propicios para la intertextualidad, interdisciplinariedad y transversalidad no sólo entre la literatura y otros discursos del arte, sino, también, entre ésta y otras disciplinas del saber. La supremacía de lo lingüístico por encima de lo literario; y finalmente, la imprecisión curricular de los contenidos y objetivos literarios que señala tres dimensiones: correspondencia entre los grados de maduración psicoafectiva y los temas literarios, correspondencia entre las lecturas propuestas y los intereses del alumno / lector y articulación de la enseñanza literaria con la formación de lectores a lo largo de todos los niveles del sistema educativo.

Todo ello ha sido producto de un conjunto de prácticas erróneas en las que cabe destacar – según Colomer (1996), las siguientes: considerar la literatura un registro de hechos históricos desvinculados del sentir humano, enseñarla como una cronología de autores y títulos de obras, considerarla como simple antología, convertirla en un cúmulo de apuntes dictados por el profesor o tomarla como un mero anexo a la enseñanza de la ortografía y la gramática, en este punto afirma Henry González (2006, p.62) que “es común encontrar un uso de la literatura como una manera de que el niño apropie reglas gramaticales, enriquezca su vocabulario y aprenda a identificar cierto tipo de oraciones según la intención comunicativa”.

De todo este panorama que intenta dar algunos indicios de cómo se ha desarrollado la enseñanza literaria en la educación venezolana, resulta válido hacer algunas precisiones: la literatura se ha convertido en un tapiz hecho con retazos sueltos de estructuras, géneros, movimientos, corrientes y escritores. Por otro lado, se evidencia una profunda descontextualización, no sólo en cuanto a los grados de madurez y los temas propuestos, ni en cuanto a éstos y a los niveles académicos en que se va conformando la conciencia lectora de los alumnos: básicamente, por un lado, la imbricación del escenario real social, cotidiano, cultural, temporal y geográfico en el hecho literario y, por el otro, la presencia de intereses, inquietudes y gustos de los estudiantes en los temas propuestos por la asignatura.

En consecuencia, se observa carencia en cuanto a la pertinencia socio – cultural y témporo - espacial que se le ha dado a los contenidos literarios (Cadenas, 1984), de allí que no se contemplen espacios `para consultar al colectivo estudiantil de cuáles son sus gustos e intereses de lectura, insertar a la literatura local y regional como patrimonio cultural potenciador de relaciones dialógicas significativas entre el texto y el contexto, y analizar desde lo cotidiano, es decir, desde la contemporaneidad, al acervo literario, logrando así reivindicar la cultura propia y sumergirse posteriormente en el conocimiento de la literatura universal, tal como lo refiere Cadenas (ob. Cit):

Con respecto a la lectura, habría que seleccionar obras que interesen al estudiante. Tal sea mejor que comience por leer obras modernas, y vaya luego adentrándose en el mundo de los clásicos. Me parece absurdo obligar estudiantes que nunca han

leído un libro, ni siquiera moderno, a leer el Mío Cid porque lo exige un programa necio. Es preferible que el viaje sea de nuestro hoy al ayer (..) (p. 14)

Concretamente en Venezuela, desde la dimensión didáctica, no se le ha dado entrada a la literatura local y regional, por lo menos no desde el currículo oficial. En este sentido, nuestros programas de estudio propuestos por el Ministerio de Educación para la enseñanza de la literatura (1970 – 1996) carecen de algunos nombres fundamentales de la literatura venezolana de nuestros días, piénsese en la narrativa de Orlando Chirinos, Laura Antillano, José Napoleón Oropeza, Ednodio Quintero, Armando José Sequera, Ángel Gustavo Infante, Estefanía Mosca; la poesía de Ana Enriqueta Terán, Rafael Cadenas, Luis Alberto Crespo, Adhely Rivero; la prosa ensayística de José Manuel Briceño Guerrero; o la propuesta dramática de Román Chalbaud, Rodolfo Santana e Isaac Chocrón- por citar sólo algunos- y muchos otros .

A esta notable omisión, tendríamos que sumar que menos aún aparecen reservados en nuestras prácticas didácticas espacios destinados a comprender la literatura yaracuyana, por ejemplo. En los programas académicos para la educación media general y diversificada, hay un ausentismo total de piezas literarias surgidas de nuestros escritores autóctonos tales como: José Parra, Gabriel Jiménez Emán, David Figueroa, Ennio Jimenez Emán, Rafael Zárraga, Lázaro Álvarez, Orlando Barreto, solo por nombrar algunos, todo ello, evidencia la poca referencia que se ha hecho de la literatura cercana al alumnos, aquella que le dé entrada a las inquietudes culturales, sociales, temporales y espaciales que coexisten con el estudiantes y a las crisis, dinámicas e

intereses en que se mueve la comunidad donde éstos hacen y construyen su vida.

Hablar de literatura local y regional, por lo menos en Yaracuy, también remite al análisis de temas recurrentes que en consonancia con lo literario, aparecen como reflejo de lo autóctono, en otras palabras, no sólo tenemos la riqueza de hombres y mujeres que han nutrido las arcas del patrimonio regional con sus producciones, sino que dichas producciones han establecido lazos de encuentro con la realidad a partir de escenarios y emblemas pertenecientes a la simbología comunitaria, así, por ejemplo, en la literatura guameña aparece el samán como símbolo recurrente, en la sanfelipeña el poderoso San Felipe El Fuerte o el río Yurubí, en la aroeña el Parque Minas de Aroa, en la literatura de Bruzual aparece el asombroso y mágico mito de María Lionza, sólo por citar algunas entidades geográficas. Este repertorio de escritores, temas, símbolos y patrimonios culturales literarios, generaría que el aprendiz se eduque desde valores de identidad que le permitan apreciar lo propio y conocer los saberes que se hacen, practican y balancean en el imaginario colectivo que bordea su vida. En este sentido, afirma Pantigoso (2006):

(...) el surgimiento de la literatura tiene un carácter ideológico que está ligado a la búsqueda espiritual de una identidad (...) De las premisas anteriores podemos deducir la importancia de la literatura en la conciencia de los hombres. Mucho más aún el de la literatura local o regional por ser la más próxima al individuo. Hoy más que nunca, el desarrollo de las literaturas regionales se hace más importante para su capacidad de contrarrestar a la tendencia homogenizante (...) Enaltecer la literatura regional es tender hacia el logro de una identidad(...) Es también, uno de los medios de formar y fortalecer el sentimiento de permanencia y de

ser(..) Ahora podemos constatar que las literaturas regionales están dinamizadas por escritores nacidos, radicados o conocedores del referente geográfico – espiritual – social – cultural y político (...) El punto de encuentro de todos estos escritores es que son parte del contexto geográfico por la espiritualidad, es decir, por lo que aportan en el conocimiento de la región a través de su obra o porque simplemente son elementos que contribuyen a elevar el nivel cultural de dicho contexto (...) La literatura “oficial” no es más que una máscara grotesca del hermoso rostro de toda nuestra literatura realizada al interior de nuestro país” (pp. 2-4)

El problema de descontextualización del hecho literario, ha ocasionado la promoción de una lectura carente de sentido y significatividad, destinada a la memorización y a la repetición estéril. Este aspecto no sólo ha reducido las amplias posibilidades de lectura que plantea el texto literario, sino que, además, ha impedido el desarrollo de competencias críticas, analíticas, creativas y reflexivas en los estudiantes; es decir, la lectura memorística generadora de aburrimiento, ha sustituido a un proceso lector sensible y cognitivo que permita analizar, confrontar ideas, comprender el mundo, criticar y transformar la realidad; y, reflexionar en torno a los múltiples matices que caracteriza la vida y el conocimiento.

En atención a lo anteriormente expresado, resulta válido señalar lo que refiere González (ob.cit, p.4) al afirmar: “se observa...que en la escuela no se promueve el trabajo sobre aquellos aspectos estéticos que pueden ser objeto de aprendizaje desde la perspectiva literaria”. Ello permite inferir que no se ha dado desde la escuela una verdadera visión

de goce estético al evento artístico literario, y el aprendizaje, entonces, se ha centrado en aspectos estructurales, fragmentarios, históricos y lingüísticos que niegan, en muchos casos, la verdadera esencia y estelaridad de la literatura.

Estas consideraciones plantean la urgente necesidad de reconstruir la didáctica literaria sobre la base de nuevos planteamientos curriculares que permitan, ante todo, “vivir la literatura”, a partir de algunas propuestas, entre ellas: establecer una relación holística entre el educando y la literatura, articular el hacer literario para la formación de lectores competentes, entender la literatura como un escenario globalizador, interdisciplinario, vivencial, estético y lúdico.

Se hace inaplazable además construir el currículo literario desde sólidos principios epistemológicos que respondan a los intereses, actitudes y vivencias de los alumnos; desarrollar el hábito lector y con ello estimular procesos cognitivos como la creatividad, criticidad, reflexión y análisis, entender la lectura como medio de expresión, disfrute, placer y fuente de enriquecimiento espiritual e intelectual que permite la socialización y estructuración del mundo del estudiante; y, contextualizar los contenidos literarios a partir del patrimonio literario local y regional, y de la reflexión profunda y retrospectiva de la literatura nacional.

En este sentido, es válido reconocer que la literatura como área académica adquirirá pertinencia cuando se establezcan relaciones éticas y estéticas con la vida misma; cuando se rescaten valores culturales de la

comunidad; cuando se dimensione la importancia del lenguaje como fenómeno artístico y se generen espacios para ampliar y renovar la visión del mundo, reflexionar ante la vida, sensibilizar y enriquecer el pensamiento y concienciar al hombre ante la realidad humana y la dinámica socio cultural de los pueblos. Dicho de otro modo, cada creación literaria debe convertirse en espacio para el enriquecimiento espiritual e intelectual del individuo. En este aspecto, afirma María Romo (1998):

La literatura es un arte plural que permite relacionar hechos históricos, tendencias filosóficas y corrientes artísticas; transmitir valores y apreciar la belleza; desarrollar hábitos lectores y habilidades verbales, de análisis y síntesis, y fomentar la creatividad. Estas son sólo algunas de las bondades que proporciona la literatura. Conlleva el sentir de los pueblos y la búsqueda de su identidad, la individualidad de los autores que representa la imagen polifacética de su entorno y su momento (p. 2).

Lo anteriormente explicado luce evidente para afirmar que la garantía de una educación de calidad para todos y todas, especialmente en el ámbito literario, que se sostenga en la dignidad de la condición humana, respecto al hombre como constructor activo de sus aprendizajes y de su realidad, y que garantice la pertinencia social y vivencial de los aprendizajes, dependerá básicamente de un cambio efectivo y profundo en la forma de concebir y de hacer educación.

Uno de esos cambios estaría representado por un currículo que dé respuestas a las exigencias de la sociedad y del educando, plantee aprendizajes relevantes para la vida, convierta el ideario comunitario en fuente de sabiduría, interrelacione los contextos vivenciales con las áreas académicas, innove su organización en cuanto a la relevancia y globalización, genere la construcción del conocimiento desde las dimensiones del ser, hacer, pensar, actuar y convivir; gestione la autonomía de las escuelas para conducir sus procesos educativos a partir de la reflexión, participación y compromiso; y, conciba la evaluación como un espacio de negociación, en el cual la interacción inmediata, la reacción y la experiencia permitan dimensionar el logro de competencias cognitivas y actitudinales en el estudiante.

La verdadera calidad se lograría al plantear una visión educativa en la que los métodos de enseñanza se focalicen en el mundo de los sujetos y los currículos se adapten a las culturas y a los referentes contextuales que abordan a esos sujetos.

Este estudio se plantea analizar la existencia del patrimonio literario local y regional del estado Yaracuy, a partir de allí, dimensionar los aportes de la literatura yaracuyana al campo de la educación literaria desde las dimensiones didácticas, estéticas y axiológicas; específicamente, en los liceos bolivarianos. En este horizonte de expectativas, lo que se plantea es construir los sentidos del arte a partir de la cotidianidad, concebir el viaje literario desde el aquí/ahora hacia el allá/ayer, comprender la participación de los colectivos en la búsqueda de saberes populares y en la construcción de sus aprendizajes y, valorar la

significatividad literaria por la cercanía temática / discursiva y por la reivindicación del lenguaje como elemento de creación al cual todos podemos acceder.

En la presente investigación, el método hermenéutico, expresado en vías interpretativas, comprensivas y explicativas, será el eslabón fundamental para guiar todo el proceso de búsqueda, análisis y explicación de la información objeto de estudio. De esta forma, el acercamiento hermenéutico plantea dos puntos de encuentro; por un lado permitirá comprender los rasgos y valores de la literatura local y regional; y por el otro, generará un espacio propicio para dimensionar la valía de dicha literatura en el escenario didáctico, específicamente en el desarrollo de la competencia literaria.

Por lo tanto, resulta necesario aclarar que la idea investigativa no consiste en adicionar más contenido al existente o planteado por el currículo actual; sino aprovechar el escenario de la construcción curricular propuesto para los liceos bolivarianos (Ministerio de Educación, 2004) o el espacio mismo de la clase para proponer un balance o equilibrio entre los cánones literarios universales o nacionales y los saberes literarios comunitarios. La idea sería plantear la mirada de los grandes temas literarios (el amor, la vida, la naturaleza, la muerte, la condición humana) o de los grandes objetivos de la enseñanza literaria (desarrollar la competencia literaria, ampliar la visión del mundo y enriquecer el gusto del lector y el placer estético) a partir de los referentes de la literatura local y regional.

En otras palabras, la idea no se fundamenta en sumar más contenido, sino en renovar la visión artística y el acercamiento literario de los existentes, a los fines de potenciar la competencia literaria desde los contextos cercanos al alumno/lector, a partir de los propios intereses lectores, con referencias socio – culturales que hagan de la lectura literaria un evento de resonancia vital; y, que la significatividad del hecho literario se reivindique desde el valor identitario que el estudiante establezca con su colectivo inmediato, reconociendo entonces, los imaginarios individuales y colectivos de su entorno, y cómo estos constituyen la multiplicidad de voces que resuenan en el hecho literario. De esta forma se suscita la trascendencia de un acto meramente pedagógico – didáctico por otro crítico – reflexivo que asigne a la educación literaria un carácter formativo – axiológico.

Así, por ejemplo, la mitología griega reinventada por Homero en **La Ilíada** y **La Odisea**, tendrá tanto valor como la mitología aborígen venezolana exhibida por la tradición oral alrededor del mito de María Lionza, ambas mitologías son escenarios propicios para comprender la identificación del hombre con la deidad, el politeísmo, la cultura de los pueblos, el modus vivendi de las comunidades, la magia de los ritos constitutivos del imaginario colectivo, el imaginario individual, en fin, un amplio horizonte de lecturas posibles; lo único que pudiera generar diferencias es que para un lector del municipio Bruzual en el estado Yaracuy, será más significativo el mito de María Lionza, porque la vida del pueblo está emparentada inextricablemente con la vida del mito, que la mitología griega, alejada en el tiempo y espacio, aunque cercana en matices y herencias occidentales aún latentes en nuestra cultura. Por ejemplo un acercamiento comparativo entre María Lionza y algunas

Diosas de la mitología griega como Deméter, puede resultar interesante desde el punto de vista educativo.

De este modo, se establecen algunas preguntas generadoras que guiarán el curso de la presente investigación: ¿quiénes son los escritores locales y regionales?, ¿dónde están?, ¿qué produjeron o que están produciendo?, ¿qué aporta su producción al hecho artístico – literario, al evento pedagógico y al sistema de valores socio-comunitarios?, ¿se conocen los aportes de la literatura local y regional como instancias válidas para despertar en el estudiante el goce estético?, ¿se puede potenciar desde una literatura vinculada a los escenarios vivenciales y cotidianos el gusto por la lectura y el placer?; y, finalmente, nuestra interrogante central: **¿Es posible desarrollar la educación literaria centrada en la comprensión del discurso estético verbal a partir de los referentes socio – culturales depositados en la literatura local y regional?.**

1.2.

OBJETIV

OS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

Generar una educación literaria centrada en la comprensión del texto a partir de la literatura local – regional dirigida a estudiantes de Liceos Bolivarianos del Municipio Bruzual - Estado Yaracuy.

Objetivos Específicos:

1. Explicar el fenómeno literario a partir de dimensiones ontológicas y epistémicas que le vinculan con el hacer social, cultural, lingüístico y artístico de los colectivos humanos.
2. Comprender las perspectivas teóricas-didácticas que caracterizan la educación literaria.
3. Interpretar el fenómeno de la educación literaria a partir de un canon que privilegie la literatura local-regional como fuente para el desarrollo de la competencia literaria a partir de la comprensión del discurso estético verbal.

1.3.

JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

En función a los planteamientos previos es válido reconocer que en las localidades y comunidades se está produciendo un saber cultural de incalculable valor, específicamente en literatura, que, en función de los programas académicos, no está siendo difundido en las aulas de clases. En este sentido, sería válido comenzar por identificar desde métodos cualitativos los tesoros humanos que existen en cada pueblo en el ámbito literario, organizar su producción literaria y analizar de qué forma ésta puede ser utilizada en el plano didáctico, no solamente como medio para

el disfrute y el deleite, que ya es bastante, sino además, como: mecanismo para la promoción de valores identitarios, pieza para formar el gusto lector a partir de obras que impliquen la adquisición de información cercana al plano histórico – literario – lingüístico; y, como elemento para contextualizar la enseñanza a partir de referentes cercanos en tiempo y espacio que no sólo planteen significatividad y pertinencia de la lectura, sino que formen bases sólidas para la apreciación literaria con las cuales el alumno se sumergirá posteriormente en el amplio océano de la literatura universal.

Así mismo, partiendo del hecho que la literatura local y regional por estar más cerca a las incógnitas, necesidades, realidades, gustos e intereses del alumno / lector, proporciona relevancia y significatividad al acto de leer (Cassany, 1998), ello incidiría satisfactoriamente en formar una conciencia de lectura. Si el estudiante le encuentra vigencia y valía al discurso literario dentro del entorno en el que transcurre su vida, descubrirá entonces en un acto de absoluta significación, que la literatura es un alimento del alma y del espíritu, que estimula el pensamiento, la imaginación y creatividad y que amplía las posibilidades de una sociedad más humana a partir del cultivo de la sensibilidad.

Lo anterior permitiría comprender que la ciencia debe estar albergada en el solaz de las humanidades y que la educación no sólo debe nutrir el intelecto, sino además lo afectivo, equilibrando, razón y pasión (Morín, 2000), ambos escenarios son propicios para adquirir conocimientos, desarrollarse integralmente, vivir en colectivo, comprender la condición humana y encontrar sentido a la esencia de la

vida figurada en los múltiples contornos que delimitan la realidad. Todo ello en suma redundaría satisfactoriamente en la formación de lectores potenciales equipados con herramientas intelectuales, lingüísticas y afectivas, que le permitan el pleno desarrollo de su personalidad, lo cual incidiría favorablemente en su progreso académico, social, laboral, cultural, sentimental, entre otros.

Esta investigación justifica su existencia a partir de un conjunto de factores, entre los que destacan: enseñanza literaria ajena a las realidades y necesidades de los estudiantes, con escaso nivel de contextualización, de espaldas al patrimonio cultural local y con poco éxito para el desarrollo de la sensibilidad y para la valoración del lenguaje como elemento creador. Son estas razones las que validan no sólo la presencia de este estudio, sino más aún, la necesidad de una enseñanza literaria consustanciada con la riqueza del patrimonio literario que se produce y recibe dentro del colectivo social y cultural, cuyo colectivo sirve de referencia contextualizadora tanto a los estudiantes como a los cultores populares y a sus productos artísticos.

En atención a lo antes expresado, la propuesta investigativa presentada no consiste ni en agregar otro contenido, ni en cambiar el existente, sencillamente se plantea hacer un viaje de regreso, comenzar por el hoy y aquí, comenzar por María Lionza, por ejemplo, y llegar hasta **La Ilíada** o **La Odisea** como estamentos literarios de incalculable valor, en ese tránsito se reivindicaría la realidad circundante como riqueza literaria y cultural y se potenciaría la competencia literaria a partir de una cosmovisión recreada en el imaginario colectivo y en los símbolos,

arquetipos, iconos y valores de la comunidad. En otras palabras un equilibrio en el canon oficial que no sólo recree en los temas productos literarios de la comunidad sino que reivindique la valoración de lo identitario como mecanismo de reconocimiento y pertinencia.

De igual forma, la importancia o relevancia social de este estudio está determinada por tres ámbitos: el cultural, el político – ideológico y el técnico – económico. En el primer ámbito, la pertinencia social – cultural de la enseñanza literaria a partir de la literatura local y regional permitirá el rescate de valores culturales de la comunidad, la valorización del lenguaje como producto artístico, el desarrollo de una actitud sensible y favorable para reivindicar el patrimonio literario y la formación de una conciencia profunda que permita dimensionar en el discurso literario local, la realidad del hombre y de su pueblo a partir de las imágenes depositadas en las arcas del imaginario individual y colectivo.

Desde el punto de vista político – ideológico, la importancia de este estudio se centra principalmente en la formación de un individuo autónomo, con amplia visión del mundo; de profundo sentido crítico, creativo y reflexivo ante la vida y de notable sensibilidad para enriquecer su pensamiento y su espíritu. Finalmente, dentro del tercer ámbito, la valorización de la literatura local y regional, proporcionaría como producto agregado, un equilibrio entre conocimiento científico y humanístico, lo que generaría a su vez dimensionar desde un enfoque humanista el crecimiento técnico – económico, el cual debe ser armónico con el nivel de desarrollo socio – cultural de los pueblos, a los fines de alcanzar un verdadero bienestar colectivo. En este punto, y como idea

complementaria resulta propicio hacer referencia al planteamiento de Prada (1999), quien afirma:

No existen otros valores, en el estricto sentido de la palabra, sino los tradicionales, los que entregamos a los que viene detrás de nosotros como llaves para interpretar la realidad, para responder a los retos que la realidad nos plantea. La educación a fin de cuentas es la expresión máxima de la tradición: el maestro entrega a su discípulo un criterio para enjuiciar la realidad, una estructura de valores y significados que lo protegen de la intemperie. Sólo cuando el discípulo se le ha hecho esa entrega es posible acicatear su libertad de juicio para que luego él pueda someter los valores que les han sido entregado a inquisición y controversia, incluso a negaciones; cuando, por el contrario no se le entregue ningún criterio ni valor, o los que se le entregan son contradictorios, se le condena al caos y a la desorientación... Cuando un joven no conoce su propia historia, cuando ignora la genealogía de su propio idioma, cuando le han sido escamoteadas las disciplinas que demuestran la filiación de las arduas conquistas sociales, morales o jurídicas que adornan su cultura se le está usurpando el derecho a saber quién es; y cuando uno no sabe quién es, ya se ha convertido en víctima potencial de cualquier adoctrinamiento político, transvertido de "educación para la ciudadanía". (pp. 1-2).

Así, al analizar los aportes didácticos, artísticos y lingüísticos de la literatura local y regional y al dimensionar su riqueza como reflejo de instancias culturales que se sostienen en el imaginario individual y colectivo, se insertarían dichos aportes a la construcción del currículo literario, convirtiendo el aula de clase en un laboratorio vivencial, escenario propicio para la difusión y valoración de este patrimonio. Así mismo, se formaría una conciencia investigativa en el alumno, para que escudriñe en las raíces más profundas de su pueblo, esa vena artística literaria que desde el lenguaje ha construido los mundos posibles que

configuran su fisonomía cultural (mitos, hábitos, formas de vida, imaginarios).

En otras palabras, hacer un arqueo de escritores, saberes populares y manifestaciones de la literatura oral y escrita que se producen y reciben en la comunidad. Otro aporte lo constituye el hecho de formar a partir de la realidad circundante, ya que el estudiante se identificaría social, cultural y sentimentalmente con su terruño, lo cual representa un bastión para que no se pierda en la abrumadora dispersión que plantea el fenómeno de la globalización, reconociendo por supuesto que el respeto a la propia cultura implica necesariamente el respeto y aprecio por los demás; es decir, por la pluri y multiculturalidad que se da en el mundo. Con estas armas se formaría un ciudadano comprometido con su entorno, defensor de sus valores y piedra angular en la lucha contra las posiciones aniquiladoras que arrasan con el acervo cultural de los pueblos.

CAPÍTULO II

MOMENTO EPISTÉMICO

LA LITERATURA COMO REALIDAD SOCIO-CULTURAL APREHENSIBLE

2.1. Literatura y Cultura:

Por cultura se puede entender al conjunto de formas de vida (materiales y espirituales) de una sociedad: ideas y símbolos, organizaciones, sistemas sociales, económicos, políticos, religiosos y tecnológicos, productos que resultan de la actividad humana y, por supuesto, el lenguaje. La cultura deviene en un atributo específico del ser humano. El hombre es el único ser que acumula sus conocimientos y los transmite por medio de símbolos convencionales, siendo el más importante, el lenguaje, y como estrategia de vida, la literatura.

La cultura abarca todo: costumbres, hábitos de vida, sistemas de información, entre otros. Aunque no existe más que “en el individuo”, configura una especie de medio ambiente externo, percibido uniformemente por todos los miembros de la sociedad a la cual moldea. Esa percepción del medio ambiente se filtra en la escritura, en la comunicación oral y en la conducta. Emerge como la expectativa de lo cotidiano. Por eso la literatura es considerada como memoria histórica e ideológica. Registra, individual y colectivamente, la visión del mundo y la sensibilidad o el sentir de una época.

Todo lenguaje, desde su surgimiento, ha condicionado el desarrollo cultural porque ha permitido expresar, conservar, transmitir y transformar datos e informaciones recogidas en el trajinar del mundo, del hombre y de la vida, convirtiendo este legado en materia literaria.

Ahora bien, la vida del hombre resulta fundamental para la comprensión y explicación de la obra literaria. En tal sentido, tanto la organización social como la existencia humana se encuentran inmersas en la cultura, bien para reproducirlas o para modificarla. El concepto de cultura se refiere a las estructuras mentales comunes que se generan en el interior de un grupo de individuos que se encuentran en una situación común, realizando una actividad conjunta. Estas estructuras están conformadas por conocimientos, tantos comunes como científicos, y por valoraciones del mundo, éticas y estéticas que se encuentran categorizadas de forma particular en cada grupo. Por lo tanto, el autor de una obra literaria no es un miembro más del grupo al que pertenece. Su escritura lo convierte en vocero del grupo social; a la vez, el escritor posee

una lucidez, consciente o no, que lo hace plasmar en la obra literaria, de manera crítica, su axiología y las actitudes que caracterizan su existencia cultural. (Barthes, 1987)

En la literatura se produce una evaluación crítica sobre los conceptos del mundo y de la cultura. Esta es la esencia literaria. El enfoque cultural de la literatura se fundamenta en recrear los valores, las manifestaciones culturales, los hábitos de vidas y la conformación del ideario e imaginario colectivo.

Resulta fácil ver entonces cómo las formas de la literatura varían. Porque los valores, las actitudes humanas, las culturas y las épocas también son dinámicas. Desde el hecho literario, el autor define la concepción del mundo como un conjunto de aspiraciones, sentimientos e ideas que reúnen a los miembros de un grupo. Es así, cómo éstos delimitan la cultura y conforman alrededor de ella un concepto de identidad. Cuando se describen estos valores de identidad cultural y se integran al concepto de vida y a los comportamientos humanos, se está comprendiendo el texto, se está explicando – como plantea Mijael Bakhtine (1986) – la visión del mundo desde elementos artísticos que, a su vez, y de manera cíclica establecen conexiones recíprocas entre las culturas y la literatura.

Ante la validez que tenía una obra literaria como afirmación coherente y unitaria de una visión del mundo, surgen, en la actualidad, nuevas posiciones que conciben la posibilidad de que en la obra se

plasme, más de una concepción del universo real. Esta multiplicidad de voces, este diálogo de posiciones frente a la vida cotidiana, constituirá, también, la particularidad de la literatura, siendo el lector quien finalmente, genere coherencia e intuya la forma creada por el escritor.

La cultura está integrada por lo cognoscitivo, lo ético y lo estético, por el cosmos cognoscible, los juicios de valor sobre el universo real y el arte. Cada uno de ellos es autónomo, pero se interrelacionan entre sí de una manera estrecha. La unidad sistemática de la cultura para Bakhtine, (1997) se entiende a los átomos de la vida cultural, reflejándose como un sol en cada una de sus partes. En este sentido, la estructura de lo estético como dimensión cultural estaría constituida por el contenido, el material y la forma. En el caso del material en literatura estaría representado por el recurso verbal, el contenido por lo cognoscitivo y lo ético; y la forma por los procedimientos artísticos en que se organizan y manifiestan los valores cognoscitivos y éticos del contenido a partir del tratamiento de un tema o una realidad.

En definitiva, la literatura establece conexiones directas e indirectas con la cultura. De allí que, para comprender la significación de una obra de arte, es necesario que se le analicen vínculos que guarda con la cultura en que se inscribe. (Algidas Julius Greimas, 1988)

En este sentido, la obra literaria recrea el hacer cultural de un tiempo y de un espacio determinado; sino, de todo el devenir histórico de la condición misma del hombre. Al mismo tiempo, la literatura se

constituye como manifestación y expresión cultural de los pueblos que remite como tema, referente, iluminación o conciencia, las prácticas culturales de los conglomerados humanos. Surge entonces una relación bidireccional: la obra que se suscita como expresión de lo cultural se revierte al mundo como producto cultural en sí misma.

La actividad artística – literaria y la realidad social guardan estrecha relación. El arte y la literatura conforman rutas de acceso para la lectura social. Esta relación de simbiosis explica no sólo cómo la sociedad se refleja en la literatura, sino, además, como ésta (la literatura) influye en el devenir socio-cultural de la colectividad humana. Se evidencia, entonces, una relación cíclica: la literatura proporciona un reflejo de la vivencia y existencia social y cultural. Tal reflejo trasciende épocas y contextos para convertirse en explicación universal, cultural e intemporal; el sistema literario recoge las influencias del contexto social e ideológico. Pero, a su vez, se convierte en patrimonio, herencia, testimonio, referente e indicador de dicho contexto. (Barthes, ob.cit)

La literatura, como expresión formal del pensamiento, de los sentimientos y de las inquietudes del hombre, permite conocer el curso de las civilizaciones humanas. En el legado literario no sólo encontramos expresión de la cultura; sino que éste, con el tiempo, se convierte en patrimonio cultural, indispensable para conocer los aspectos caracterizadores de la misma cultura. (Bakhtine, ob.cit). Existen, además, un conjunto de valores culturales que se exhiben en el universo literario para proyectar una visión más amplia de las actividades del hombre y de su tránsito por la vida.

El arte literario expresa y crea un valor de la cultura, un valor de categoría superior, por cuanto contiene un complemento de la vida material del hombre. A través del arte literario, podemos descubrir las inquietudes, pensamientos y aspiraciones de los hombres en una sociedad determinada. Por lo tanto, el servicio de la literatura al desarrollo de la conciencia social y a la conformación de valores, resulta evidente, en grado variable, de acuerdo a los compromisos y motivaciones que mueven al escritor.

Tal como lo afirma Bakhtine, (ob.cit), la literatura constituye un hecho cultural original, la producción de cultura circula por la misma avenida que la educación. Las dos son muy importantes, fundamentales en una sociedad. Sin embargo, se estructuran de manera diferente. La educación se erige como centralizadora, desde lo alto hacia abajo, desde lo externo hacia lo interior, transmisora de la herencia del pasado, con el objeto de igualar a los individuos, de distribuir igualitariamente el conocimiento entre ciudadanos, según un sistema didáctico que responde a políticas educativas nacionales. Por su parte, la literatura refleja la existencia material de una sociedad determinada y lo refleja de manera múltiple; cómo produce, cómo vive, cómo siente y cuáles contradicciones animan a un individuo o a un grupo social. El arte literario no ha permanecido formalmente idéntico o inmutable. Ha cambiado de acuerdo con las transformaciones sufridas por la humanidad en su desarrollo histórico. Según Robert Escarpit, (1974), el contenido real de toda la sociedad es lo que otorga a la literatura su esencia y su forma.

En el caso de la literatura local y regional, se evidencian dos puertas de acceso a lo cultural: una, lo literario propiamente dicho que, como se ha analizado, está estrechamente vinculado con el hacer cultural del hombre; la otra, por ser de carácter localista, convoca las relaciones que se fraguan entre las personas que comparten un mismo espacio, contextualizado desde la vivencia. En este sentido, la relación obra – contexto – autor/lector, se extiende desde la pertinencia y se fortalece mediante una madeja de encuentros, símbolos y significaciones que son comunes y que su sentir impregna lo vivido y lo recreado en el discurso. Hay en suma, una relación con el mundo circundante compartida desde la comunicabilidad del cultor que la expresa y del lector que la significa.

La obra literaria local y regional, se constituye como un tejido de familiaridades que se expresan en sensaciones de pertinencia, suscitando así una identidad que posesiona al escritor y al lector de un mundo compartido. Toda obra, en su inicio es local, no sólo porque surge de un hombre que vive en esa relación inmediata con el entorno, y que se revierte a tal escenario inmediato; sino, porque las relaciones fraguadas en el texto son expresión de cercanía. **La Odisea**, fue un producto literario local: cantaba lo cotidiano cultural; es decir, los mundos socio – culturales y socio – simbólicos compartidos por creadores y espectadores. Sin embargo, sus valores universales le permitieron una transcendencia y vigencia destacada en el devenir literario.

La idea de lo local como cercanía de lo sentido y como huella de lo vivido, coloca a la obra literaria en un tránsito de lo cotidiano y de lo extraordinario; es decir, lo primero se manifiesta en la recreación y

expresión del mundo inmediato; lo segundo, en la sensibilidad para captar los matices maravillosos de las realidades circundantes recreados en la memoria y el espectáculo que representa devolver esa magia a ese entorno de inmediatez sin salir de esa vivencia compartida. Lo cotidiano marca los tejidos que relacionan a creadores y lectores, no sólo de una realidad contextualizante y cercana; sino de familiaridades simbólicas sentidas, vividas y compartidas que delinean el espíritu de la pertinencia y de la identidad. Ante esta visión, vale la pregunta ¿Quién es ese cultor / creador de la inmediatez?. Para Hermoso(2009) “es la persona que expresa en forma tangible, los signos y símbolos tradicionales” (p. 57)

En otras palabras, si el creador literario local expresa lo cotidiano tradicional de los pueblos, los lectores de estas producciones, por su cercanía con la vivencia y con el sentir mismo de la inmediatez, encontrarán significados de resonancia identitaria (lo vivo, lo conozco, lo he practicado, experimentado), y de pertenencia (es mi pueblo, son mis costumbres, somos así, esto nos define). La literatura local convoca tradiciones y palabras compartidas tanto en la vivencia como en los saberes y sentimientos que nos permiten conocernos, identificarnos, posesionarnos y reconocernos en el imaginario relacional que nos acerca a las cosas y a los afectos cercanos. Poéticamente nos dice Moreiro (1996):

Conocer nuestra literatura sirve tanto para reafirmarnos en lo que nos singulariza como para reconocernos unidos a tantos otros, más allá de toda frontera. Compartimos un entramado de ficciones semejantes, en las que la humanidad ha ido dejando el testimonio no sólo de lo que ha sido, sino también de lo que

hubiera querido ser. La literatura es un seno gigantesco al que lectores y escritores estamos unidos por el cordón umbilical de la imaginación, cosa que sabemos todos desde que en nuestra niñez nos fascinaron los cuentos... (p. 19)

La literatura local y regional forma parte del conjunto de manifestaciones creadas en el imaginario de los pueblos; sin embargo, está unida al tejido de todo el tapiz literario, ya que aglutina, al igual que toda creación artística, vivencias, cotidianidades, relaciones, experiencias, búsquedas, imaginarios y sentimientos del hombre sin distingo de tiempo ni espacio. Lo local como fuente de creación literaria expresa de modo genuino e íntimo el alma de los pueblos y en su raíz más esencial, la condición humana imbricada en la cotidianidad cultural, social, afectiva, lingüística y simbólica de las comunidades.

2.2. Literatura y Sociedad

Por producirse en un contexto histórico de espacio y tiempo determinado, la obra literaria se convierte en un hecho social. Por lo tanto, puede influir en la sociedad o verse influida por ésta. No es más que la expresión de una persona concreta que vive en un momento histórico también concreto y que se dirige a los lectores de su época. En tal sentido, la literatura está acompañada de una carga filosófica, educativa y psicológica que le imprime el escritor como exponente de una realidad social determinada. (George Lukács, 1975)

La literatura refleja lo humano. El escritor, en muchos casos, ilustra lo que vive, está comprometido con lo que ve, oye y siente. Esta vivencia la plasma en su obra. De esta forma, convierte al hecho literario, en un espacio para el influjo social. De allí, que la obra literaria confluyan la educación, los hábitos de vida, los sentimientos, valores, pensamientos, formas de conducta, actitudes humanas que se estructuran desde los complejos sociales. Toda obra literaria ofrece una síntesis compleja del hombre y de la circunstancia que lo rodea (Barthes, 1987). En tal sentido, la creación literaria es testimonial porque recoge el sentir de un tiempo, la biografía humana o el reflejo de un contexto. La literatura, por lo tanto, aún guiándose por sus propias leyes de composición, no puede desprenderse de los cambios sociales y del contexto histórico que le ha dado origen. Se convierte así no sólo en reflejo social, sino en un testimonio humano que desde la sensibilidad, proyecta los espacios más íntimos de la vida, del alma, del espíritu y sabiduría. Para Amorós (1980):

Ante todo, la literatura refleja costumbres, ambientes, modos de pensar, creencias y problemas colectivos. Por lo tanto, la literatura es, según la fórmula clásicamente aceptada, la expresión de una sociedad concreta.

A la vez... la obra literaria es la expresión de un individuo creador (quien)... es también un ser social, condicionado por la sociedad concreta en la que vive, y se dirige a un público.

La obra literaria ya concluida se convierte en un producto social e influye, a su vez, sobre la sociedad de la cual ha surgido...

Como se ve, el proceso es inacabable. Por una y otra parte, desde los más distintos puntos de vista, literatura y sociedad se influyen mutuamente, se condicionan, actúan la una sobre la otra y a la inversa. (p.p. 91-92)

Aunque las obras literarias no ofrecen una fotocopia exacta de la vida, ni una reproducción total de los rasgos de una sociedad, resulta válido reconocer que tanto la vida como la sociedad manifiestan motivos, materiales y complejos temáticos que sirven a la creación. Quien escribe lo hace desde la vida y la sociedad.

La compleja relación que existe entre la vida del hombre y la literatura no es de contenido, sino de correspondencias en cuanto a las estructuras mentales. De allí, que el arte y la sociedad establezcan una homología cultural, entendida ésta no como un constructo empírico de sociedad, sino como el conjunto de elaboraciones mentales que los grupos humanos han hecho de la realidad y de sus conceptos del mundo. Se produce así, una doble articulación: obra surgida a partir de imbricaciones sociales que se revierten a la sociedad; e, imaginario social que se funde con el individual, suscitando una amplia visión de la realidad humana y colectiva.

El hombre, valiéndose de la literatura, ha asumido diversas posiciones en torno al mundo. A partir de la creación literaria ha protestado, ha formulado crítica social y ha aportado soluciones. Sin embargo, mayormente el hecho literario ha servido para que el individuo niegue categóricamente la idea de vivir en sociedad, puesto que ésta se opone a la individualidad y sensibilidad, no comprende la esencia humana y condiciona la vida hacia estereotipos de hombre masa alienado. Estos ejemplos constituyen formas utilizadas por la literatura, no como reflejo de la sociedad, sino como una crítica ante el mundo: es ésta la esencia del arte. (Bakhtine, 1985).

De esta forma, la creación literaria plasma el resultado de la actividad de un ser humano con sentimientos y valores, que ha formado su sensibilidad, personalidad, pensamiento y estética dentro de los matices de una sociedad determinada. En la literatura, el escritor toma aspectos de la realidad y desde su capacidad creadora, nos proyecta una autoreflexión profunda de esa cotidianidad, tomándola como una expresión de la vida. Al respecto afirma René Wellek y Austin Warren (1962), lo siguiente:

La literatura es una institución social que utiliza como medio propio el lenguaje, creación social. Los artificios literarios tradicionales como simbolismos y el metro son sociales en su misma naturaleza; son convencionales y normas que sólo pueden haberse producido en la sociedad. Pero, además, la literatura “representa” “la vida”, y la vida es, en gran medida, una realidad social, aún cuando también hayan sido objeto de imitación literaria del mundo natural y del mundo interior o subjetivo del individuo. El propio (escrito) es miembro de la sociedad, y tiene una condición social específica; recibe un cierto reconocimiento y recompensa social: se dirige a un público, por hipotético que éste sea. En rigor, la literatura ha nacido, por lo común, en íntimo contacto con determinadas instituciones sociales: y puede ocurrir que en la sociedad primitiva no podamos siquiera distinguir la poesía del ritual, de la magia del trabajo o del juego. La literatura tiene también una función, o “uso” social, que no puede ser puramente individual. De que una gran mayoría de las cuestiones planteadas por los estudios literarios sean, por lo menos en la última instancia o por derivación, cuestiones sociales: cuestiones de tradición y convención, de normas y géneros, de símbolos y mitos. Con Tomars, podemos decir: “Las instituciones estéticas no se basan en instituciones sociales: ni siquiera forman parte de las instituciones sociales: son instituciones sociales de un determinado tipo y están íntimamente relacionadas con las demás” (p.113)

La literatura como arte del lenguaje está directamente enraizada en la condición general del hombre. Para quien busque un mundo de valores y creencias, la literatura podrá devolverle la esencia de una vida perdida. El valor social del hecho literario, surge precisamente en virtud de que somos seres en comunidad, con un mismo mundo para todos, del cual cada uno va contando sus experiencias, que los demás entendemos muy bien poniéndolas en los términos de nuestra propia vida. De allí que la expresión literaria, también ha de ser la mejor expresión de la realidad del hombre. Esa realidad en la cual además funciona y vive el espíritu, donde se encuentran las dimensiones básicas del ser humano y en la cual confluye la magia de lo insólito.

Las obras literarias encierran, a veces, descripciones de la realidad social que les son contemporáneas. La literatura no solamente ofrece un documento para la sociología, sino que convierte en sociología misma, en la medida en que configura una reflexión sobre la sociedad, en torno a la situación que le rodea al hombre en ésta, o sobre su propia condición en ella (Miguel Huamán, 2004).

En función de esta perspectiva, resulta válido considerar que el escritor debe estructurar literariamente la realidad y los destinos del pueblo, desde el punto de vista del mismo pueblo. De allí, que la auténtica literatura debe tener como objetivo conferir a cada hombre la conciencia de sí mismo, para cumplir con esa misión, ha de ser popular. Pero esta popularidad no tiene nada que ver con la simplificación de los problemas,

ni con la simplificación de la literatura meramente agitadora. Esa popularidad se basa, precisamente, en el hecho de que la gran literatura crea auténticos problemas en el nivel más alto, ahonda hasta las profundas raíces de la acción y sufrimiento humano, de los pensamientos y sentimientos del hombre. Desde esta visión, se desprende que la obra literaria se transforma en un mecanismo educativo importante, ya que forma a los hombres en y para la realidad, permitiéndoles la expresión de sus deseos, sentimientos y opiniones.

Sin embargo, y aunque la idea de compromiso social proclamada por Sartre(1962), resulte atractiva; la obra literaria posee sus propias leyes y el creador apela a su particular necesidad expresiva y a su autenticidad personal. Lo social de la obra literaria tiene su esencia en el espíritu comunicativo que como búsqueda relacional, plantea un carácter eminentemente colectivo del discurso.

Tanto la esencia como la existencia, la formación y el efecto de la literatura sólo se puede comprender y explicar cómo relación histórica del conjunto de todo el sistema humano. La formación y el desarrollo de la literatura conforman una parte del proceso histórico de la sociedad. La esencia y el valor estético de las obras literarias, y en relación con ello, su efecto, constituyen una parte del proceso social mediante el cual el hombre se apropia del mundo a través su conciencia. Por lo tanto, y de acuerdo con Laura Numan (2003), toda actividad espiritual del hombre tiene relación no sólo, porque en ella está la esencia misma del ser, sino porque ésta actúa y se desarrolla en contextos socio – históricos que bordean y caracterizan el desarrollo de la propia vivencia.

La evolución de los distintos campos de actividad de la existencia humana son “relativamente” independientes; es decir, están conectados; así, por ejemplo, un pensamiento filosófico se une a otro; o, la historia de las artes y de las ciencias se complementan, porque su objeto en suma es el hombre. La hipótesis que sostiene el estamento social de la literatura parte de que todo comportamiento humano descrito en la obra literaria, es un intento de dar respuesta significativa a una situación particular, y tiende, por ello mismo, a crear un equilibrio entre el sujeto de la acción y el objeto sobre el que recae el mundo circundante. Aclaremos que toda pieza literaria tiene como finalidad intrínseca un acto de liberación. Aún con múltiples conexiones, no se intenta retratar como solo principio, el hacer social. El artista como finalidad interior, no aspira copiar la realidad, sino crear una nueva, utilizando como pretexto la creación de un mundo ficcional, aunque tenga marcados visos del mundo real.

Con el desarrollo del historicismo a partir de las últimas décadas del siglo XIX, quedó bien retratada la visión social del hecho literario (Barthes, 1987). Al amparo de tal historicismo se comprendió la literatura como producto cultural, analizando en ella la dimensión histórica del mundo del hombre. La cultura cambia en la historia y en su conjunto no es asequible a la razón que también cambia. Por tanto, el mundo cultural, además de ser explicado, puede ser comprendido. Tales posturas desembocan en una concepción de la literatura como producto objetivado donde es posible la experiencia, como producto humano porque tiene dimensión psicológica y como producto histórico porque obedece a leyes de la evolución. Las posibilidades del hombre respecto a sus creaciones

lucen diferentes de las que puede tener con el mundo natural que le es ajeno. De manera que debe desplegar en cada una, distintas intenciones y proponerse distintos fines: la explicación en el caso de las ciencias de la naturaleza, y la comprensión en el caso de las ciencias de la cultura.

A través de la comprensión, resulta posible captar el valor que la libertad imprime al mundo de la cultura. Esa comprensión permite justificar por qué, aunque la intención de la literatura no sea moldear, proyectar o reproducir un orden social, los contextos, referentes y convenciones contextuales aparecen en el discurso literario como un velo que intenta desde lo ordinario, ocultar un sentido extraordinario e incomprensible explicado desde la propia realidad textual y con los códigos sugeridos por la misma lectura literaria.

En síntesis, el arte en general y la literatura en particular, son formas específicas de reproducir la realidad. Otorgan construcciones de códigos, símbolos o lenguajes que proyectan un determinado tipo de conciencia social, contruidos éstos a partir de arquetipos aportados por el inconsciente, subconsciente y el imaginario individual y colectivo. Lo importante no es narrar algo, sino vivirlo. En esa vivencia, y sólo para ese fin, se proyectan elementos de la cotidianidad que circundan la condición humana. Lo verdaderamente literario nace y brota de aquello que omite las convenciones, abandona los lugares comunes y se convierte en prueba empírica de la posibilidad del imposible. Empírica, porque su evidencia surge de ella misma. De este enfoque se puede entender- como plantea Oscar Wilde- que la escuela adecuada para aprender arte, no es la vida sino el arte.

2.3. Literatura y arte

Es tarea ardua precisar en contadas páginas, el amplio, complejo y profundo escenario que implica la aproximación de términos que en su esencia se postulan inagotables; y, que al relacionarlos, resultan infinitamente inacabables, piénsese en la triada: literatura, cultura y sociedad. Sin embargo, lo máximamente inabarcable es, sin duda, intentar precisar la relación literatura y arte.

La palabra arte es concebida, básicamente, como actividad espiritual mediante la cual se crean obras bellas (Lapesa, 1985). Siendo así, la actividad literaria tendría, obviamente, el estamento de producción artística, en virtud no sólo de responder a una necesidad expresiva bien de ideas o sentimientos, sino de aspirar alcanzar fines sublimes como la creación, belleza y trascendencia. Al respecto, nos dice este autor:

Pero mientras las obras torpes o vulgares carecen de interés, las de verdadero valor por su insigne hermosura perpetúan en forma duradera el espíritu de los individuos y pueblos que las han creado, y constituyen un perenne manantial de goce... el arte intenta saciar otro de los grandes anhelos humanos, la realización de la belleza. (pp. 9-10)

Lo artístico literario se articula desde dos instancias: por un lado el esteticismo con el cual es trabajado el lenguaje; y, por el otro, la recreación de temas a partir de la belleza y la sensibilidad. Forma (géneros, lenguajes, estéticas) y fondo (valores, significados, sentidos, vínculos y tránsitos socio – históricos y socio – culturales) se enlazan en un ideal de belleza que trasciende tiempo y espacio para convertirse en iluminación sensible y espiritual de la condición humana.

Siendo la literatura – como ya se ha dicho- un ámbito aglutinador del hacer social y cultural, resulta válido reconocer que los cinceles con los cuales se talla la piedra del lenguaje, también provienen de esos haceres; sin embargo, el ideal de belleza connota, ficcionaliza y recrea esa realidad proyectada, para convertirla en posibilidad, ambigüedad de mensajes y en polisemia de enunciados.

El juego estético alcanzado desde estos moldes en que se funde el lenguaje, convierten a la obra literaria no sólo en mundo posible, sino en alimento para el alma; y es que, la vida ha inspirado la creación, y ésta resulta ser un acto mágico, noble y genuino que se devuelve a la vida para consolar el alma, enriquecer el espíritu y materializar valores culturales (belleza, identidad, expresión, entre otros) que cultivan la sensibilidad.

La obra estética literaria es arte en tanto se manifiesta en la cultura, convirtiéndose en ámbito integrador de valores que aspiran el ideal espiritual, de expresar y alimentar los sentimientos; y, el fin estético, alcanzar la belleza en el lenguaje y con él pintar los entramados temáticos que se hacen cuerpo en la creación artística. Nos dice Amorós(1980):

... no hay que pensar sólo en el escritor que refleja en su obra un determinado lenguaje, sino también en el que lo crea: unas veces, atribuyendo sentidos nuevos a las palabras ya existentes... la literatura es obra de arte hecha con palabras... Mejor que de "belleza", quizá, sería conveniente hablar de necesidad profunda, cuando la obra de arte es auténtica... Y, como tal arte, tiene la pretensión de totalidad, de autosuficiencia, sin necesidad de más justificaciones. (p.19)

Se puede observar cómo la creación imaginativa, lingüística y significativa, constituyen en esencia el juego estético, el cual al dotarse de actitud (visión de mundo), contenido (relación de lo literario con lo axiológico, cultural, social) y estructura (lúdico, formas, estéticas), le adjudican a la obra literaria su carácter de suficiencia estética. Ideal y realidad se fusionan en el arte literario y se proyectan ambivalentemente, lo real como ideal y viceversa.

Dado que la naturaleza artística de la obra se expresa en un acto comunicativo mediante el cual se configuran sentidos y significados; y, se alimenta la experiencia estética (interna, implicada por la obra; y, entornal, asignada por el contexto socio-histórico y socio-cultural) como un modo de actitud, goce y motivación que frente al texto literario, experimentan su

creador y receptor, ambos desde la expectativa y experiencia producen, descubren y configuran, en torno a la obra, nuevas significaciones, desplegadas en un amplio abanico de posibles lecturas.

En este sentido, todo texto tendrá un comportamiento estético suscitado bien desde su interioridad o balanceado en lo social; es decir, el valor estético no sólo se mide en la construcción del texto, sino, en como éste se hace parte del sistema de signos culturales que expresa e interpreta el colectivo humano. Este juego estético le adjudican al texto un sistema de reconocimientos artísticos que se dan primero en el lenguaje y luego entre éste y los otros modos de existencia de la cultura, sociedad e historia.

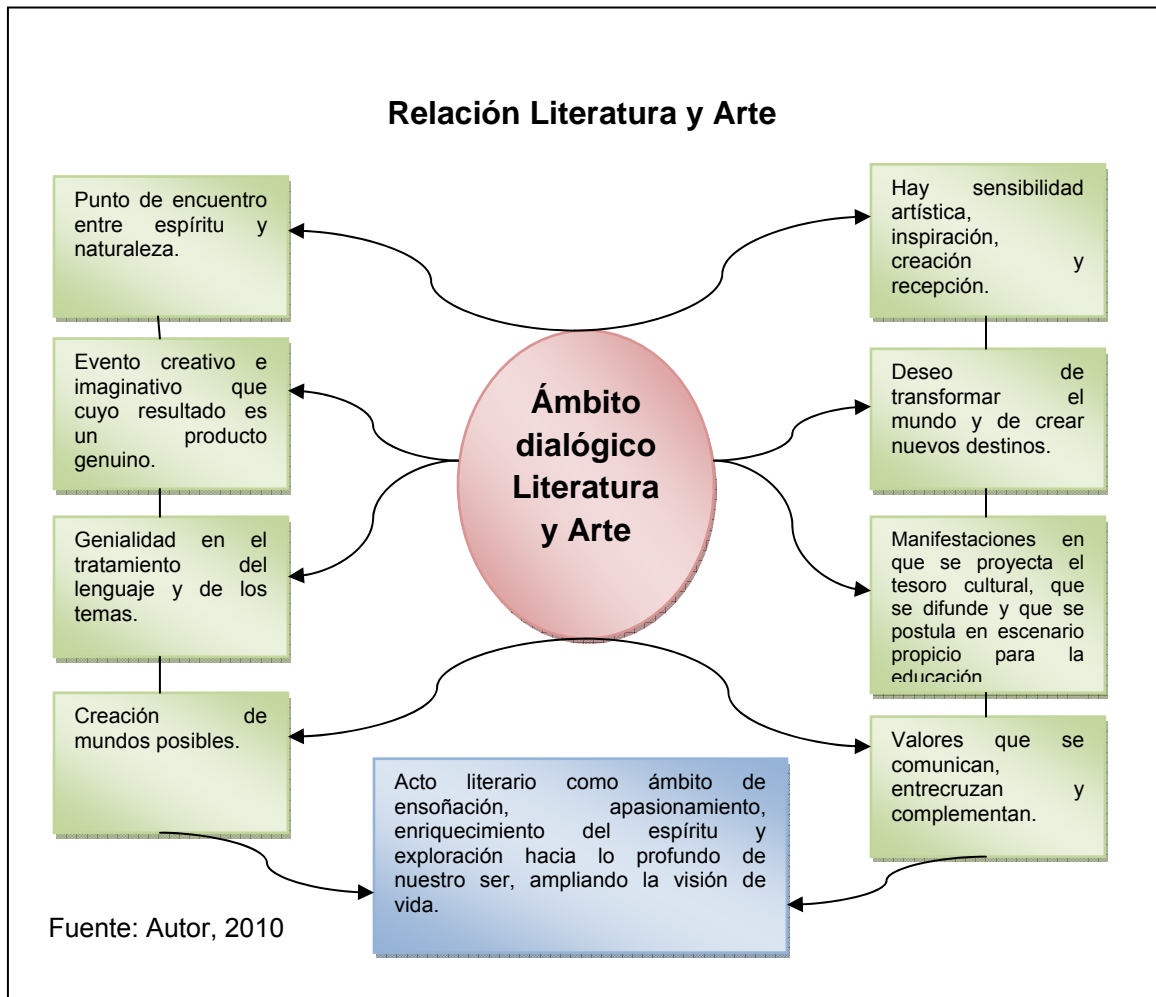
En consecuencia, el texto es un lugar donde convive lo interno y lo social como instancias estéticas, lo individual y colectivo como representaciones artísticas comunicativas; y, lo productivo – receptivo como expectativas de resignificación y posibilidades de sentido, que a fin de cuenta, son las miradas distintas y re-creacionales que postula el discurso literario y que consagra el sentido dialéctico del arte: autor – obra / lector – obra / contexto – obra/ visión de mundo – producto artística.

Resulta interesante como en el producto artístico – literario se conjuga percepción, contemplación y goce; pero, curiosamente, se suscitan puntos de encuentro entre disposición – emoción/entendimiento, o entre sentimiento – pasión/ razón. Estos “bucles” dialógicos y relacionales dejan al descubierto inteligencia, sensibilidad y espiritualidad

como instancias en que se produce, objetiviza y expresa el fenómeno artístico literario, tanto en los contornos de intimidad como de socialización del arte. Nos dice Vela(1973), al respecto:

El arte... cambia energías nocivas en positivas; une a los hombres, a los pueblos, crea y afianza los nexos del convivio social, mantiene las tradiciones, y aun contribuye a desvanecer sentimientos sectarios, afinando, afirmando los valores comunes de la humanidad... La palabra contiene el principio de las relaciones esenciales del hombre, latente en su pensamiento de actuar en la inmediatabilidad de su mundo... Del sentir y pensar populares provienen fraseologías sentimentales y didascálicas que se convierten en lirismos y filosofías imperecederas, reveladoras del espíritu de una nación. (pp. 115-116)

La obra literaria consigue su elaboración estética en la producción y decodificación de signos, polisemia y asociación de significados, contextualización y movilidad social del arte, configuración de valores culturales, en la estructura lingüística – discursiva, producción – recepción estética de sentidos, categoría y efecto de belleza; y, en la posibilidad de conmovir hacia el arte como goce y placer, y hacia la vida como forma de reflexión, fantasía e intención artística genuina en la cual resuena la condición humana en coexistencia con la visión de mundo. Mediante el siguiente esquema, se pueden precisar algunas ideas de esta relación:



En síntesis, la literatura es aquella actividad humana que desde el espíritu creador y la riqueza imaginativa, trata con sentido estético el lenguaje, aborda diversos temas y persigue divertir, entretener, emocionar y deleitar al destinatario. Su finalidad no sólo se centra en configurar una conciencia moral y social, formar hábitos, transmitir valores o modificar

conductas; sino, que además se plantea la integración de los diferentes aspectos de la vida humana a los ámbitos sociales, culturales y artísticos. Es en este último aspecto en el cual la expresión literaria se manifiesta como arte, de allí que, desarrolle la creatividad, forme el gusto estético, despierte el valor por lo creativo del lenguaje como expresión humana y, permita configurar una actitud crítica, participativa, creativa, analítica y reflexiva en torno al lenguaje, arte y vida.

2.4. Literatura y Lenguaje.

Aunque resulte innecesario destinar un apartado para esta relación obviamente indisoluble entre la lectura y el lenguaje, no deja de resultar asombroso, mágico e interesante, reconocer en todos los espacios posibles la maravilla del lenguaje como fenómeno fundamental de acercamiento humano, adjudicándole otra posibilidad, la construcción de mundos posibles.

La palabra es el elemento básico en la creación del texto literario, es su materia prima; y, al elevarse a instancias estéticas, adquiere un tratamiento que embellece la expresión explotando no sólo el poder creativo, sino el valor connotativo, polisémico y sugerente de la palabra. Es precisamente este valor el que le adjudica autonomía al signo lingüístico para proyectar múltiples interpretaciones que descansan en la extrañeza e imaginación. En tal sentido, la intención estética no sólo se concibe como ideal de belleza en el tratamiento tanto de la palabra como

de los temas, sino en la proyección de campos ficcionales que recrean la realidad y construyen otras realidades.

El lenguaje literario es figurado gracias a un conjunto de recursos y estilos estéticos que centran su atención en el mensaje y que, la belleza conseguida, se convierte en algo perdurable, materializando así la trascendencia de la obra a través del tiempo y de los variados escenarios. No obstante, esta misma trascendencia implica que, entender un mensaje literario es abordarlo desde el propio lenguaje con el que es construido y de las particulares reglas que el signo ha establecido en ese mundo sugerente y autónomo que es la realidad textual.

Dado que el lector no conoce nada de ese mundo y que sólo podrá comprenderlo desde sus propios códigos, resulta prudente dotarlo de enciclopedias y experiencias que le posibiliten reconstruir la historia y encontrarle sentido; es decir, equiparlo con contextos ricos de lecturas, lenguajes, referencias, imaginarios y culturas que, lejos de suprimirle los esfuerzos para construir el rompecabezas textual a partir las piezas mismas de ese escenario literario, permita, en suma, enriquecer su tránsito lector.

Alrededor de estas ideas, se hace evidente el carácter vectorial del lenguaje dentro de la construcción estética literaria; y es que, no sólo adquiere un carácter vertebral porque sustenta la creación de mundos posibles y la recreación / ficcionalización de la realidad; sino porque además posibilita el ámbito relacional entre hombre y mundo, texto y

contexto, obra y vida; instancias propias de todo el circuito de la comunicación literaria. Desde esta perspectiva, el lenguaje se constituye más que en materia de composición, en espacio para la interconexión entre el texto, el ámbito social en que se dinamiza y el hacer cultural del cual se hace nervio y esencia.

La literatura se concibe como producto lingüístico que, desde el trabajo artístico del creador, “pinta al mundo”, suscita el goce estético, genera otras visiones de mundo y proyecta la condición humana recreada en las múltiples formas de vida. Lo maravilloso del lenguaje como materia de creación es que no se presente como substancia inerte, sino como un cuerpo vivo que posibilita en sus arcos el encuentro y la expresión de lo humano. Al respecto, afirma Echeverría(2005) “Interpretamos que los seres humanos se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él” (p.31)

La referencia no deja de ser atractiva y compleja al mismo tiempo, los seres humanos además de construirse por medio del lenguaje, se hacen cuerpo y esencia del mismo lenguaje; es decir, hombre y lenguaje se hacen uno solo. En este sentido, resultan pertinentes las afirmaciones de Morales(2009), quien expresa: “Todo lo que el ser humano conoce y hace es expresado por el lenguaje” (p.12). De esta referencia obtenemos algunas ideas cardinales en torno a la relación indisoluble hombre y palabra: el lenguaje como instancia que permite crear y crearnos, como ámbito humano y como medio para conocer y acercarse a la realidad tanto física como inmaterial.

Lenguaje y ser son uno y la misma cosa; si la obra literaria es parte del lenguaje y parte del ser al mismo tiempo, el escenario estético de la creación verbal se convierte no menos que un verdadero ámbito de sensibilidad humana. Aunado a ello, el lenguaje trasciende la obra para instalarse en planos relacionales que permiten estrechar vínculos transversales autor-obra-contexto-mensaje-lector dentro de un circuito que se mueve tanto en la comunicación literaria, como en la didáctica y referencial. Para complementar este marco, las palabras de Morales(ob.cit) resultan atinadas y pertinentes:

...la palabra se convierte en el elemento fundamental del estar en el mundo. Esto tiene un significado esencial, porque es lo característico del humano... la palabra es el elemento mediante el cual el humano hace que las cosas existan... por ello el yo se realiza en el tú mediante el lenguaje y la palabra se convierte en encuentro...En el ámbito educativo esto es crucial, el diálogo surge como dimensión de trascendencia del ser, no solamente nombra y conoce al otro; sino que reconoce al otro y mucho más profundo es que se reconoce en el otro... El lenguaje de esta forma se convierte en el medio más connotado para el encuentro y la participación... (pp. 15-18)

La construcción de la experiencia y en general la construcción del sí mismo del hombre ocurre en instancias psicosociales de dimensiones externas o interiores que se expresan, materializan y acceden desde las fronteras del lenguaje. Shotter(1996) refiere que “nuestro “ser” sólo está en el lenguaje”(p.213), con esta idea se asume que la esencia misma de lo que somos o aspiramos ser, se concreta en el lenguaje. En líneas similares otros pensadores han asumido que el hombre es palabra y que

a partir de ellas construye lo que es, vive, siente y piensa; todo ello en vínculo estrecho con el medio social en el que coexiste y le da forma a su vida. Por ejemplo, para Briceño Guerrero(1991), hablar del hombre y del lenguaje es una y la misma cosa, al respecto afirma:

El lenguaje es el medio que hace posible la formulación de preguntas y respuestas. La estructura del conocimiento es lingüística. La estructura de la conciencia es lingüística. La estructura del razonamiento es lingüística. La estructura del mundo, tal como lo concibe y utiliza el hombre es lingüística. El lenguaje es el lugar de lo humano, en él vivimos, nos movemos y somos” (p. 9)

Estas afirmaciones revelan la existencia del todo en el lenguaje, lo humano se construye, existe y se desarrolla en las arcas de lo lingüístico, las cuales ejercen una vitalidad en la configuración de la realidad, en el delineado del hombre y en el desarrollo de lo colectivo. Así hombre – realidad y contexto se unen en un solo torrente de vasos comunicantes que tienen existencia y cohesión desde el lenguaje. Es en suma la palabra, un agente movilizador de relaciones complementarias entre lo humano y el mundo. En este sentido afirma Úslar Pietri(1996):

Las fronteras de mi lenguaje significan las fronteras de mi mundo, que es lo mismo que afirmar que el tamaño del mundo para cada hombre es el de su vocabulario. (p.4)

Es evidente que la palabra interpreta y representa el sentir de lo humano, así el lenguaje constituye un medio inaplazable, sino el único,

para interrogar, estructurar, conformar, explicar y configurar el mundo. Permite que el individuo organice su pensamiento a partir de diálogos constantes suscitados en las propias fronteras de nuestro ser y en el intercambio cotidiano con otros. De esta forma, pensamiento y lenguaje son realidades duales que no sólo remiten permanentemente a reciprocidades y a procesos de elaboración tanto de nuestra vida interior como de los escenarios sociales en que nos movemos, sino que plantea la construcción del sí mismo (del ser) a partir de entidades elaboradas o en constante proceso de realización.

Desde esta visión, el lenguaje es la fórmula que permite darle sentido a la vivencia, explicar y explicarse, estructurar y desestructurar, comprender y comprenderse, demostrar y demostrarse a sí mismo los rasgos del mundo, del contexto humano, de la realidad; en fin, de la vida que le ha tocado asumir. En tanto, mundo, hombre y sociedad están relacionados de manera inextricable y por esta relación corre la sangre del lenguaje. Así el mundo y el hombre encuentran aliento y materialidad, precisamente, en los moldes lingüísticos. Al captar los matices que caracterizan la vida y expresar las representaciones de esos imaginarios individuales y colectivos que se balancean en la dinámica conversacional y relacional humana, el lenguaje asume especial resonancia tanto en la configuración personal como en la vinculación social. En este sentido, Rafael Cadenas(1984) expresa lo siguiente:

Podría afirmarse que, en gran medida el hombre es hechura del lenguaje. Este le sirve no sólo como medio principal de comunicación, para pensar y expresar sus ideas y sentimientos, sino que también lo forma. Está unido en lo más hondo de su

ser, es parte suya esencial, propia, constitutiva...El mundo va conformándose para el hombre según la imagen del lenguaje... Esto no se refiere sólo al mundo externo, sino también al interno, espiritual y anímico... así como al mundo externo va estructurándose en el niño, al aprender éste a designarlo, a captarlo idiomáticamente, así también se estructura y se forma su fuero íntimo por medio de la expresión idiomática. (p.16)

Queda claro que, en todo vínculo o expresión social e individual, el lenguaje constituye un elemento cardinal para configurar, experimentar, comprender y acercarse a la esencia misma de las cosas, entre ellas, las propiamente humanas. Todo esto nos remite a relaciones en las cuales lo relacional adquiere dimensiones más sensibles donde el lenguaje se convierte en eco de vida y del alma. Así, lo individual y social como estadios de construcción del sí mismo son impregnados de una fuerza mágica y sensible que se movilizan en el ser y que también se accionan y exteriorizan por medio de la palabra. Al respecto, nos dice Palacios(1986) lo siguiente:

No importa lo que las palabras expresan sino lo que movilizan, lo que desatan... el cuerpo de la lengua es lengua del corazón: son los pases del sentimiento. El alma no es la lengua, pero sí su orilla o su vado: por la lengua corre el alma. (p.36).

Esta presentación poética de lo que representa el lenguaje en la construcción del hombre, nos permite ver, en definitiva, que no existe otra forma de darle interpretación al conocimiento interior y exterior que no sea a través del lenguaje. Cuando hablamos, en nuestras palabras palpita el mundo, lo que somos, la memoria, el tiempo, el afecto, la vida, la

naturaleza, en fin, la energía que nos interconecta con el todo y con lo propio. El lenguaje es – como diría Márquez(2001, p.6)- “la puerta grande que abrimos todos los seres humanos en la búsqueda por comprendernos y comprender a otros”, por saber quiénes somos y hacia dónde vamos, por entender los giros e impulsos que se suscitan en nuestra vida y en la realidad inmediata que nos contextualiza.

La literatura articula lo estético no sólo a partir de la belleza del lenguaje lograda desde su forma, sino que ésta, al consustanciarse con su esencia, posibilitan un espectáculo humano que desarrolla la sensibilidad, alimenta el espíritu y expresa la genuidad frágil y sublime del alma. El lenguaje en el escenario estético adquiere tres espacios de encuentro: posibilita el diálogo contextual entre obra – cultura – sociedad e historia, permite el encuentro íntimo y cómplice entre creador y lector; y, establece lazos entre el imaginario individual y colectivo, entre forma y esencia. Ambos circuitos se dan en el propio entramado lingüístico que configura al texto (polisemia, connotación, posibilidades de lectura y análisis crítico). La riqueza de la literatura se da tanto en la forma (valor estético por medio del embellecimiento del lenguaje) como en el fondo (mundos posibles que recrean la condición humana, sostenidos en la palabra).

Dada su función, el lenguaje se ha convertido en llave del conocimiento, no del netamente intelectual, sino de uno más sustantivo, el del alma; y, es que los planos metafóricos de la interpretación, en su sentir más primigenio, enriquecen y elevan el espíritu sin separarlo de su imbricada relación con la realidad. Lo sublime y lo terrenal se convierten en caras de la misma moneda, la razón es obvia: la metáfora es una “algo”

mutable que transporta al individuo a un lugar interior y en ese tránsito esencialmente espiritual le permite desentrañar y comprender su existencia y los contornos que caracterizan su vida. Hay entonces en el lenguaje un “alma viva” que se balancea de manera mágica y misteriosa por las sendas de la materia y la esencia. En su sentir literario, terreno preferido, aunque no el único de la metáfora, se posibilita al escritor iluminar y tocar la realidad, y a partir de este escenario, se intenta deleitar los sentidos.

A partir de la literatura, el lenguaje se trasciende a sí mismo y a la realidad nombrada, de allí que la palabra sea liberada de su sentido literal y objetivo, liberada incluso de su valor semántico y de esa indisoluble relación significado – significante; para instalarse en nuevas dimensiones, nuevos matices...; en fin, nuevos campos de significación en los cuales sólo puede penetrar una corriente sensible, que escondida en lo más recóndito de la condición humana, nos habla de la esencia profunda y superior de todo el universo. Afirma Paz(1956):

La palabra es el hombre mismo. Estamos hechos de palabras. Ellas son nuestra única realidad o, al menos, el único testimonio de nuestra realidad... todo aprendizaje principia como enseñanza de los verdaderos nombres de las cosas y termina con la revelación de la palabra – llave que nos abrirá las puertas del saber... no podemos escapar del lenguaje... las palabras no viven fuera de nosotros. Nosotros somos su mundo y ellas el nuestro. Para apresar el lenguaje no tenemos más remedio que emplearlo. Las redes de pescar palabras están hechas de palabras. (pp. 30-31)

La palabra es pues la esencia de lo humano, el hombre convive con las palabras, conoce y se conoce, aprende, dimensiona la realidad, capta los impulsos de la vida y construye su mundo. No obstante, el verdadero poder del lenguaje radica fundamentalmente en sus grados de representación; es decir, en su constitución profunda, siempre conviven dos elementos: sugerente – sugerido / signo – símbolo/ palabra – imagen; en fin, dos entidades que se complementan y en un contacto de experiencia íntima, se definen. En este sentido, no resulta extraño el hecho que el lenguaje, valiéndose de recursos metafóricos, tienda a formar símbolos. Las palabras desde su función simbolizadora se convierten en la gran metáfora de la realidad y así, el mundo está hecho de metáforas que nombran a otro mundo, ajeno y cercano a éste, distinto y común al mismo tiempo.

El discurso metafórico encierra la más primitiva intención del lenguaje, en su acepción literal, la esencia de toda palabra es representar a un elemento de la realidad por medio de otro. La metáfora, precisamente, se vale de este principio, para transmutarse en un instrumento mágico que se convierte en una y otra cosa al mismo tiempo, y como indómita imagen tiene el poder de cambiar todo lo que toca. En consecuencia, con la palabra el hombre se apodera de imágenes que le permiten a su vez nombrar otras “cosas”; por su parte, con la metáfora no sólo crea realidades, sino que se crea a sí mismo, y en ese espejeo de creaciones, figuras y representaciones, el mundo termina siendo metáfora de otra u otras cosas.

El lenguaje es inseparable del hombre y la palabra, por la magia literaria, se convierte en metáfora liberadora de ese lenguaje. Ante esta afirmación, es precisamente, desde las realidades inmediatas que se reivindica y hasta se eleva la dimensión metafórica del lenguaje. La dimensión literaria más significativa, resulta ser, muchas veces, aquella que se convierte en metáfora de lo cotidiano, imagen de lo autóctono, representación de lo propio, puente entre lo circundante exterior y la singularidad interior del alma. La mejor metáfora es aquella que se construye en y para la re-creación de una u otra realidad, aquella que ilustra lo cercano y que, a partir de lo identitario, le permite al hombre conocer la gran metáfora que es el universo.

Entre la metáfora y la cotidianidad se establecen recíprocas correspondencias a través de una vena comunicante que atraviesa todo lo que ve: la palabra. Imagen y nombre se nutren de ese lenguaje común y cotidiano, de esos sueños íntimos y secretos que forman el vasto imaginario de los pueblos; la metáfora corre por la realidad, la dibuja y vuelve a ella en una operación cíclica, para crear y derrumbarse en intermitentes e inacabados juegos de comprensión. La literatura, y dentro de ella lo metafórico y sugerente, saldan el espacio que hay entre la realidad y la propia palabra, recrean y representan lo que el hombre es, se nutre de la cotidianidad y subversivamente se rebela contra ella y en este torrente de emociones surge un fuerte vínculo de comunicación entre el escritor, lector, obra y contexto. Hay aquí un diálogo espontáneo y recíproco: el escritor toma de la realidad sus lenguajes y en forma metafórica revierte ese lenguaje a la realidad, lo que permite a fin de cuentas que creador – lector y realidad como un mismo circuito,

encuentren las imágenes para comprender y comprenderse, representar y representarse... en fin para conocer y reconocerse.

En síntesis, la obra literaria posee autenticidad: es la precepción que ha recogido el escritor en su relación con el mundo. Así mismo, es autónoma en la medida en que dispone arbitrariamente de un cuerpo sistemático de asociaciones y símbolos que cabalgan libres e indómitos por una lógica polisémica que tiene verdad sólo dentro de ese mundo posible recogido con palabras. A fin de cuentas, la literatura es tan cautivadora, asombrosa, contradictoria, plural y multiforme como lo es la realidad, es una tabla de salvación para comprender y expresar la esencia de lo que nos rodea y de nosotros mismos; por esta razón resulta válido pensar en un posible escenario de contextualización de todo circuito comunicativo literario, cuando un lector descubre que con metáforas puede palpar y comprender la magia escondida de su realidad inmediata, está sencillamente captando un cuerpo de imágenes que le permitirán a su vez recrear y revivir el mundo, al mismo tiempo que se recrea y revive como ser humano.

Este diálogo maravilloso y encantador entre creador y receptor, estrecha en un mosaico de posibilidades creativas tanto al alumno/lector como a su realidad circundante y ambas dimensiones (lo individual y lo colectivo) se realimentan en un genuino intento por crear esa literatura con sabor a callejuela de barriada, a juegos de la infancia, a primeros amores, a luchas insondables; en fin, con sabor a pueblo, a ese torrente mítico impenetrable que matizado con los colores de lo autóctono, pinta las

imágenes más íntimas de la propia condición humana, la cual es compleja, dinámica y polifacética.

En el lenguaje, el ser humano encuentra una descarga eléctrica para alimentar el alma de la vida. En el humilde intento por comprender los contornos que caracterizan al hombre y al mundo, la literatura apuesta por un espejo de imágenes que se funden en esencia y materia, conciencia y espíritu...que se convierten en un juego de revelaciones, brillos e incandescencias, relámpagos y chispazos que dejan al descubierto una sola verdad: el poder creador del lenguaje.

CAPÍTULO III

SEGUNDO MOMENTO EPISTÉMICO.

APUNTES PARA UNA REFLEXIÓN DIDÁCTICA

APROXIMACIONES TEÓRICAS AL HECHO EDUCATIVO LITERARIO

3.1. Literatura y educación

Corresponde ahora hacer mención a principios ontológicos referidos a la enseñanza de la literatura, entendiendo que ésta es el conjunto de elementos didácticos y metodológicos alrededor de los cuales se organiza la enseñanza formal de esta área artística. Básicamente la manera como se transmite esta enseñanza permite leer y comprender los complejos informacionales, temáticos, lingüísticos y literarios que se estructuran alrededor de un texto; genera, de esta forma, la integración y la inter y transdisciplinariedad del conocimiento.

La enseñanza de la literatura no sólo conjuga a un mismo tiempo, la concepción del hombre, de la educación y de lo literario, sino, que puede también, involucrar a varias disciplinas en el análisis del binomio educación-literatura tales como la filosofía, la psicología, la sociología, estética, axiología, entre otros. Si bien lo literario es en su seno interdisciplinario, la educación literaria no escapa a esta dimensión y se

articula con múltiples aristas que conforman el sistema de relaciones humanas, el conocimiento multidisciplinar y la interacción con el entramado sociocultural. Todo ello supone la comunión de actitud, tanto del maestro como del estudiante, frente al fenómeno literario, cuya actitud motivada por lo cautivador y lo vivencial, permitirá la inserción estelar de la literatura y su significado en la praxis pedagógica.

En relación a lo antes expuesto tenemos que lo literario estaría representado, obviamente, por el texto literario el cual se dirige a un lector implícito y plantea ciertas estructuras discursivas y semánticas tales como: lenguaje, tradición, cultura, temas y motivos, normas y convencionalismos, aportes estéticos, sistemas axiológicos, complejos ficcionales y múltiples dimensiones de lectura, que permiten asignarle un valor interior no sólo desde la necesidad expresiva de quien escribe, sino desde la configuración psicológica, social, cultural, sentimental y vivencial de quien lee. De allí que en el ámbito literario se hable de una lectura interna que permite leer espiritual y emocionalmente no a un escritor, sino a nosotros mismos. Al respecto, afirma Casare – citado por Griselda Navas (1988), lo siguiente:

Si el lector es contemporáneo del escritor, su interpretación pone en evidencia en el texto los signos más sobresalientes de su pertenencia a un época (y a un lugar), en ausencia de la cual carecería de sentido. Si el lector pertenece a otra época, se da pronto cuenta de que posee una “competencia” diferente a la del escritor; deberá ejecutar como el crítico, y si hace falta ayudado por el crítico, una serie de maniobras de sintonización y de control (...) (p.54)

En este sentido, el marco epistemológico de la educación literaria, estaría organizado en tres fuentes, a saber: las textuales (representadas por la estructura textual y las estéticas de recepción y análisis de texto), las contextuales (representadas por el conjunto de referencias al autor o al lector en sus dimensiones psicológicas, filosóficas, sociales, históricas y culturales) y las inter y transtextuales-disciplinares (relación del texto literario con otros lenguajes del arte, con otras disciplinas, discursos y retóricas). Estas fuentes epistemológicas proporcionan, además, niveles de apertura para lo que sería el análisis semiótico y pragmático del texto literario. Ello implica el reconocimiento de éste como un objeto de arte en el que se transforman, dialogan y se complementan otros textos o discursos artísticos – literarios, los cuales no sólo reflejan el inconsciente individual y colectivo, sino que, además, constituyen vehículos para la transformación de ideas y valores que plantean, entre otros beneficios, posibilidades de comunicación.

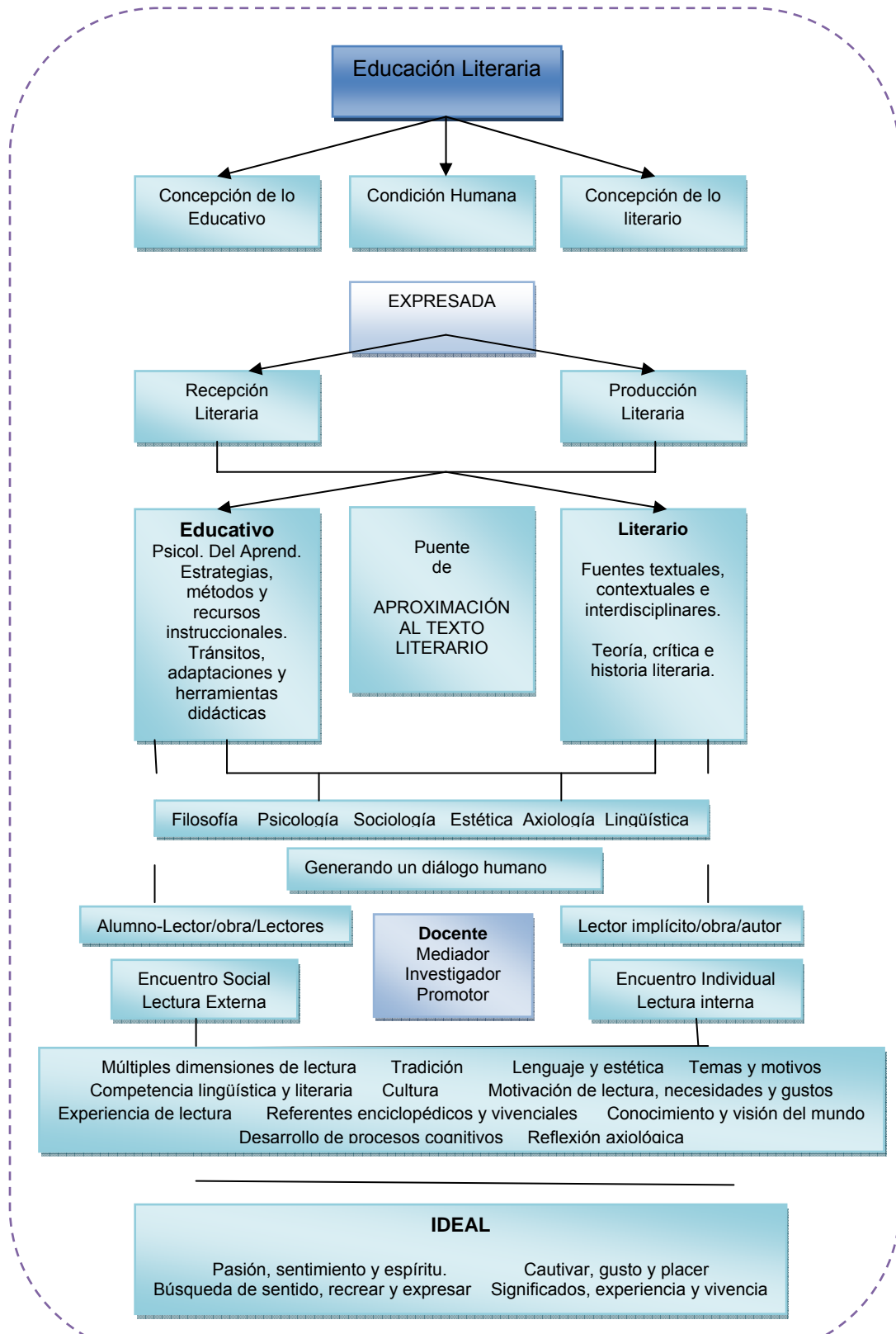
Entendiendo el hecho didáctico como actividad comunicativa relacional al igual que la literatura, se puede dimensionar la educación literaria a partir del enfoque que busca herramientas, instrumentos y métodos que hacen más accesible, placentera y manejable la enseñanza del acontecimiento literario. En este sentido, es fácil observar cómo confluye, por una parte el constructo teórico que fundamenta lo educativo (psicología del aprendizaje, recursos instruccionales, métodos de intervención didáctica) y por otro, el entramado conceptual que sustenta la aproximación literaria (teorías y críticas literarias); ambos escenarios poseen un componente pedagógico porque se constituyen en puentes y mecanismos para que los lectores se aproximen a las obras, las interpreten y sean capaces de desplegar el abanico de posibilidades

interpretativas que proyectan. Ello convoca las múltiples discursividades que cohesionan el hecho didáctico con el literario y que implican la necesidad de reflexionar en torno a la proximidad de la escuela, la vida y el texto literario.

Cada creación literaria, a través de las distintas categorías expresivas, propugna un evento social, que expresa los valores, preceptos y visión del universo de una cultura. En ese sentido, cada texto sugiere multiplicidad de lecturas, en un proceso signado por el contacto personal e íntimo entre el lector y el texto, sin intermediarios. De allí que la literatura debe cautivar, por lo que las destrezas de análisis viene a ser sólo herramientas que favorecen la comprensión, el entendimiento se hará entonces, placer y encantamiento por la lectura. Pues se pretende formar un buen lector y no un crítico literario. El educando aceptará a la literatura sólo si le encuentra un sentido y si ésta le proporciona algún beneficio para su vida personal. Resulta conveniente que el docente enfoque la enseñanza de ésta, resaltando las relaciones del texto, en su dimensión ética y estética con la vida misma. He aquí la posibilidad que genera la literatura local – regional: manejar una enciclopedia cultural y vivencial para la significatividad de la lectura, suscitar un encuentro entre el lector y las venas culturales que caracterizan su entorno; y, despertar una necesidad expresiva y re-creacional que se constituyan en motivación para la producción literaria.

En consecuencia, y a la luz de estas perspectivas, se estará formando un lector constructor de sentidos alrededor de los textos literarios, productor de juicios de valor que estructurará a partir de una

enciclopedia cultural, vivencial y social. Todo ello sirve de marco para suscitar el conjunto de operaciones interpretativas que dependen, en suma, de su voluntad lectora. Todas estas ideas pueden sintetizarse en el siguiente esquema:



Fuente: Autor, 2010

Obsérvese que este panorama epistémico nos plantea una visión de educación literaria que sirve como pretexto para el vínculo escuela-vida-obra, lo cual se convierte en terreno fértil para la Proción de la literatura local – regional la cual establece relaciones y experiencias significativas de lectura. En esta suerte de resonancia lectora el texto literario representa un punto de encuentro y confluencia de valores, símbolos, imaginarios, visiones de mundo, enriquecimientos culturales, intercambio social, en fin, en espacio re-creador de la condición humana.

Visto así, la lectura tendría un carácter significativo y constructivista expresado desde el enriquecimiento y reconocimiento de la enciclopedia cultural y vivencial. Aunado a ello, permitirá un encuentro favorable entre el lector y su cotidianidad circundante, destacando aquí una dimensión axiológica orientada a lo identitario. Ambos escenarios abordan la necesidad expresiva de otro y de un yo que se constituyen en ventana para mirar el mundo interno y externo, reconocerse y valorar la riqueza que se oculta en el diario vivir de nuestros pueblos y comunidades.

3.2. Dicotomía epistémica, ¿Es posible hablar de educación literaria?

El desarrollo de toda actividad didáctica en el ámbito literario implica por una parte, un acercamiento afectivo y efectivo entre el lector y el texto; y, por la otra, un conocimiento epistémico del propio objeto; es decir, de la naturaleza de lo literario. Al respecto afirma Álvarez(2004), lo siguiente:

...la enseñanza de la literatura suele omitir con perversa naturalidad la definición de su propio objeto, es decir, de la literatura misma, eludiendo incluso entregarse a una reflexión profunda y sin prejuicios sobre la naturaleza de esta institución... Esta resistencia a reflexionar expresamente sobre la condición del fenómeno literario tiene repercusiones tanto en el proceso de enseñanza como en la conceptualización de la disciplina. (p.13)

Sin embargo, el abuso a las visiones netamente teóricas y a las aproximaciones eminentemente técnicas con el texto literario no son del todo provechosas, por el contrario, ello restaría espontaneidad de los propios gustos, intereses y apreciaciones del lector; además, ocasionaría una especie de distanciamiento entre éste y la propia obra. No obstante, lo más lamentable es que ni forma en los estudiantes una actitud gozosa en la lectura ni les recrea en los escenarios vitales a los que el texto remite. En este aspecto, afirma Rosenblatt(2002):

Demostrar la comprensión de una obra ha consistido sobre todo en parafrasear, definir, aplicar los rótulos (teóricos) adecuados... No tiene nada sorprendente que tan pocos, aun de los graduados universitarios, se hayan formado el hábito de volverse a la literatura por placer... La novela... el poema, han sido convertidos para ellos en algo sobre lo que tiene que saber, algo que hay que resumir, analizar o definir, algo que se tiene que identificar como uno podría identificar... o definir las cualidades de un elemento químico determinado. (pp.83-84)

En este sentido, la naturaleza de lo literario no debe entenderse como la separación entre saber (de) literatura y disfrutar (con) la literatura; es decir, dimensionar el texto como objeto de análisis y teorización o

como escenario vital donde el lector descubre la condición humana, lejos de esta distinción estéril, el acercamiento literario debe privilegiar la convocatoria a leer, posteriormente, dar cabida a los propios discernimientos del lector en relación a los mundos posibles que el texto remite y los mundos propios de la vida que se han recreado en el discurso; por último, generar espacios de reflexión para determinar y conceptualizar la propia naturaleza literaria a partir de la experiencia con el libro. Rosenblatt (ob.cit) refiere:

...todo el conocimiento que tenga el estudiante sobre la historia de la literatura... será una carga inútil si no se lo ha llevado primordialmente a buscar en la literatura una experiencia personal vital... Lejos de guiar al alumno en esa dirección, mucha de la enseñanza de la literatura tiene el efecto de alejarlo de ella... En muchos casos hay un abismo entre cualquier cosa que el joven pueda sentir realmente acerca del libro y lo que el profesor... piensa que debería advertir... Esto... lleva al alumno a considerar la literatura como algo académico, ajeno a sus propias preocupaciones... (pp.85-87)

Esta perspectiva que “enmascara” de tecnicismos y teorizaciones al verdadero deleite literario pudiera tener dos razones fundamentales: por una parte existen profesores de literatura que consideran que ésta no se enseña, negando así toda vinculación del hecho didáctico con el escenario literario, fundamentándose en que “*no se sale de una clase de letras con la capacidad para escribir, ni aún en teoría*” (Dubrovsky 1969) – citado por González(2006). A partir de esta afirmación, la clase de literatura es sólo un escenario para “explicarla/comentarla”, surge aquí el segundo escollo, ésta (la clase de literatura) es entendida como un encuentro magistral en el cual el docente “sabelotodo” explica cómo

acercarse a la obra, da grandes discursos de épocas y movimientos y proporciona como cierta y universalmente “válida” su propia apreciación del texto, por su parte “los estudiantes se sientan, sin tomar parte, y miran al instructor... reaccionar ante las obras de arte” –Rosenblatt (ob.cit, 85)

En atención a lo antes expuesto, pensar que la literatura no posee fuertes vínculos con lo didáctico es negar no sólo la naturaleza epistémica y de oficio del profesor de literatura, sino, desconocer el aporte social, psicológico, filosófico e histórico que la literatura ha hecho para el conocimiento humano, sería dejar de reconocer, además, cómo las ciencias humanas han nutrido (y se han nutrido) en la definición y fundamentación del propio episteme literario. Para Rosenblatt (ob.cit) negar la vinculación de la literatura con lo didáctico y lo moral es una “ceguera” ante la naturaleza y el valor de la literatura. Al respecto considera:

...cuando se entiende plenamente la experiencia literaria, resulta evidente que los profesores de literatura han sido bastante miopes. No siempre se han dado cuenta de que, quieran o no, afectan el sentido que el estudiante tiene acerca de la personalidad y de la sociedad humana... (el cual) se presenta en su forma más fácilmente asimilable, en la medida en que emerja de una experiencia íntima y de situaciones humanas específicas con toda la agudeza y la intensidad del arte. (pp.30-31)

Ahora bien, el hecho literario es un evento comunicativo por excelencia, no sólo por el tránsito comunicacional que se da en el proceso de recepción, sino, porque cada obra hace una representación artística

del “yo” creador y del “otro” destinatario; es decir, se estrechan en un acto humano escritor y lector, en un diálogo además de lingüístico-comunicativo, vivencial. Es ésta otra razón para considerar válido el término didáctica literaria, y es que, la riqueza formativa que deriva del enunciado estético verbal, enriquece las dimensiones del lenguaje, las visiones de mundo y las posiciones dialógicas en torno a la condición humana. Para González (ob.cit) toda obra literaria es una representación del otro, el cual asume voz y conciencia en el discurso, esas voces y conciencia hablan de diálogos y son éstos los que proporcionan posibilidades pedagógicas. Al respecto afirma:

...nuestra propuesta parte del principio de que la literatura no se “enseña”, en el sentido clásico de transmitir un discurso ajeno para ser repetido por otro u otros, sino que pueden crearse condiciones para comprenderla y disfrutarla, para generar interacciones dialógicas con ella y, que la didáctica, que surge en el proceso epistemológico de cada arte... puede concebirse como un acontecimiento del diálogo estético y de saberes, que se escenifican en el aula de clases, espacio donde convergen múltiples actores... que están dotados de un lenguaje vivo impregnado de resonancias vocales, y, de las voces de la cultura, que trasciende el aula...(p.69)

A partir de estas premisas queda entendido que la clase de literatura (o encuentro de educación literaria) es un espacio para diálogos entre las voces de escritores, obras, alumnos, docentes; así mismo, se convierte en instancia propicia para el intercambio tanto de las voces ideológicas, culturales, axiológicas, éticas, estéticas, políticas, entre otras que integran el discurso del conocimiento humano; como de aquellas que le son propias a disciplinas que se nutren y nutren a la vez al fenómeno

literario, piénsese en la historia, sociología, psicología; y por supuesto, la “transmisión” de la literatura, lo que sugiere a su vez, el hecho de la poca efectividad que pudiera tener la clase magistral como evento instruccional, en el cual la voz “única” sería la del docente y el conocimiento pasaría por el sesgo subjetivo de su propia percepción. De allí que no se daría una posibilidad certera de diálogo, poco se generarían espacios para el discernimiento y el enriquecimiento del gusto lector, para argumentar posturas y encontrar resonancias de las propias experiencias vitales en el texto. En este sentido, resultan válidas las anotaciones de Colomer(2005) cuando refiere:

“No me gusta un poema hasta que el profesor lo explica”, nos decía un adolescente en una entrevista. Con esta cita no pretendemos defender la clase magistral como sistema didáctico habitual. En realidad ésta es la mejor manera de mantener a las jóvenes mentes en la pasividad más complaciente. Se necesitan dispositivos didácticos que lleven a la relectura, el descubrimiento o la construcción de un sentido que el alumno debe poder explicar hasta un cierto punto y confrontar con el obtenido por los demás (pp.57-58)

Con base en estas premisas, queda claro por una parte que, aunque resulte complejo hablar de educación literaria, dado que aún se está definiendo lo literario y dentro de éste, la posibilidad y vigencia real de si la literatura puede efectivamente enseñarse, es innegable el vínculo histórico que se ha suscitado en el devenir cultural entre la literatura y la educación, lo que permite apostar por el concepto educación literaria como propuesta metodológica para el tratamiento y aprovechamiento de la literatura en la escuela. Pensar el discurso literario a la luz de sus posibilidades didácticas, no es más que reivindicar el poder formativo, que

como producto agregado, proporciona la literatura al desarrollo cultural, humano y cognitivo del hombre.

La educación literaria, por otro lado, no debe descansar en el discurso unilateral del docente; lo que implica de manera perentoria el surgimiento de propuestas que le permitan al estudiante, desde la intimidad de sus lecturas, construir significados, llegar a teorizaciones que, surgidas desde su propia búsqueda y análisis, se nutran de la experiencia con la lectura de obras literarias y se maticen en los diálogos y discusiones suscitadas entre todos los actores de la clase.

Entendida desde esta perspectiva, lo educativo literario se articularía desde la producción de significados tanto de la relación humana que se convoca en la lectura y en la clase, como de los discursos, enunciados, conocimientos, visiones de mundo, posibilidades de lectura y lectores que se balancean en la significación del texto literario. Esta producción de significados es una instancia humana que permite construir sentidos, transformar la realidad, redescubrir la magia de los *mundos posibles* contruidos con la palabra; es decir-según Pavel(1995, p.60)- mundos ficcionales que se recrean en la obra y que constituyen una alternativa posible de nuestro mundo real. Todo ello con el interés de propiciar espacios ricos en posibilidades interpretativas, reconocer en lo literario ámbitos de relación y encuentro con el otro; en fin, comprender que cada producto literario es parte de la experiencia vital que se traduce en diálogo, identificación, construcción de sentidos, confluencia de discursos, convocatoria de contextos y relación de posibilidades interpretativas.

Re-creación, placer y enriquecimiento cultural parecen ser el resultado de una aproximación didáctica literaria que convoca más que una interacción verbal, un vínculo social de alumnos/lectores, escritores, docentes y la obra misma. Es en este circuito relacional, donde se encuentra el carácter interdisciplinario del binomio educación – literatura. Al respecto, nos dice Calvo(2005):

El estudiante y el maestro, como lectores de ese universo de significación que es el texto literario, se postulan como analistas simbólicos y el espacio académico como ámbito dialógico del encuentro. Los textos literarios son una red de relaciones tanto desde su génesis, proceso de producción; como en el proceso de recepción, en los cuales interactúan los polos de la comunicación: autor y lector... (p.5)

Es evidente el carácter dialógico-relacional de triple articulación en el cual se sustenta la educación literaria: relación texto – lector, relación didáctica alumno(s)-texto-docente; y, relación texto-contexto-enciclopedia-vivencia y experiencia de lectura. Este último circuito es transversalizado por el lenguaje en el cual se entrecruzan discursos, producen significados, resemantiza la condición humana, se construye el sujeto, articula la experiencia del hombre, cohesiona y expresa lo social, se materializa el hacer cultural, configura el pensamiento, en fin, se conoce la realidad ficcionalizándola o recreándola.

Se hace evidente el carácter de interacción humana que suscita lo literario y educativo. El lenguaje adquiere una dimensión existencial que posibilita el tránsito de saberes, discursos, experiencias, búsquedas y

sentidos, constituyéndose en posibilidad de encuentro, realidad y significación. Todos estos escenarios pueden ser aprendidos, disfrutados, conceptualizados y validados tanto desde las perspectivas de recepción que el texto literario despliega como de los eventos didácticos constructivos y transformadores que se puedan generar en el encuentro realidad, vivencia y clase de literatura.

En estos encuentros epistémicos y desde la educación literaria se concibe al estudiante como alumno/lector, sustentándose básicamente en la teoría de la recepción, la cual determina no sólo el carácter cooperativo en la construcción de significados, sino el valor interpretativo y el juicio crítico – reflexivo que asume dicho lector como postura apreciativa del discurso literario. Insistiendo, el texto – como se ha dicho- es un producto inacabado y objeto de significado que requiere de la participación del lector para que este articule saberes, experiencias de lectura y referencias contextuales – vivenciales.

3.3. La competencia literaria

A modo iniciático, es conveniente precisar que, aunque la competencia literaria está constituida por dos subcompetencias(recepción del mensaje literario y producción de textos con intención artística), para esta investigación, se aborda con especial interés el desarrollo de la competencia receptora del discurso literario, entendiendo que ésta constituye el eslabón fundamental para el ulterior desempeño en instancias de creación estética – verbal. Sin menoscabo de la

subcompetencia relacionada con la producción, se apuesta por el pleno ejercicio de habilidades comprensivas del texto literario (interpretación, valoración, apreciación, análisis, crítica, reflexión) que redundarán en posibilidades de creación (yo creador, particulares necesidades expresivas, recreación de imaginarios, modelos y proyecciones de visiones de mundo)

La competencia literaria desarrolla habilidades de expresión con la ampliación de recursos estilísticos que el estudiante podrá emplear, opcionalmente, para utilizar la lengua como medio de expresión de vivencias y sentimientos. La competencia literaria forja la manifestación de un conjunto de destrezas lingüísticas plenas, madurando así las bases de una competencia comunicativa. Por lo tanto, un estudiante tendrá sólido desarrollo de la competencia literaria cuando: lea e interprete efectivamente un texto literario, conozca los referentes socio-culturales y socio históricos que subyacen tanto en la producción como la recepción del discurso, seleccione con autonomía y criterio textos literarios que se adecuen a su interés, motivación y gusto lector, disfrute con la literatura; e, incorpore la literatura a su vida cotidiana. Para ampliar esta idea, resultan validos los planteamientos de Culler(1978), que al respecto manifiesta:

Como la literatura es un sistema semiótico de segundo orden cuya base es una lengua, el conocimiento de la lengua nos hará avanzar algo en el encuentro con los textos literarios... Quien carezca de ese conocimiento, quien no esté versado en absoluto en literatura ni esté familiarizado con las convenciones por las cuales se lee la ficción se sentirá completamente desconcertado ante un poema. La conversación primordial es lo que podríamos llamar la regla de la permanencia: léase el

poema como si expresara una actitud relativa a algún problema referente al hombre y/o a su relación con el universo.(pp.40-41)

De estos aportes se puede inferir que la competencia literaria no sólo estará representada por un conjunto de habilidades que serían adquiridas por el lector luego de su vínculo constante con los productos literarios; sino, además, por los retos que deberá enfrentar en su aventura por (y con) los libros. Es decir, la competencia literaria supondría el siguiente ciclo: el conocimiento de la lengua sumado al encuentro experiencial con la literatura forjarían una convención de pertinencia (comprender el discurso y encontrarle un significado) que unida al hábito de la lectura y al deleite literario, serían las bases para la formación de un lector ideal capaz de participar efectivamente en todas las operaciones interpretativas que el texto le ofrece a los fines de explicar la gama de significados aceptables que puedan tener las obras. Culler(ob.cit) sostiene que:

En ese tipo de interpretación (es), el significado de la palabra es lo que revela al lector, mediante las acrobacias en que le hace participar, en relación con los problemas de su condición, como homo significans, creador y lector de signos. Así pues, la noción de competencia literaria acaba haciendo de base de una interpretación reflexiva... (la cual) es diversa, personal y no sujeta a la legislación normativa de presuntos expertos... (pp.46-47)

Ahora bien, si es cierto que los conocimientos lingüísticos son sólo un aporte para el desarrollo de la competencia literaria, también se requieren de aspectos contextuales o de lo que se denomina enciclopedia

cultural y referencia vivencial. Al respecto, el ámbito contextual de la comunicación literaria (lector-obra-autor) permitirá insertar a los alumnos/lectores tanto en la tradición cultural a la cual pertenecen como a la tradición histórica/literaria, así mismo les ofrecería insumos para interpretar a los textos como a las múltiples perspectivas de la realidad que subyace a éstos. En torno a la competencia literaria a partir de estas especificaciones, Cassany(1998) refiere lo siguiente:

La formación de lo que podemos llamar competencia literaria, no es una tarea exclusiva del área de lengua y literatura, sino del proceso complejo de formación de la persona. No solamente la escuela y la enseñanza formal, sino también el ambiente familiar y social, van proporcionando al alumno las experiencias diversas que desarrollan progresivamente sus capacidades de recepción y apreciación de los mensajes literarios. Se puede afirmar que se trata de la capacidad general de percepción, comunicación y sensibilidad, que se manifiesta ya desde los primeros años de vida.(p.500)

En este sentido es válido mencionar los alcances que genera el desarrollo de la competencia literaria en los estudiantes. En primer lugar, permite que estos incorporen la literatura a su vida cotidiana, que conozcan los referentes contextuales de la comunicación literaria. En segundo término, a nivel cognitivo, proporciona el dominio de suficientes datos sobre el hecho literario: estilos, técnicas, recursos, obras, épocas y autores. Por último, desarrolla una visión crítica y reflexiva del fenómeno literario. En relación a este planteamiento, Huaman(2004) plantea lo siguiente:

(...) la competencia literaria que hace posible el desarrollo de la capacidad cognoscitiva en el estudiante de una inteligencia emocional esencial para la interacción social y la convivencia cultural. Su aprendizaje permite el desarrollo de una actitud de diálogo o dialógica esencial para la meta de una educación liberadora, la adquisición de habilidades de interlocución que hace posible la concreción de consensos y cooperaciones indispensables para la existencia de una convivencia social, plural y heterogénea, y el conocimiento de marcos discursivos de géneros a partir de los cuales es posible la creación de cualquier nuevo saber.(p.6)

En atención a los planteamientos anteriores y dada la naturaleza de la presente investigación, se apela al sentido crítico-reflexivo del estudiante para la interpretación y análisis de la obra literaria; junto a ello, se apuesta por las infinitas posibilidades que proporciona el diálogo estético para el desarrollo de la competencia literaria. Todo esto, en conjunto, permitirá que el estudiante interprete el hecho literario como un elemento más que conforma los signos delineantes de la cotidianidad, la cultura y la existencia humana en toda su dimensión. Para López(1994):

La buena literatura aviva en el hombre el sentido de lo esencial, lo que vertebrata la vida humana. De ahí su gran poder formativo. Cada obra literaria valiosa expone en imágenes diversos temas... los somete a las múltiples tensiones de la vida, los clarifica... la buena literatura plasma el juego de la existencia en sus múltiples vertientes.(p.7)

No se trata pues, sólo del desarrollo intelectual de las competencias lingüísticas y comunicativas, se trata de abordar con amplia visión de mundo, las diversas posibilidades interpretativas que el texto

proporciona; es decir, jugar con el texto, armar ese rompecabezas textual, llenar los vacíos discursivos, re-organizar y re-crear el amplio horizonte proyectado en la obra; en fin, dar significado a esa compleja red de asociaciones y signos que se balancean en ese mundo posible, construido con la riqueza estética verbal; es decir, con el infinito, insondable e impenetrable hechizo de la palabra.

Por consiguiente, la competencia literaria se madurará progresivamente en tres niveles: la decodificación – interpretación de la obra literaria (visión comunicativa), la aplicación de métodos y contenidos para analizar el texto a la luz de la plurisignificación (visión estética – connotativa); y, la dimensión cultural de la obra (visión axiológica – valorativa). Estos niveles cooperan con operaciones de otro alcance como la comprensión, crítica, explicación, reflexión y apreciación del evento artístico literario. Para el primer nivel o nivel primario es necesario el aprendizaje de fundamentos que posibilitarán el ulterior conocimiento. Por su parte, para el segundo y tercer nivel o nivel secundario, es necesaria la experiencia de lectura que permitirá reconocer los rasgos de lo literario y así valorar la obra a partir de efectivos y afectivos procesos de recepción estética. Así que, resulta fundamental que el interés educativo descansa en la lectura y observación del texto literario, logrando como valor agregado la interpretación, comentario y discusión de las visiones de mundo y de los vasos comunicantes que se pueden suscitar entre la vida y la obra. La comprensión e interpretación como vía hermenéutica se postula en tránsito permanente que se desplaza de la experiencia vivencial y cultural hacia la experiencia de lectura y el análisis del mensaje literario.

La competencia literaria interroga por las necesidades del alumno lector, alimenta el desarrollo de la creatividad e imaginación; y, permite que el texto literario opere como medio constitutivo y formador de una conciencia identitaria a partir de su reconocimiento como parte del patrimonio cultural de los pueblos. En el caso de la literatura local y regional, resultan interesante, a partir de estas consideraciones, dos aspectos: por un lado, la construcción de una conciencia identitaria permite reconocer el poder creador del imaginario individual y colectivo que se balancea en la inmediatez; y por el otro, el encuentro más íntimo con la lectura o con la cercanía contextual del texto, permite penetrar en la magia universal del poder creador del lenguaje o en los complejos temáticos y existenciales que se han deslindado en el devenir histórico del pensamiento literario.

3.4. Objetivos de la educación literaria.

Previo al análisis de los objetivos de la enseñanza literaria, es importante hacer un brevísimo recorrido histórico, a partir de los planteamientos de López (2005) quien recuenta que aproximadamente hasta finales del siglo XVIII el objetivo de la enseñanza literaria estuvo centrada en el aprendizaje de las formas elocutivas del lenguaje, para ello la retórica se postuló como contenido principal y el comentario de textos como actividad didáctica fundamental. A partir del siglo XIX la preocupación se centró en entender la enseñanza literaria como posibilidad para posesionarse del patrimonio, lo que implicó el predominio de lo histórico – literario y la antología de textos resultó la estrategia más

conveniente. Es ya para los años de 1960 en que se piensa la enseñanza literaria a partir de capacidades interpretativas, los contenidos privilegian los mecanismos del análisis literario y las actividades didácticas se encaminan hacia el taller literario. Hay en este período una fuerte fundamentación lingüística y así, la enseñanza literaria, sin desprenderse de su arraigada orientación historicista, se constituye en auxiliar del aprendizaje funcional de la lengua en sus ámbitos gramaticales y comunicaciones. Los años de 1970 también tuvieron la misma orientación, así el estructuralismo promulgado por el formalismo Ruso, impregnó el discurso didáctico literario y con ello se suscita la explosión interpretativa del texto.

Se nota como la evolución de la crítica literaria se enlazaría con el conjunto de propuestas metodológicas para la intervención didáctica del hecho literario. Es decir, las propuestas instruccionales van derivando de las mismas estéticas de aproximación que surgen de la crítica, teoría y análisis literario. Al respecto afirma Calvo(ob.cit) lo siguiente:

El panorama del siglo XX en este terreno es rico y fructífero. Encontramos un interés por el autor y su vida como camino para la interpretación de la obra; luego el énfasis se coloca en conocer el contexto social e histórico donde surgen los textos. Vendrá después el estructuralismo, con su análisis interno de las obras, buscando establecer una poética. Hacia las últimas décadas del siglo, irrumpe el post estructuralismo, que considera como parte fundamental de los acercamientos a la literatura, a los lectores o receptores, aquí se ha desplazado el interés del texto al lector/a. En consonancia con los postulados postmodernos, la obra estalla en multiplicidad de interpretaciones, se rompen los acercamientos críticos monolíticos y centralizados. Se devela el carácter ideológico y

de manipulación que tiene el poder cultural para establecer el canon literario, y de esta manera se abre la posibilidad de descubrir otras literaturas, haciendo posible una pluralidad de cánones y definiciones del mismo, que consideran el entorno social, cultural y geográfico en los cuales se desenvuelve el fenómeno literario; así el fenómeno social multicultural se hace presente en las nuevas maneras de considerar y valorar el hecho literario. (p.4)

Pese al interés, por el comentario de texto, por la reflexión sociológica y por el vínculo con la función poética del lenguaje, siguen siendo los años setenta el escenario en que se privilegia el volumen de la información transmitida por encima de las competencias desarrolladas. En este sentido, la tendencia centrada en la biografía e historia literaria ahora se desplaza hacia una tendencia centrada en el contenido (los temas a enseñar) y el formalismo (componentes constituyentes del discurso literario).

Insistiendo, el cariz historicista que, por sí solo, no constituye una posibilidad desarrolladora de la competencia literaria (recepción, interpretación, valoración), se albergó alrededor de una praxis centrada en referencias biográficas y secuenciada a partir de épocas, géneros y movimientos (década de 1960). Ya para los años 1970 se asume el comentario de textos como vínculo directo con la obra y cuya postura apuesta por la integración saberes literarios – valoración de la obra, mediada regularmente por actividades prácticas que familiarizan al lector con los recursos y sistemas propios de la comunicación literaria. Este escenario es cuna rica de exploración de lo que en lo sucesivo abordaría el evento didáctico a la luz de la teoría y la crítica literaria ambas

centradas en la estética de la recepción para complementar el comentario de textos con la búsqueda de sentidos y significados que guarda en su seno el viaje literario. La innovación de esta propuesta se concretó alrededor de lo que serían los talleres literarios y reivindicó la participación activa del estudiante en una pragmática literaria que vehicula no sólo los tránsitos relacionales autor – texto – lector, sino que estrecha en una suerte de triada formativa la competencia literaria (recepción y producción de mensajes estéticos verbales), la sensibilidad de apreciación (gustos, intereses, placer estético y valoración) y la integración de saberes (experiencias, conocimientos y contextos).

Específicamente en Venezuela – de acuerdo a Hernández(1983) – la enseñanza literaria ha tenido cuatro momentos fundamentales: *Centrada en lo lingüístico, predominio de lo histórico, visión de contenido y análisis de los elementos constitutivos del discurso literario*. Las estrategias continúan privilegiando la memorización, repetición, el discurso docente y la descomposición artificial del texto. Esta relación obviamente se corresponde con el tratamiento didáctico que en el contexto general se ha dado a la literatura. Esta idea es corroborada por Colomer(2005), quien plantea:

... Es decir, que la función de transmisión patrimonial – la biografía de los autores, la lista de sus obras, la descripción socio – cultural del contexto histórico y el traspaso de las valoraciones críticas – se ha mantenido de una u otra forma, porque, a pesar de todas las críticas que llovieron como chuzos sobre la enseñanza histórica de la literatura, los docentes y la sociedad en general continuaron sintiendo que tenía sentido dar a las nuevas generaciones adolescentes una

sistematización de la evolución cultural a través de las obras de referencia... (p.47)

A inicios de los años setenta se instrumenta en Venezuela un programa de literatura para la educación media, diversificada y profesional que no llegó a establecerse como programa oficial, entendiéndose apenas como una propuesta que no llegó a materializarse, en el cual los objetivos centrales apuntan al conocimiento histórico, enriquecimiento de vocabulario, al dominio de las formas, contenidos y elementos del texto literario en consonancia con lo lingüístico; y, a la interpretación del texto como instancia para identificar aspectos, resumir y ordenar ideas, aplicar técnicas y emitir juicios comparativos.

Los contenidos se estructuran para el primer año del ciclo diversificado hacia el conocimiento de la literatura universal con una breve introducción a la literatura hispanoamericana. Destacan como temas universales: el viaje como elemento estructurante de la épica griega, medieval, española y prehispánica; la lírica en su devenir histórico desde la antigüedad greco-latina hasta desembocar en la poesía barroca, moderna y contemporánea hispanoamericana. Los nombres van desde Homero, Safo, Anacreonte, Virgilio, Góngora, Quevedo hasta Darío, Neruda y Vallejo. En cuanto al teatro, destacan la tragedia griega y el teatro renacentista inglés y español. Como alcance, el programa se aproxima al tema del ensayo y al tema de la narrativa fundacional hispanoamericana destacando las figuras de Gallegos y García Márquez. Este programa para fines didácticos se estructura respetando una

adecuación temporal y una organización por géneros literarios. Al respecto, refiere Castillo (2004):

Por lo general se trabajó con lo planteado por algunos libros de texto, como el de Peña Hurtado y Yépez... que se asumía prefiguraban el programa ausente... en éste se hacen presentes... la concepción de la gramática prescriptiva... la visión de la lectura como actividad en la cual el lector extrae una información y analiza un texto... aun las obras literarias son vistas como fuentes de información o como medios para enriquecer el vocabulario... la visión de la lectura como conjunto de habilidades, son constantes... (pp.103-105)

En el caso del segundo año del ciclo diversificado; el “precitado programa” planteaba como objetivo central el análisis y la valoración de textos representativos de la literatura venezolana y de algunas otras obras importantes de la literatura hispanoamericana, caso María de Jorge Isaac y el Martín Fierro de José Hernández, entre otras. En este programa, la clasificación no obedece a géneros, sino que se estructura por movimientos literarios; así se parte de la lírica neoclásica con la figura de Bello, pasando por el romanticismo, modernismo y criollismo hasta llegar a la poesía vanguardista y a la narrativa contemporánea. En este sentido, plantea Castillo (ob.cit), que tanto el programa como los libros texto apostaban por un modelo conductista en cuyas propuestas privilegiaban el propósito de que el alumno identificara, de manera mecánica, determinada información. Al respecto, explica:

Más aún, el libro ya estipula la selección de los textos que debe leer el estudiante, y la selección ha sido hecha de manera inconsulta, es decir, sin tomar en cuenta lo que le interesa al

lector... el Programa de Castellano y Literatura del Ciclo Diversificado (1972), que no se consideró ni vigente ni oficial, explica que para seleccionar a los autores “se utiliza la técnica de muestreo de corrientes muy representativas. Metodológicamente no podrá aspirarse ir más allá de muestras de muestras”... ordenar las obras a partir de criterios cronológicos y espaciales reflejan... una concepción del tiempo como una línea vectorial, dotada de sentido: las obras literarias se ven como una sucesión... (p.107)

Observa a demás esta autora que la propuesta programática descansaba en un enfoque funcional – comunicativo en el cual se suscitan ciertas contradicciones, pues por un lado se apela al desarrollo de habilidades y a la libertad de interpretación; sin embargo, el tránsito metodológico apostaba por una visión conductista de la enseñanza literaria, lo cual “anula toda posibilidad de encuentro de los jóvenes con los autores y las obras”. (Castillo, p. 108)

Entre en año 1996- 1998 el Ministerio de Educación ensaya una nueva propuesta programática (aun vigente) para el abordaje de la literatura, en esta oportunidad los objetivos apuntan a la reflexión sociológica, al análisis del texto en relación con los problemas humanos y al disfrute del escenario literario como posibilidad de entretenimiento y aprendizaje. Los contenidos se estructuran para primer año del ciclo diversificado (4º año) alrededor de tres núcleos temáticos: el amor, la aventura y la vida y la muerte; y, para el segundo año (5º año) tres nuevos núcleos temáticos se perfilan: la visión de América, la naturaleza americana y la condición humana. No aparece un carácter organizativo ni epocal, ni contextual; tampoco la estructura obedece a clasificaciones de géneros o movimientos literarios. Al respecto el acercamiento a la

literatura universal, hispanoamericana y venezolana (aunque mantiene, en muchos casos, las mismas obras y escritores del programa anterior por ser fundamentales en la comprensión del fenómeno artístico – literario), se funden en estos núcleos temáticos, destacando la visión del tópico en cuestión de acuerdo a variadas perspectivas proyectadas por diversos productos literarios.

Al respecto, la propuesta de Reforma Curricular para la Educación Media, Diversificada y Profesional (1998), apuesta por una praxis pedagógica activa, flexible y reflexiva en la cual se conjuga la experiencia con la racionalidad; es decir, el disfrute literario en vínculo con los mecanismos teóricos para la recepción del mensaje artístico. Todo ello en consonancia con ideales humanísticos que apuestan por un enriquecimiento espiritual, personal, moral e intelectual. (Reforma Curricular, pp.19-29)

Este breve recuento permite conceptualizar la aspiración general que ha guiado la aproximación didáctica de la literatura, fundamentándola así como asignatura académica. En este sentido, resulta pertinente señalar los siguientes objetivos de la enseñanza literaria, surgidos a partir de los aportes de Bollet(2001). Al respecto, la literatura concebida en el escenario didáctico, tendrá como metas, específicamente en el plano de la lectura y recepción del mensaje literario:

- 1) Poder relacionar la literatura, mediante los problemas humanos que plantea y las soluciones que les da, con la vida real de nuestros alumnos.

- 2) Hacer que los alumnos descubran algunas constantes de la condición humana, a través del tiempo.

- 3) Hacer que analicen múltiples relaciones del hombre con la sociedad, y afirmen, mediante comparaciones, la posición revolucionaria y reaccionaria del hombre actual.

- 4) Lograr que los alumnos aprendan algunas estructuras características de las obras literarias y puedan apreciar de éstas sus valores, méritos y defectos.

- 5) Lograr a partir de la comprensión de los caracteres del lenguaje literario, sentir el placer de la palabra poética y apreciar matices estilísticos.

- 6) Apreciar las relaciones de la literatura con el resto de la cultura para comprender las obras literarias en un contexto más amplio y con un nuevo sentido.

- 7) Aprender a relacionar la literatura con lo económico, social, cultural y político, para encontrar las causas de muchos hechos y complejos temáticos recreados en el hecho literario.

- 8) Desarrollar el pensamiento crítico y abstracto, como resultado del análisis ideológico de algunas obras literarias.

- 9) Fortalecer el hábito de la lectura recreativa y desarrollar las habilidades que caracterizan a un buen lector.

Los objetivos de la enseñanza literaria deberán basarse en la conexión de la obra y del mismo lector con una tradición literaria, con las diversas tipologías de textos literarios o géneros, y, con las técnicas y recursos que utiliza la literatura como elaboración artística. Un enfoque equilibrado de estos factores, ajustado al objetivo central de aprender a leer y adquirir el hábito (o el espíritu favorable) hacia la lectura, plantea un nuevo enfoque en la enseñanza literaria, que presenta, según Cassany, (Ob.cit) las siguientes características:

- a) Se centra en el desarrollo del hábito de la lectura.
- b) Se da importancia a la comprensión e interpretación de textos.

c) Lectura de textos más cercanos a la realidad tempo-espacial de los alumnos.

d) El texto se concibe como un medio más, y no el único, de expresión artística.

e) La literatura se concibe como una actividad globalizadora e interdisciplinaria.

f) La relación de los contenidos lingüísticos con los literarios es más flexible.

g) Los textos responden a los intereses, actitudes y vivencias de los alumnos.

h) Se incorporan habilidades de producción literaria que estimulan y promueven la creatividad. (pp.502-503)

Este nuevo planteamiento o enfoque didáctico para el trabajo con literatura propone – Cassany (Ob.cit) – además de los objetivos mencionados, los siguientes:

- Desarrollar aspectos y procesos cognoscitivos y afectivos.
- Presentar la literatura como paradigma de manifestación artística y como medio de expresión de ideas y sentimientos.
- Configurar la personalidad literaria del alumno para que éste, a través de informaciones y actividades, adquiera criterios de valor y de selección artística – literaria.
- Fomentar el gusto por la lectura, mostrando así el hecho literario como fuente de placer y como una actividad lúdica enriquecedora.
- Comprender, analizar y reflexionar en torno a muestras de textos literarios. Contribuir a la socialización y a la estructuración del mundo del alumno a partir de textos literarios.

Estos procesos son siempre elaboraciones culturales de otras experiencias humanas que ayudan a configurar la propia visión del mundo. Además, estos elementos hacen que la literatura sea también un medio de comunicación con las concepciones de otras personas y otras culturas, próximas o lejanas a la propia. Al respecto, afirma Colomer(ob.cit):

...la formación literaria en la escuela no radica en el traspaso de un discurso establecido sobre las obras, sino que la educación literaria sirve para que las nuevas generaciones incursionen en el campo del debate permanente sobre cultura, en la confrontación de cómo se han construido e interpretan las ideas y los valores que la configuran. Por ende, se trata de desarrollar una capacidad interpretativa que permita tanto una socialización más rica y lúcida de los individuos como la experimentación de un placer literario que constituye a lo largo del proceso. La enseñanza de la literatura recupera el texto literario como entidad que llama al goce estético. (pp.35-36)

Todo ello permite concluir que la literatura ni se aprende, ni se estudia: se vive, experimenta y asimila. En torno a ello se puede afirmar que la actividad educativa se concentraría en construir una competencia literaria caracterizada por el goce estético, por el disfrute de la lectura, por la recreación, imaginación y reflexión en torno a su existencia misma. De allí que la literatura no puede estar desligada de la vida; ella penetra la realidad y transforma la visión de ésta en fuente de conocimiento.

Visto así, la enseñanza literaria tendría como fin mostrarle al estudiante tanto los múltiples modos de lectura (la vida, el espacio, los sentimientos, la naturaleza, el texto, la condición humana) como las posibilidades creativas del lenguaje. El docente no sólo proporcionará espacios para descubrir los mundos posibles recreados y sostenidos en el hecho literario, sino para la apreciación, deleite y disfrute de las múltiples literaturas (local, universal, romántica) que aglutinan el imaginario estético que ha guiado la evolución genuina y maravillosa del fenómeno artístico-literario en todos los tiempos y contextos. Ante este reto, el conocimiento literario requiere de nuevas didácticas, estrategias, aproximaciones y construcciones que susciten más actividad, participación, significación e interés en el lector, a los fines de que éste sea capaz de construir sentidos múltiples alrededor de el horizonte de expectativas que proyecta el discurso literario. Nos dice Colomer(ob.cit):

...La finalidad de la educación literaria “puede resumirse en la formación del lector competente”... (que) ya no es alguien que posea unos conocimientos informativos sobre la literatura... a la que había ido reduciéndose el modelo patrimonial e historicista; pero tampoco alguien que haya adquirido un aparato instrumental adecuado para un análisis textual propio de la función de un lector profesional especializado, tal como parecían indicar los modelos surgidos en la década de 1970 que entronizaron el “comentario de texto”... el lector competente... (es) aquel que sabe “construir sentido” de las obras leídas... (p 37)

A partir de estas premisas, el texto literario tendría como rasgos vinculantes con lo didáctico, entre otros, la posibilidad de: conmover y deleitar mediante la expresión estética de la palabra, relacionar los mundos posibles de la obra con los mundos de la vida del

productor/receptor de significados, desarrollar un pensamiento crítico-creativo y analítico-reflexivo; pero, sobre todo, estimular una competencia literaria que se traduce en enriquecimiento espiritual, afectivo-sentimental, cultural, axiológico, social y cognitivo del alumno/lector .

Sintetizando, el objetivo central de la educación literaria, fundamentada en la especificidad receptiva, puede precisarse a través de tres aspiraciones fundamentales: orientar la apreciación literaria, desarrollar mecanismos para el comentario de textos y generar experiencias de lectura enriquecidas con la vivencia para que se interprete el hecho literario a la luz de la sensibilidad y de la asimilación re-creadora. En este circuito la intervención didáctica concentra su interés en la actividad receptora del mensaje.

3.5. Teleología de la educación literaria.

En el ámbito educativo, la literatura se ejercita, básicamente, a través de la lectura. Sin embargo, una lectura vivencial conlleva a un proceso de cambios y además facilita la adquisición de conocimientos, de habilidades y de múltiples visiones de la realidad. De allí que la literatura, como disciplina académica, permita conocer variadas realidades y generar en el alumno / lector, diferentes perspectivas para comprender y analizar múltiples visiones del mundo y de la vida.

Importante nos resulta reconocer que la literatura educa en cuanto arte, pero no en cuanto a intención eminentemente didáctica. Su finalidad, en primer lugar, es estética y no ética. La literatura conlleva al conocimiento del hombre, de su realidad y de su verdad, a través de nuevas realidades humanas construidas con palabras, de las cuales el lector puede recoger la experiencia, los modelos o el conocimiento que necesita. En tal sentido, el gusto por la literatura plantea no sólo la amplitud del intelecto, sino también, la amplitud de los niveles de reflexión que implican, a su vez, la adquisición de nuevas y múltiples concepciones del mundo real.

En definitiva, se puede decir que la enseñanza de la literatura, de acuerdo a los planteamientos de Cassany (Ob.cit) permite:

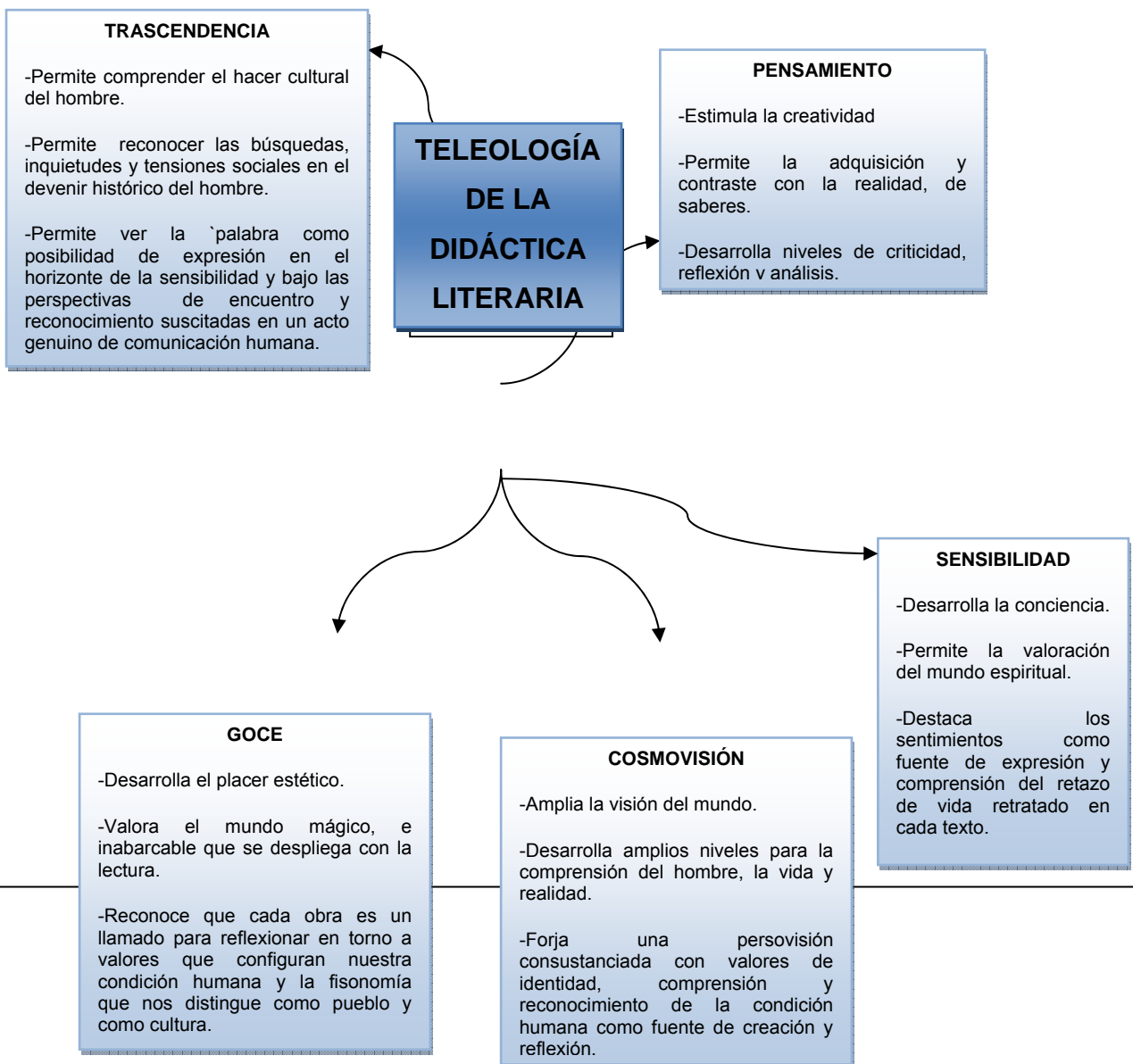
- 1- El desarrollo del pensamiento, a través del análisis, la reflexión, el sentido crítico y la participación.
- 2- Fomentar el gusto por la lectura.
- 3- Fomentar el interés creativo del alumno.
- 4- Configurar la personalidad literaria del alumno.
- 5- Estimular su identidad con la cultura y con la condición humana.

- 6- Contribuir a la socialización y a la estructuración del mundo del alumno a partir de textos literarios.
- 7- Fomentar la sensibilidad hacia el arte, la lectura y la vida.
- 8- Ampliar las dimensiones de percepción y de comprensión de la realidad.
- 9- El desarrollo de ciertas motivaciones cognitivas como: acción, abstracción y representación.
- 10- El fomento de valores y actitudes; además estimula la creatividad y la imaginación.
- 11- Orientar la acción. En algunos casos proporciona modelos para solucionar problemas, comprender el mundo y situarse en él.
- 12- Organizar el mundo interior de la persona, a través de esquemas y de estructuras cognitivas obtenidas de la lectura.

13- Fomentar criterios de selección desde la perspectiva identitaria, ética y estética, no sólo desde la dimensión del lenguaje, sino como medio de arte. De allí que el fin didáctico de la literatura sea lo recreativo y lo artístico, expresado en la construcción de sentidos y significados. Entre otros aspectos.

Estas ideas se pueden considerar en el siguiente esquema:

FUNCIÓN DE LA EDUCACIÓN LITERARIA



Fuente: Autor, 2010

3.6. Axiología de la educación literaria

Al esclarecer la finalidad de la enseñanza literaria, se necesita establecer la relación entre el adolescente que aprende y la literatura, entendida ésta no como una materia que debe ser aprendida, sino sentida y vivenciada profundamente por el estudiante. Si el contenido literario se aleja de la realidad humana y se centra en lo netamente estético, se corre el riesgo de frustrar una enseñanza que puede ser decisiva en la formación de la personalidad. No obstante, el enfoque didáctico en el ámbito literario debe ser eminente práctico, colocándose al servicio de la formación del alumno. Sin destacar lo estético estructural, de vital importancia, se debe poner mayor énfasis en lo humano, en la formación de la personalidad y en la comprensión de la condición humana en los aspectos sentimental, espiritual, social, cultural, entre otros. Más que una enseñanza, debe convertirse en una experiencia guiada que permite descubrir la cotidianidad de la vida interior del hombre, las fecundas enseñanzas y sorpresas que atesoran el patrimonio cultural local, regional, nacional y universal.

Desde esta perspectiva, la literatura por las vías concurrentes de lo estético, lo moral y lo ideológico, debe ayudar al adolescente a conquistar su personalidad. Entendida así, resulta válido reconocer que el alumno va a necesitar de la obra literaria a lo largo de su vida. En tal sentido, la clase

de literatura debe ser “algo vivo” y convertirse en goce para el estudiante. Esto no hace referencia a técnicas, metodologías o programas; sino a “sensibilidad”. La pasión, la emoción y los sentimientos son elementos que no pueden estar ausentes en la clase de literatura.

Un texto literario brinda su escritura cuando se concibe como un discurso articulado por dos componentes: retórica e ideología. El texto constituye un producto del lenguaje explicable en virtud de la toma de posición ideológica del autor frente a la sociedad, sus conflictos y valores (Barthes, Ob.cit). La muerte, el dolor y el fracaso son instancias que existen en la vida y que se expresan también en el texto literario con una cierta naturalidad en la cual se establece un encuentro genuino y espontáneo de los hombres con la literatura como ocurre entre estos con la existencia diaria. Así, se es héroe a pesar de los errores, se es justo a pesar de la indiferencia o se es libre a pesar de los compromisos y condicionamientos sociales. Dicho de otro modo, lo que importa en la literatura brota de una proyección vivencial que se recrea desde contornos esencialmente humanos.

Los principales aportes axiológicos que tienen resonancia en el hecho literario, pueden resumirse, de acuerdo con Bollet (Ob.cit) en los siguientes:

- 1- La literatura nutre la conciencia y permite generar un estado de reflexión en el cual nos ubiquemos tanto espacial como

temporalmente en un sentido material, espiritual, intelectual y humano.

- 2- Fortalecer la esencia del ser: amplia y ahonda el desarrollo de la sensibilidad hacia otros seres humanos, hacia el arte, el lenguaje, la naturaleza, el mundo y la vida en su máxima representación.

- 3- Permite ampliar el conocimiento del sistema de valores que caracterizan al mundo, a la sociedad, a las diversas culturas y al hombre.

- 4- La vida y la literatura se autoconstruyen en situaciones tomadas del mundo exterior, es decir, ambas (literatura y vida), responden a problemas humanos de todos los tiempos, lo que la convierte en la mejor demostración de valores individuales y colectivos que han permitido la transcendencia del ser humano. Los valores expuestos en el diario vivir, encuentran un vivo reflejo en el “universo textual” que construye el arte literario.

- 5- La obra literaria ofrece un compendio de valores humanos, sociales, estéticos y culturales. Por lo tanto, en ella no se obvia, tal vez, ningún elemento existente en el mundo, lo que permite que todos aprendamos (valor intelectual) a aprender y con ello a

comprendernos, los unos a los otros. Desde este ángulo, exaltar la existencia de un universo plural, diverso y variado que nos recrea múltiples maravillas, entre ellas, la belleza de las palabras.

- 6- El encuentro hombre – literatura, facilita el desarrollo de conciencias identitarias que permitan el reconocimiento de los valores, riquezas y saberes que se producen en el entorno inmediato, logrando con ello entender el avasallante mundo de la globalización sin perder el apego, respeto y afecto por las raíces autóctonas. Proporciona en suma, un escenario en el cual la identificación, pertenencia y contextualización le hacen saber al individuo que su posición ante el mundo obedece a un patrimonio cultural, social y espiritual, que le permite sentirse y ser parte integrante de un colectivo humano en el cual se ha formado y ha construido su vida.

La literatura aborda una de las principales actividades del espíritu, una prodigiosa forma de comunicación creada por los hombres. En principio, nace de un suceder imaginario. Pero sus bases están en el cosmo circundante, en el comportamiento humano y en el contexto sociocultural. Los escritores vuelcan en sus obras su saber, sus ideas, su reflexión, su concepción de la realidad, sus buenos o malos sentimientos, su exploración superficial o profunda del mundo. En ese punto, nos dice Huaman(2004) lo siguiente:

La transmisión de la literatura consistirá precisamente en conseguir que la lectura, entendida tanto como el punto de encuentro entre la obra y el lector del que ya hemos hablado, y como práctica social, elemento constitutivo de una sociedad, aglutinador de saberes y experiencias, generador y portador de redes de imbricación comunitaria, se presente en el aula de clases de forma que los niños y jóvenes puedan recibirla como regalo. (p.10)

En la obra literaria no sólo se aprecia el determinismo estético de la época en que se elabora, sino que, además, remite a sistemas de valores que se entrecruzan en diversos tipos de realidades contextualizadas de la producción y recepción del discurso artístico literario. A fin de cuentas lo que interesa en la práctica didáctica de la literatura es el establecimiento de relaciones dialógicas entre los discursos literarios y los tejidos sociales y culturales a los cuales remite. En este sentido, la clase de literatura debe concebirse como un sublime pretexto para desarrollar sensibilidad ante los múltiples espectáculos que rodean la cotidianidad y que coexisten con nosotros en el noble gesto de vivir.

3.7. Paradigmas, contenidos y ejes de la educación literaria

Actualmente se ensaya en el ámbito de la educación literaria una complementariedad paradigmática en la cual la obra es mencionada a partir de las siguientes aproximaciones:

- Semiología: se reconocen las teorías lingüísticas y literarias como medio para la interpretación del signo estético, de las tipologías textuales y de la propia constitución de la literatura.
- Fenomenología: se reconoce el texto como un artefacto inacabado en el cual lo ontológico se funde con el horizonte de expectativas para ensayar amplios mecanismos de recepción literaria.
- Sociología: la enseñanza gira en torno al carácter social e ideológico del todo literario, así la obra se entiende como un entramado de imaginarios individuales y colectivos.
- Psicología: la enseñanza se centra en lo psicoanalítico y pluri analítico de las obras literarias. La función es destacar arquetipos, símbolos y estudios curriculares.
- Estética: se reivindica el escenario lúdico al que convoca, todo texto literario, se apela por un tránsito interdisciplinario que exalta la relación entre la condición humana y la razón de ser de la obra.

Este análisis paradigmático no es excluyente, lo que implica que un mismo evento instruccional puede convocar la presencia de múltiples perspectivas paradigmáticas; si bien es cierto que estos (los paradigmas) respondieron (y responden) a búsquedas literarias que se desarrollan en

determinados contextos temporo – espaciales, también es cierto que ahora, establecidos como posibilidades de interpretación del hecho literario, se plantean desde la complementariedad, transdisciplinariedad y racionalidad; que se relacionan en encuentros y desencuentros apostados por un acercamiento literario más libre, más centrado en el disfrute y en el espectáculo humano que convoca toda actividad artística.

En esta investigación se apuesta porque la educación literaria sea el punto de encuentro entre los variados paradigmas, los cuales se integran y complementan de manera holística para suscitar una aproximación al texto más amplia y una experiencia lectora más rica. De este modo, todo laboratorio vivencial que representa una clase de literatura, tiene un paradigma semiológico (teoría de análisis: estética de la recepción), uno fenomenológico (interpretación-explicación del fenómeno literario a partir de vías hermenéuticas), el sociológico (vínculo de la obra con el entramado social, temas, motivos y referentes), el psicológico (motivaciones, biografías, imaginarios, símbolos, arquetipos) y el estético (lúdico, pasión, deleite, apreciación, belleza y axiología). Estos paradigmas sustentan no sólo el tránsito didáctico sino el curricular, fundamentan el qué leer, para qué hacerlo, cómo hacerlo y cuáles son las posibilidades cognitivas y espirituales que se despliegan en cada encuentro autor – obra.

A la luz de estos paradigmas, el estudiante podrá reconocer en la obra literaria un escenario de convivencia espiritual, que acerca a los hombres y los conecta con el sentir de su propia cultura o con el de creadores lejanos en tiempo y espacio; en fin, dimensionar la literatura como medio

para la formación de lectores autónomos y creativos, ganados para aprender, disfrutar, sentir y valorar con cada obra literaria presentada. En este particular, Colomer(2005), afirma:

Por el contrario, hay que partir de la idea de que “saber cómo se hace”, o sea como se estructura una obra o cómo se lee un texto, no es un objetivo prioritario en sí mismo, sino un medio para participar más plenamente en la experiencia literaria, un instrumento al servicio de la construcción del sentido y de la resonancia personal de los lectores. (p.49)

En cuanto a los contenidos fundamentales del hacer didáctico en literatura, se pueden mencionar, por ejemplo, entre los contenidos conceptuales el conocimiento de la tradición, los géneros y recursos literarios. En el caso de los procedimentales, se hacen presente aspectos como la interpretación, comparación, valoración, relación y análisis. Y, en los actitudinales destacan la sensibilidad, placer, amplitud de cosmovisión, sentido crítico y reflexivo, producción y análisis de los valores que exhibe el texto en relación a los valores que se plantea el hecho literario en general y su educación en particular.

Algunas de las funciones que cumple la literatura en el ámbito didáctico, son entre otras *la estética*, la cual se dimensiona desde el análisis de la belleza que por medio del lenguaje adquiere el discurso, lo cual desemboca en goce estético, sensibilidad y contemplación de los valores; *la social*, que implica comprender las raíces socio-históricas y socio-culturales que remite el texto sin descuidar el contraste de esos fundamentos con la realidad circundante. Aunado a ello, el texto por su

función comunicativa y por su carácter de acervo cultural, sensibiliza al lector y le permite tomar partido en torno a los problemas humanos; la función *cultural*, representada por la transmisión de valores y el desarrollo de instancias críticas y reflexivas que fortalezcan la convivencia, permiten al estudiante reconocer y reconocerse a la luz de cuestiones humanas que plantea el texto literario, así podrá reivindicar las costumbres, hábitos y formas de vida, imaginarios, sentimientos y valores que se manifiestan en el *modus vivendi* y que encuentran vitrina de exhibición en el discurso literario

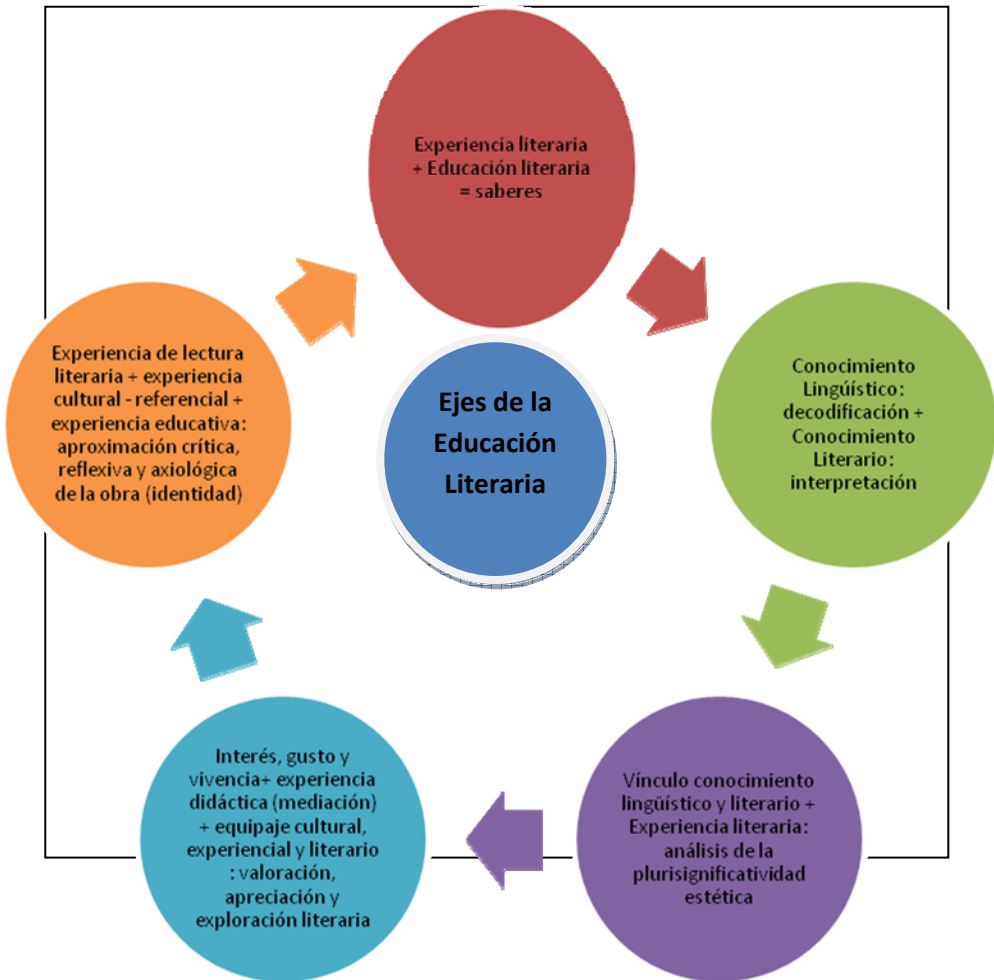
Sumado a estas funciones, tenemos: la función *afectiva*, la obra permite el desarrollo de la sensibilidad, la comunicación espiritual y el reconocimiento del sentir y vivir como fuentes de expresión y percepción; la *simbólica*, implica el reconocimiento imaginativo de los mundos posibles creados en el texto, así, la búsqueda de sentidos y significados plantean la comprensión de los juegos textuales y contextuales alrededor de la pluri significación, multiplicidad de lectores posibles y redefinición de los tejidos sociales resignificados en el discurso literario; y, entre otras, la función *evasiva* que viene contextualizada por la ensoñación, re-creación, sentido lúdico, deleite, aspiración e imaginación. Son estas algunas funciones que pueden adjudicárseles al hecho literario en relación con al ámbito didáctico. Al respecto, afirma Colomer(2005).

...el objetivo de la educación literaria es... el de contribuir a la formación de la persona, una formación que aparezca indisolublemente ligada a la construcción de la sensibilidad y realizada a través de la confrontación con textos que explicitan la forma en la que las generaciones anteriores y las

contemporáneas han abordado la valoración de la actividad humana a través del lenguaje...

Aparecen alrededor de este comentario algunas ideas que vale la pena destacar: la construcción de la sociabilidad implica el manejo de la diversidad social y cultural; y, la valoración de la actividad humana aborda cuestiones filosóficas planteadas a lo largo del tiempo, en los cuales el hombre es dimensionado como un producto en perpetua construcción.

En cuanto a los ejes que orientan la educación literaria centrada en la recepción de la literatura local – regional se pueden precisar los siguientes: el que establece vínculos entre el conocimiento literario (enciclopédico y vivencial) que trae el estudiante con el que se suscita en el aula de clases. El segundo eje se sustenta en conectar el conocimiento lingüístico que posee el estudiante (también experiencial) con lo que se da de conocimiento y educación literaria; tenemos un eje que se esfuerza por explorar lo que trae el estudiante de conocimiento lingüístico - literario y contrastarlo con la experiencia que posee de acercamiento literario; otro eje expresa el encuentro entre lo que le interesa al estudiante leer a partir de la experiencia didáctica y el equipaje lingüístico y literario que posee y que se constituirá en herramienta para las ulteriores exploraciones literarias. Hay un último eje, el que busca estrechar el conocimiento literario como medio de enriquecimiento lingüístico que se proporciona al estudiante con la información/experiencia lingüística-literaria que trae el alumno aunado a la intervención didáctica. Un gráfico explicativo podría sintetizar y aclarar la confluencia de estos ejes en la promoción de una competencia literaria:



Fuente: Autor, 2010

Es importante reconocer que ningún eje tiene supremacía o predilección en el desarrollo y fortalecimiento de la competencia literaria, por el contrario todos son complementarios, conducen a un mismo ideal "formar un lector competente", y se constituyen como vías y caminos alrededor de los cuales lo didáctico se organiza y cohesiona con la experiencia total del encuentro placentero y significativo entre el

estudiante/lector y el texto literario. En todos ellos, el conocimiento contextual, y dentro de él, el patrimonio literario local y regional, actúa como enciclopedia, experiencia y vivencia de lo cultural, social y espiritual que le permitirá al estudiante adquirir equipajes conceptuales y metodológicos que se constituyan en llaves con las cuales podrá acceder hacia el mundo amplio, mágico y enriquecedor al cual le conduce el viaje literario.

3.8. Reflexiones finales en cuanto a la educación literaria

El concierto de estas reflexiones finales se abordará a partir de los siguientes enunciados:

- 1- Puntualizando, resulta válido afirmar que la literatura permite enriquecer el mundo espiritual, divertirse y entristecerse, transmitir valores que replantean el sentido de la vida, adquirir conocimientos como productos agregados del discurso literario, producir modelos de comunicación, desarrollar el placer estético y ampliar la visión del mundo.

- 2- Los principales problemas de la enseñanza literaria están vinculados a la memorización, a la repetición sin sentido de información. A la acumulación de información y al poco ejercicio de actitudes creativas, críticas, analíticas y reflexivas que se constituyen en bastión

para el desarrollo de la competencia literaria. A este respecto, nos dice Calvo(ob.cit) que la clase de literatura se ha caracterizado “por una ausencia del estudio profundo de las obras, no se leen los libros se informa sobre ellos, la ausencia del libro trae como consecuencia la ausencia de la teoría y crítica literaria...”(p.2). Al reconocerse ausencia de la crítica literaria, también se reconoce que este aporte no se está integrando satisfactoriamente en la búsqueda de caminos didácticos; es decir, lo literario y lo educativo no se están nutriendo de correspondencia conceptuales y metodológicas que pueden hacer de la praxis didáctica en literatura, un encuentro enriquecedor de lo cognitivo, afectivo y espiritual.

- 3- Es importante reconocer que, aunque la educación literaria oficial se sustenta en un canon académico que fija las pautas en torno a obras y autores que los alumnos deben conocer existe un conjunto de producciones literarias locales y regionales que nutren el conocimiento literario y aproximan al alumno/lector con esos temas y motivos más próximos a su realidad contextual, generando así no sólo una lectura significativa que reivindica el valor de lo identitario; sino la posibilidad de forjar un canon personal o escolar que estaría representado por las obras que se adecuan a las búsquedas, intereses y necesidades particulares de lectura.

4- El abordaje literario en la educación venezolana se dosifica por subsistemas; en este sentido, el subsistema de educación básica aborda en su nivel inicial a la literatura como espacio para la diversión, la oralidad y la imaginación. En el nivel de educación primaria, el texto permite mejorar competencias de lectura, recrear al lector y aprender algunos rasgos de lo lingüístico - literario. Reconocer esta trayectoria, permitiría: valorar los conocimientos previos del estudiante, reconocer sus intereses y necesidades de lectura y propiciar tránsitos concatenados entre formación y expectativas alrededor del hecho didáctico – literario.

La asignatura literatura, específicamente para cuarto y quinto año del nivel de educación media general, aspira formar en los estudiantes competencias que le permitan interpretar la plussignificación del texto literario. Para ello, la actividad didáctica debe privilegiar instancias vinculadas a la valoración, apreciación y recepción del discurso estético – literario, a los fines de vivir, experimentar y asimilar la riqueza y el placer que deriva del disfrute literario. En este sentido, y antes de generar cualquier acercamiento con las obras literarias universales, se hace perentorio que el estudiante desarrolle una satisfactoria capacidad de lectura conseguida a partir del vínculo permanente con textos más cercanos que hagan al estudiante un lector y que incrementen, eficientemente, el nivel de receptividad a partir de horizontes desarrollados en contextos más amplios de lectura.

Los objetivos curriculares deben establecerse como ámbitos referentes que no se reduzcan a retazos o fragmentos de obras, sino que delineen un camino de lectura, que se complemente y reflexione desde el propio contexto sociocultural, para que éste nos lleve a las grandes obras de literatura universal.

En el contexto educativo de la literatura debe destacarse el vínculo de ésta con la vida (obra humana), con la visión de mundo (realidad, tradición, conciencia), con la sensibilidad humana (consuelo, sentimientos), con aquellos problemas filosóficos (vida, muerte, tiempo, conocimiento, angustias existenciales, interrogantes), con el lenguaje (polisemia, expresión, comunicación, recepción) y con otros aspectos que han circundado la preocupación del hombre en todos los tiempos y latitudes. Al respecto, las prácticas didácticas deben privilegiar la relación comunicativa entre los sujetos de acción: lector/lectores, como aquellos que participan en la búsqueda de significados en el texto, entendiéndolo como unidad plurisignificativa y multirelacional; y el autor como constructor de sentidos.

El tratamiento educativo de la lectura se hace transversal no sólo porque se desplaza dialógicamente en el hacer epistémico de las demás disciplinas, sino porque se convierte en punto cardinal y vertebral de todo el objeto educativo; y es que, siendo el lenguaje su materia de creación, la convierte en ámbito indispensable para la adquisición y expresión del conocimiento y para desarrollar procesos cognitivos como asimilar, criticar, reflexionar, crear e imaginar.

Así mismo, el ámbito de la educación literaria es interdisciplinario, dado que para el desarrollo de la competencia literaria, confluyen variadas disciplinas del saber que proporcionan perspectivas más amplias, holísticas e integrales en torno a la experiencia literaria consustanciada con la experiencia vital. Al decir de Colomer (2005) *“La literatura se convirtió en un punto de reunión de distintas disciplinas y la idea de su valor como construcción cultural de las personas han sido señalado repetidamente por autores de diversas áreas...”*(p.34)

Entendiendo como fin de la educación literaria el desarrollo de una competencia receptora o productora de mensajes estético verbales, cercana a la significación y sensibilidad ante hecho literario, se apuesta por una concreción curricular que epistémicamente responda a dos relaciones fundamentales: una de carácter teórico (aprendizaje significativo – constructivo / estética de la recepción) y otro de carácter canónico (canon oficial: literatura universal y nacional fundamental / canon formativo: intereses de lectura y productos de la literatura local – regional). De esta concreción derivaría una relación axiológica con los campos socio – culturales.

Esta precisión del currículo se sustenta en tres pilares: las aspiraciones de la materia (enriquecimiento espiritual y cultural), las orientaciones metodológicas (enseñanza, aprendizaje significativo y constructivista, estrategias) y la proyección pragmática (comunicación, apreciación y valoración literaria). La inserción de la literatura local – regional no sólo responde a estos tres circuitos, sino que exige revisión, selección y adaptación de estas obras a los contenidos planteados y con

ello una reformulación y replanteamiento de aquellas aspiraciones retratadas en el diseño o propuesta curricular lo cual proporciona como valor agregado la reivindicación de la investigación, el reconocimiento de lo autóctono como fuente de sabiduría y el desarrollo de una actitud identitaria.

Resulta válido aclarar que las transiciones y adaptaciones de lo local – regional en el currículo, no debe efectuarse a la luz de corrientes, escuelas y movimientos literarios, esto además de temerario y arriesgado pudiera ser fuente de confusiones e inconcreciones innecesarias. La adaptación debe dimensionarse desde los núcleos temáticos (amor, aventura, naturaleza) y observar en ellos el devenir de la condición humana, la tradición, recurrencia y el campo axiológico, social y cultural que deriva de los contextos témporo – espaciales tanto universales como locales en que se suscita cada producto literario como recreación de la sensibilidad y visión de mundo.

CAPÍTULO IV

MOMENTO CONTEXTUAL

MARCOS DE REFERENCIA EN EL ABORDAJE DE LA LITERATURA LOCAL Y REGIONAL. TÓPICO DE UNA RECONCEPTUALIZACIÓN DIDÁCTICA

4.1. Antecedentes

En muchas críticas e investigaciones se ha afirmado que “No hay unidad entre escuela y vida”. Esta aseveración resulta preocupante, ya que ciertamente la escuela se hace justificable solamente por y para la confrontación vital. En el caso de la literatura la situación no es diferente, se ha intentado explicar el quehacer literario desde una aberrante fórmula histórica, sociológica, política y cultural sumadora de conceptos, leyes y verdades que desembocan en un verdadero caos: enseñanza memorística, descontextualizada y poco estimulante en la formación de una conciencia lectora.

Historia, realidad socio-político-económico y contenidos programáticos – según Pantigoso(2006) - son instancia de una enseñanza sustentada en el silencio de nuestras necesidades como país y el discurso avasallante de una propuesta metodológica que se presenta como universal, pero que se agota en la extrañeza de nuestras razones

esenciales. Lamentablemente lo literario en la educación se ha intentado explicar desde nuestra memoria más genuinamente nacional, sin embargo ha descuidado el valor identitario del pueblo, específicamente, el que se refiere al sentido del lenguaje como medio para la construcción de un país hecho a la medida de sus necesidades actuales. De allí que pareciera que los criterios con los cuales se conformaron nuestros programas de literatura se concentraron en estudiar historia literaria; es decir, en enseñar de manera estática, modelos extraños y ajenos a nuestras vigencias y exigencias históricas del momento en el cual vivimos. En este sentido, afirma Sánchez(1987), lo siguiente:

(...)Frente a esta posible gama de perspectivas que la asignatura ofrece, resulta, cuando menos, empobrecedora la elección exclusivista y cerrada de una de ellas (histórica), que se programa obsesivamente a través de todo el largo proceso escolar, hasta producir el hastío y el aburrimiento de quienes la sufren. Si la literatura pues, no se agota en su historia y ofrece otros campos, parece razonable pensar que a lo largo del ciclo escolar se podría trabajar en varios de ellos, lo cual enriquecería las perspectivas y daría más variedad a los programas, oportunidades y riqueza a los alumnos(...) La programación de la historia de la literatura se ha realizado sin tener en cuenta prácticamente a los chicos, y desde una fe ciega en la propia asignatura y en su limitada capacidad de estímulo. La primera visión se proporciona a una edad en la que la noción del tiempo aún no se ha desarrollado plenamente y todavía menos la de la historia. Así que, al riesgo de todo programa cíclico de matar para siempre el estímulo de la novedad, se añade ahora el suicidio de hacer estudiar algo para lo que no se tiene la capacidad psíquica y mental suficiente. Con lo cual, en el siguiente ciclo, al estigma de lo conocido se añadirá el de pesado y aburrido que sirve aquí para encasillar lo inaccesible(...) Lo que se pone en tela de juicio no es la historia de la literatura como parte importante de la ciencia literaria, sino su capacidad de conectar, como eje organizador del currículo

escolar, con los intereses espontáneos de la clase social mayoritaria a la que esta enseñanza se destina. (pp. 15-25)

A este respecto, Roland Barthes(1987), señala que la enseñanza de la literatura debe incorporar productos textuales provenientes de prácticas más cercanas a los estudiantes y de formas más identificables por el usuario de la lengua. Este autor de **“El susurro del lenguaje”** y del **“Grado cero de la escritura”** ha sido radical al sancionar los equívocos didácticos que presionan una enseñanza vertical y lineal de la literatura, la cual presiona un tipo de recorrido en su conjunto, más que de textos, de temas que supuestamente el alumno tiene que ver.

Algunas reformas que Barthes(1987) sugería en torno a la enseñanza de la literatura, consistían en: primeramente hacer la historia de la literatura de adelante hacia atrás, en lugar de tomar la historia de la literatura desde un punto de vista generacional, tendríamos que convertirnos nosotros, como sujetos y usuarios de la lengua, en el centro de esa historia y remontarnos desde el hoy hacia el ayer, de este modo, la literatura pasada se explicaría a partir de un lenguaje actual. Desde este argumento sería válido entonces pensar en una literatura local y regional que le ofrezca al alumno/lector discursos más vecinos no sólo en cuanto a tiempo y espacio, sino, fundamentalmente, en cuanto a temas y categorías que se correspondan con la realidad. En fin, plantear la búsqueda y el análisis de textos que representen un vínculo cultural con la inmediatez de la producción artística - literaria. Al conocer el trabajo de cultores populares cercanos en tiempo y espacio a la realidad circundante, el alumno descubrirá el valor de sus patrimonios culturales vecinos, contextualizará los textos y sus referentes de lectura; y, se

vinculará con el poder creador del lenguaje. En este aspecto Cassany (ob.cit), afirma lo siguiente:

Entender los condicionantes sociales, económicos, (culturales) o históricos de una obra literaria es, indudablemente, una condición óptima para profundizar en su análisis(...) Los referentes culturales son distintos en cada comunidad y los referentes de comunidades (y tiempos) lejanas nos llegan con menor intensidad o filtrados por el punto de vista de nuestra tradición. También hay que tener en cuenta que cuanto más lejana es la obra en el tiempo y el espacio, el alumno dispone de menos conocimientos para comprenderla(...) Hay que comprender y analizar los textos desde la sensibilidad y la perspectiva actual de los alumnos(...) Tanto las obras clásicas como las actuales son un buen motivo no solamente para que los alumnos entren en contacto directo con una obra literaria, sino para configurar progresivamente su personalidad hacia la participación activa en la vida cultural(...) (pp. 490-492)

En segundo lugar, Barthes (ob.cit) es partidario de trabajar el texto no como un espacio sagrado, estático y ajeno a nuestras complejidades discursivas, sino, como escenario vivo que se reescribe constantemente desde la perspectiva de quien lee, es decir, como el pretexto que conecta en un singular acto de habla, múltiples digresiones que balancean saberes, discursos y condiciones humanas. El texto debe entenderse como un teatrillo que se llena de vida cada vez que un lector abre sus páginas y pone en actuación sus conocimientos, dudas, interpretaciones, confrontaciones y todo un sin número de relaciones dialógicas. Y, finalmente, la clase de literatura debe plantearse la formación de lectores capaces, no sólo de maravillarse por las creaciones literarias hechas de palabras, sino de formarse en la lectura polisémica, ésa que plantea un

abánico de posibilidades interpretativas que entrenan al alumno /lector en la captación de los múltiples matices que caracterizan al mundo en el que vive. En este sentido, para González(ob.cit):

La literatura no se “enseña”, en el sentido clásico de transmitir un discurso ajeno para ser repetido por otro u otros, sino que pueden crearse las condiciones para comprenderla y disfrutarla, para generar interacciones dialógicas con ella, y, que la didáctica, que surge en el proceso epistemológico particular de cada arte o disciplina, en este caso de la literatura, puede concebirse como un acontecimiento del diálogo estético y de saberes, que se escenifica en el aula de clase, espacio donde convergen múltiples actores, que convocan a su vez múltiples voces: la del profesor, los estudiantes, (los saberes populares comunitarios) y los textos, que están dotados de un lenguaje vivo impregnado de resonancias vocales, y las voces de la cultura, que trascienden el aula(...) A su vez, en sus enunciados, el estudiante también hace presentes no sólo su voz, sino las que constituyen su experiencia vital y aquellas que resuenan en su ser a partir de la lectura. Pero en el ambiente también resuenan las voces ideológicas, axiológicas, éticas, etc., que integran los discursos de la cultura. (p. 69)

La propuesta didáctica de Barthes (ob.cit) –compartida por González_ es muy cierta al considerar el hecho literario, no como un mecanismo de formación lingüística, sino como un instrumento de socialización que le permite al estudiante comprender y comprenderse desde las dimensiones del sentir, ser y expresar. De allí que el escenario literario sea válido para dimensionar la realidad y analizarla desde diferentes perspectivas.

De este modo, la literatura se correspondería con la metáfora cielo – suelo; a modo de nuestro Quijote, Idealismo – Realismo. Pertenece al terreno del cielo la retórica discursiva consustanciada con un lenguaje que trasciende a la denotación y a sí mismo; por su parte, el suelo estaría representado por los referentes históricos, sociales y culturales que son recreados y trascendidos desde la construcción ficcional de los mundos posibles, esos que se construyen con retazos sueltos del mundo real, obedeciendo a su propia lógica de construcción. Entre el cielo y el suelo se ubica la creación literaria, es ésta una realidad en la cual cada palabra, desde la contextualización, permite concebir, construir, soñar e inventar el mundo real. En este aspecto, es válido señalar el planteamiento de Thomas(1980), cuando afirma:

(...)el texto mismo sólo puede adquirir significado a través de su relación con unidades culturales que, aunque marcadas semánticamente, no aparecen propiamente en el texto: Ningún texto por tanto, puede ser entendido en un estado hipotéticamente “puro” – es decir, sin haber sido situado en un contexto cultural – ya que la significación presupone la existencia y funcionamiento de la (s) cultura(s) en la(s) cual (es) el texto es producido y consumido. (p. 9)

De los planteamientos de Barthes y de Thomas se puede inferir que quien se acerca a la literatura está conociendo nuevas formas de leer al mundo y dentro de él a sí mismo. Por tal razón, las clases de literatura deben convertirse más que en materia lingüística, en expresión de vida, pues la palabra no sólo sirve como instrumento de composición estética, sino que ella concentra a su vez la esencia del mundo, de la naturaleza,

de los hechos, del hombre, en fin, de la vida. En este sentido, Colomer (ob.cit) refiere:

La nueva reflexión educativa en torno a la literatura ha sido muy sensible a las transformaciones producidas en los mecanismos de producción cultural y de cohesión social de los distintos momentos históricos, lo cual se debe a que la literatura se ubica en el campo de la representación social, refleja y configura valores e ideología, y participa en la forma de institucionalizarse la cultura a través de la construcción del imaginario colectivo. (p. 123)

En función de la mencionada configuración de valores, es importante reconocer que dentro de las prácticas didácticas, la literatura se ha empleado como medio para formar valores, en este sentido se prefiguran alrededor del discurso literario aquellos arquetipos conductuales aceptables, se difunden ideologías moralizantes y se fijan cuadros humanos que deben rechazarse. Esta posición nos habla de una “pseudoliteratura” (Griselda Navas, 1997) que intenta enseñar valores mediante lo literario; sin embargo, existe otra forma de transmitir la carga axiológica del discurso literario, y es precisamente, desde el terreno estético que subyace lo humano. En este sentido, la literatura local y regional permitiría difundir el valor de la identidad no como producto moralizador agregado de la producción artística, sino que “*la identidad*” surgirá a partir del rescate de lo cultural, de la búsqueda del patrimonio literario y del reconocimiento socio – afectivo del cultor popular. “Si bien la literatura puede hacernos reflexionar sobre aquellos valores que han impulsado al individuo en distintos momentos sociales, no necesariamente éste debe ser el centro de la enseñanza” (González, ob.cit, p. 60)

Alrededor de estas reflexiones, resulta válido plantear la presencia de relaciones socio-culturales en los procesos didácticos referidos al ámbito literario; es decir, dimensionar la literatura en el aula como un proceso vinculado al entorno social y cultural, planteando de esta forma, la necesidad de conectar lo literario al uso real del lenguaje, a las consideraciones de producción estética y a las propias capacidades expresivas, críticas, reflexivas, interpretativas y lectoras de la persona.

En este sentido, la didáctica literaria no puede estar ajena al diálogo y a la reflexión socio – cultural, de allí la necesidad de una nueva episteme didáctica que plantee lo literario como una producción interdisciplinaria en la cual se balancean saberes, vivencias y materiales expresivos y discursivos que guarden correspondencia con los procesos vivenciales del destinatario. La clase de literatura debe construirse con materiales contextuales del ámbito socio-cultural, socio-histórico, socio-político y socio-lingüístico, a fin de configurarse como una práctica experiencial en la cual se destaque lo vivencial, sobre lo textual, la libertad de expresión e interpretación, sobre el orden y la autoridad, en fin en una oportunidad válida y significativa para reencontrarnos a partir de la razón de ser del otro, a partir de las confrontaciones propias de nuestros rumbos históricos, sin más, `para hablar de las emociones del hombre, de la sociedad y de la vida.

4.2. Bases Teóricas y Filosóficas.

Este estudio se inscribe en las propuestas filosóficas que hicieron dos notables pensadores de la contemporaneidad como lo son Hans-Georg Gadamer y Paul Ricoeur. En ambos, la tendencia hermenéutica es una clara expresión del circuito interpretativo que se da, así como en la vida, en las producciones del arte, y dentro de ellas, privilegiadamente, en la creación artístico – literaria.

Al respecto, y a propósito de la reivindicación de la literatura local y regional como espacio propicio para la didáctica literaria, es válido analizar el pensamiento de estos notables filósofos alrededor de cuatro ejes fundamentales: a) el valor del contexto en la apreciación literaria; b) el poder del lenguaje como instrumento de construcción y reconstrucción de los mundos posibles retratados en el escenario textual, c) la experiencia hermenéutica como tránsito para la comprensión y explicación del amplio horizonte de significados que proyecta el discurso literario; y d) finalmente, la vivencia como espectro semántico para la creación y recepción de la obra, entretejiendo así lazos indisolubles entre literatura y vida.

En cuanto al contexto, Gadamer(1988) reconoce que las acciones humanas no pueden ser comprendidas fuera del contexto cultural en el que se encuentran insertas, en tal sentido concibe el arte como experiencia del mundo en el mundo. Ricoeur(1975), ya postulaba que la lectura literaria pone en juego un acuerdo implícito de ubicar el texto en el

tiempo y espacio; es decir, creación/recepción así como comprensión/explicación del discurso literario implican necesariamente la inclusión del entorno comunitario del escritor y del lector. En tal sentido, Ricoeur reconoce que el texto literario se hace puente hermenéutico entre el individuo y su comunidad, en tanto que símbolos, significados, asociaciones y estructuras para la creación y recepción de la obra se balancean en el trajinar histórico y cultural del imaginario colectivo que bordea al ámbito comunicacional literario. Al respecto afirma el mismo Ricoeur(1972) en una entrevista con Charles Reagan, lo siguiente:

...Sin embargo, no todo es texto en el sentido de que los textos mismos son el producto de una cultura y tienen no sólo un origen, una verdad, sino también implicaciones y efectos de y en la vida y la acción humana.(p. 105)

Desde esta perspectiva, se hace evidente que el hecho literario, de por sí, (aun con la creación ficcional de sus propios mundos, asociaciones y lógicas) es un producto que se crea y recrea en el contexto cultural, el cual le sirve de marco no sólo como materia de composición, sino además como entorno experiencial o enciclopédico para la comprensión. Nos dice el mismo Ricoeur(2008) "...toda lectura de un texto... se hace siempre dentro de una comunidad, de una tradición o de una corriente de pensamiento viva". (p.9).

De esta forma, al introducir en el escenario didáctico la literatura local y regional, se reconoce, por un lado, el acervo cultural como soporte semántico de la creación literaria; y, por el otro, se toman las pre-

figuraciones del mundo circundante con las cuales se formarán los prejuicios interpretativos, entendiendo por pre-juicio – según Ricoeur(1972), los conocimientos previos que sirven de enciclopedia al lector para que comprenda tanto los complejos temáticos que se debaten en el texto, como el devenir histórico de la cultura, la sociedad, la condición humana y la propia obra literaria.

Seguidamente, en cuanto al poder del lenguaje dentro de la creación y reconstrucción de los mundos posibles - entendidos como noción de posibilidad para la existencia de mundos ficcionales en tanto construcciones conceptuales y abstractas cercanas o lejanas del mundo real (Pavel 2005, p.63) – los cuales son retratados en el arte literario, este ámbito se articula desde dos perspectivas: como elemento artístico para la re-presentación del discurso literario y como pieza fundamental para descifrar las relaciones que se establecen en el texto a partir del proceso hermenéutico comprensión/interpretación. Para Ricoeur(1984) el lenguaje representa la más genuina y completa expresión de la interioridad humana, de allí que se constituya como elemento mediador entre el hombre y el mundo.

En función de ello, es oportuno deducir que el lenguaje actúa como herramienta interpretativa para desplegar el mundo reflejado en la obra, recoger las experiencias del hombre en su devenir existencial y vivencial; y, con ambos insumos, explicar múltiples asociaciones entre el mundo-del-texto y el mundo-del-lector. Para Gadamer(ob.cit), en analogía a Ricoeur, considera que el lenguaje es la condición que no sólo hace posible el entendimiento, sino que además concentra un fuerte poder creativo y

generativo. En tal virtud, los procesos sociales, la acción e interacción humana, la experiencia histórica y la comprensión del mundo se dan en la esfera del lenguaje. Al respecto afirma Gadamer, citado por Ana López(2006)- que:

No hay una experiencia sin palabras que después se subordine al lenguaje, sino que la experiencia humana está estructurada lingüísticamente; es más: no hay cosa donde no hay lenguaje... no hay experiencia de la realidad ante de expresarla en palabras: hablar y pensar, palabra y cosa constituyen una unidad indisoluble.(p. 5)

En el ámbito de la enseñanza literaria a partir de producciones de la literatura local y regional, el tema del lenguaje ocupa un lugar privilegiado. Gracias a él se establece una relación dialéctica entre el individuo, sus semejantes y su propia condición. Además, cada pieza literaria recoge con palabras las imágenes, temas, complejos culturales y mundos posibles que recrean desde la ficción, los matices caracterizadores de la cotidianidad. En este sentido, el lenguaje como elemento mediador y los productos literarios como creación, se convierten en depositarios de los rasgos distintivos de una comunidad.

Cuando un estudiante se aproxima a las producciones literarias de su comunidad, se reconoce en el valor creador del lenguaje, se capta a sí mismo y al mundo en los temas y símbolos que caracterizan el imaginario de su colectivo, comprende los múltiples contornos de la condición humana delineados desde la palabra; y, en un gesto de identidad, valora las expresiones y manifestaciones de su cultura inmediata. Reconoce en

éstas la riqueza mágica, creadora, simbólica, imaginativa, lingüística y filosófica que sirve de insumo ontológico para el ser del hecho literario.

Visto así, el lenguaje adquiere una connotación de “puente interpretativo” que enlaza el horizonte pasado y el presente; y, en la fusión de ambos, surge el proceso de la comprensión. He aquí el tercer aspecto, la experiencia hermenéutica como bastión para la recepción del texto literario. Según Gadamer (ob.cit, p. 23), “la hermenéutica es el camino al fenómeno de la comprensión y de la correcta interpretación de lo comprendido”. De allí que se apueste no sólo por la comprensión/interpretación de textos como instancia científica, sino como evidencia de “la experiencia-humana-en-el-mundo”. Para Gadamer la persona desde su propio horizonte de interpretación puede comprenderse y comprender su contexto; es decir, todo conocimiento es causa y efecto de un proceso interpretativo que interpela, constantemente, la realidad. Al respecto afirma Jorge Larrosa(2003) lo siguiente:

La tesis fundamental de Gadamer es que la hermenéutica; en tanto que impulsada por una exigencia de universalidad, concierne a la totalidad de nuestro acceso al mundo en tanto que el lenguaje y su forma de realización (el diálogo) soporta no sólo la representación de las cosas o la comunicación entre los hombres sino también la aparición de las cosas que constituyen el mundo y la posibilidad misma de los hombres como seres-en-el-mundo.(p. 74)

A partir de estas consideraciones conviene puntualizar tres ideas centrales: la función de la hermenéutica vendría a convertirse en

estamento para generar relaciones dialógicas/interpretativas multidimensionales entre hombre, mundo, texto, lenguaje y vida; en segundo lugar, y dentro de la referida dialogicidad, el lenguaje se constituye en modo fundamental para comprender, interpretar y expresar la experiencia del hombre en el mundo; y, finalmente, prevalece un evidente encuentro crítico tanto en el terreno de la cientificidad como la asimilación de los múltiples perfiles que caracterizan la existencia humana y que, por consiguiente, generan diversas perspectivas, escenarios y lecturas posibles para acercarse, comprender, interpretar y explicar la realidad. Para Ricoeur(2008):

...si un texto puede tener varios sentidos, por ejemplo, uno histórico y otro espiritual, es necesario recurrir a una noción de significación mucho más compleja... ella pone en juego el problema general de la comprensión. De hecho, ninguna interpretación relevante puede constituirse sin tomar prestados los modos de comprensión disponibles en una época dada: mito, alegoría, metáfora... Este vínculo de la interpretación... con la comprensión... es confirmado por uno de los sentidos tradicionales de la palabra "hermenéutica"... hay hermeneia porque la enunciación es una captura de lo real por medio de expresiones significantes...(pp. 9-10)

Desde estas premisas, lo que le da verdadero matiz de cientificidad a la hermenéutica no es sólo el acto de comprender. (Ricoeur, 1984). Lo explicativo se convierte en una experiencia humana sustentada en la rigurosidad metodológica y epistémica, de tal suerte que al contexto se lo comprende como un laboratorio vivencial, no sólo porque actúa como referente del mundo, sino porque resume la experiencia del mundo. Esto en literatura – según Ricoeur(ob.cit), es fundamental, ya que el referente

que sirve para situar la obra en el escenario histórico y comprender sus complejos temáticos, también se usa como materia o insumo de creación. En otras palabras, la obra en su intra-mundo refiere un escenario socio-cultural que guarda estrecha relación con la experiencia total del extra-mundo que circunda a su alrededor. Entre ambos polos actúa el lenguaje como elemento mediador y cohesionador; y, todo en suma, forma un circuito analítico que se plantea como objetivo buscar el sentido del texto, el cual convoca en un mismo acto al creador y al lector.

El último núcleo temático por analizar es el valor de lo cotidiano. Gadamer, al igual que Ricoeur, reivindica lo inmediato por considerarlo el escenario natural en el que lenguaje y vida se mezclan en una genuina y plena relación. Es decir, un diálogo permanente que, además de hacerse comprensible a los seres humanos, también permite comprender a éstos. En este sentido, la creación literaria sería la recreación y creación de una vivencia interior que convierte en voz de un "alguien" que, por analogía, se acerca a la representación vital de los otros.(Julia Kristeva, 1981). En relación a esto, afirma Schökel (1969) lo siguiente:

La obra literaria ilumina y descubre nuestra interioridad, nuestra profundidad, nos la hace consiente. Leyendo, nos conocemos a nosotros mismos, a la luz del autor o de la obra; y conociéndonos, podemos pasar a la acción o corrección propias...(p.149)

A partir de la reivindicación de la literatura local, el estudiante no sólo percibirá en el discurso literario la utilización estética del lenguaje,

sino que, a través de un verdadero ejercicio de competencia literaria, reconocerá los destellos de revelación que la obra irradia para develar lo que somos en colectivo, desnudando además la esencia interior de nuestro ser. Realidad interior y exterior como instancias cotidianas, pueden convertirse en núcleos valiosos para hacer de la obra literaria, además de un espacio para la reflexión socio – cultural, estética, lingüística, axiológica, entre otras; un escenario propicio para la promoción del gusto y el placer por la lectura.

Ricoeur(1984) entre sus ideas, plantea que el texto literario guarda vínculos indisolubles con la actualidad societal, sociocultural, socio histórica y existencial que lo rodea. En este sentido, para este autor, la obra literaria plantea una búsqueda de congenialidad entre el alma del autor y la del lector, de tal forma que se convierte en lugar privilegiado para la interpretación de la existencia humana.

Al respecto, considera que en la comprensión del texto median la fuerza y el sentido; es decir, la relación entre la vida portadora de significados y el espíritu capaz de entenderlos y organizarlos. En consecuencia si la vida no es originariamente rica en significados (contextos culturales, existenciales y relacionales) “la comprensión se vuelve imposible” Ricoeur(2008, p. 11)

A partir de estas premisas, la literatura local y regional como instancia didáctica, permitirá la presentación de nuevas significaciones y reivindicaciones del patrimonio de los valores culturales, nueva

comprensión del hombre por sí mismo y nuevas posibilidades de entender al mundo y a la vida misma. Para Ricoeur (ob.cit) el referente textual posee el poder para remitir a una realidad fuera del lenguaje, lo cual no es más que el poder para redescubrir dicha realidad.

De cualquier forma, resulta apropiado asumir que, en el proceso hermenéutico, la literatura se teje con los hilos que le proporciona la realidad mediante entidades semióticas y complejas relaciones indisolubles que plantean una inextricable imbricación entre el mundo real y el mundo textual. Sea cual sea la estrategia: rebelión a la realidad, creación de mundos posibles distantes o cercanos al circundante, reflejos imprecisos de la realidad o destellos insondables de lo cotidiano que el texto asuma de forma solapada, queda claro que la imaginación, en muchos casos, se articula como pretexto o camuflaje de una realidad atisbada en el discurso, pero que, paradójicamente, gracias a la misma imaginación, se oculta tras el mundo de imprecisiones que depara la ficción.

Ese proceso hermenéutico, deslindado por Ricoeur como arco hermenéutico se asume desde la instancia de la comprensión, no para conocer sino para ser; y es que el lector, es, existe en la medida en que comprende; es decir, en la medida que es capaz de interpretar los significados y reflexionar en torno a los múltiples sentidos que proyecta la comprensión del discurso. En el intercambio recíproco e integrativo comprensión/interpretación hay un ser vivo que asume horizontes y expectativas desde su mundo y a partir de intenciones que son en sí mismas un mundo. En otras palabras, para que ocurra el desplazamiento

del comprender al interpretar es necesario describir la constitución en sí misma del texto y luego proyectarla a los mundos-de-vida que se constituyen en equipaje referencial para la búsqueda y significación de los sentidos que éste proyecta.

Para Gadamer (ob. cit) el concepto de mundos-de-vida (relacionados por supuesto con las consideraciones fenomenológicas de Husserl), apunta básicamente al horizonte viviente que sustenta toda acción; ámbito histórico e intersubjetivo que suscita las producciones culturales que se constituyen más adelante en certezas originarias para comprender la sedimentación y transformación de la cultura. Visto así, el o los mundos-de-vida constituyen un ámbito comunicativo generador de experiencias que ensanchan los contextos y enriquecen la interpretación hermenéutica.

No obstante, este circuito hermenéutico se complementa con la relación entre el enfoque semántico y el enfoque reflexivo. Así el sujeto no sólo interpreta los signos, sino que se interpreta a sí mismo, descubriendo un modo de existir en el cual la reflexión lo guía hacia las raíces ontológicas de la comprensión. Todo este marco interpretativo y comprensivo circula desde las fronteras de la propia vivencia y a partir de los insumos que suministra el contexto experiencial. Para Ricoeur(2008):

Entendemos que la interpretación tiene una historia y que esa historia es un segmento de la tradición misma, siempre se interpreta desde algún lugar, para explicitar, prolongar y, de ese modo mantener viva la tradición misma en la cual

estamos... Toda tradición vive por la gracia de la interpretación...(p. 31)

El texto es un fragmento de vida prefijado por la escritura, el cual proyecta varios sentidos y significados. Su comprensión e interpretación se expresa en lenguaje desde la doble articulación: como producto lingüístico y como mundo posible entendible también desde el terreno lingüístico. Sin embargo, la vida que contextualiza y resignifica los ámbitos comprensibles es también una instancia de interpretaciones permanentes. La realidad de la vida al igual que la realidad del texto son escenarios mediados, cohesionados, integrados, transversalizados, comprensibles e interpretados sólo desde el lenguaje.

Ricoeur(2008) al referirse a la interpretación afirma que esta:

...es el trabajo del pensamiento que consiste en descifrar el sentido oculto en el sentido aparente, en desplegar los niveles de significación implicados en la significación literaria... hay interpretación allí donde hay sentido múltiple, y es en la interpretación donde la pluralidad de sentidos se pone de manifiesto... la interpretación parte de la determinación múltiple de los signos...(pp. 17-18)

Esta definición no sólo clarifica el circuito interpretación (descifrar sentido)/ comprensión (conocer-ser-estar) sino que evidencia la importancia del lenguaje como herramienta mediadora de este tránsito y como pieza fundamental de creación, apreciación, posesión y expresión

de los mundos recogidos en el imaginario literario y de las formas que, desde la vida, permiten la resignificación de los horizontes de expectativas proyectados por éste. Dice Ricoeur (ob.cit) “es el lenguaje donde el cosmos, el deseo y el imaginario acceden a la expresión; siempre es necesaria una palabra para retomar el mundo”.(p. 18). Es evidente el vínculo con Heidegger(1998) quien afirma “el lenguaje es la morada del ser”. Estas referencias permiten considerar que el lenguaje sirve para desnudar los sentidos, uno primario y literal; y otro, figurado, espiritual, existencial, ontológico, es aquí donde el ser es en sí mismo cuando interpreta y se interpreta cuando comprende y se comprende, en fin, cuando el ser se hace en sí mismo.

Ricoeur y Gadamer coinciden entonces en que la obra conforma un todo que proyecta y desmonta al mundo. De allí que lo estético teje un tapiz ficcional en el que espejean imágenes y visiones de una realidad transformada con los mismos impulsos en que se mueve el mundo y la vida misma. Esto se convierte en un verdadero reto para el tratamiento de la literatura local y regional como herramienta para el desarrollo de la competencia literaria: el estudiante comprenderá los paralelismos que existen entre el mundo de la obra y el mundo real, descubrirá el escenario al cual la obra refiere e interpretará la realidad textual para apropiarse de otras perspectivas que le permitan, a su vez, aproximarse a las múltiples lecturas planteadas por la cotidianidad circundante.

El producto literario, en cierto modo, cristaliza, articula o condensa el contenido de la vivencia (Gadamer, ob.cit), o como afirma el mismo Ricoeur(1991) que el hecho literario al constituirse como registro simbólico

privilegiado de la cultura, se precisa mediador, en virtud de que el lector se acerca a la historia de su propia vida y a la realidad de su entorno. Puede comprenderse a sí mismo tanto individual como colectivamente. Al respecto Valdés(1998) afirma lo siguiente:

...Esa alternancia entre comprensión y explicación que Ricoeur define como la base de la interpretación desde la publicación de *Le conflit des interprétations*(1969) tiene un fundamento constitutivo de una teoría de la literatura, y es que explicar más es comprender mejor... No sólo interpretamos textos como parte del proceso de hacernos al mundo sino también para compartir nuestras interpretaciones; y al compartir tenemos que explicar. El texto, como los acontecimientos de nuestra vida, se interpreta y ésta interpretación se hace a través de una dialéctica de explicación y comprensión. La materia de interpretación es la relación de referencia al mundo, de comunicación entre sujetos hablantes y de la reflexión de sí mismo del lector. (pp. 58-59)

Hermenéticamente hablando, Ricoeur(1969) considera que el acto de comprender es un proceso auto-configurativo que le permite al lector comprenderse/apropiarse de la propia vida a través de un mundo que no es real pero que constituye una posibilidad para la apropiación del mundo del texto ante el texto mismo, y con ello, apropiarse además de lo cotidiano circundante a partir de la referencialidad del discurso. Específicamente en el ámbito de la enseñanza, la vivencia en el hecho literario representa no sólo la oportunidad de que la simbología cotidiana y existencial se den cita en la producción y recepción de la obra literaria, sino que la significatividad de la lectura se lograría por la cercanía que se establezca entre el texto y el contexto socio-cultural, temporo-espacial y básicamente con la visión de vida y con los acontecimientos del mundo

exterior. Todo ello incrementaría las posibilidades de desarrollo de la competencia literaria. Se reconoce además como producto agregado la valía de los intereses, gustos, necesidades, incógnitas y realidades del alumno/lector. Se logra así, el desarrollo de una conciencia lectora que facilite la promoción, apreciación y disfrute de la obra artística literaria.

4.3. Bases Legales

En el ámbito educativo, la literatura como conocimiento humanístico, no sólo facilita la adquisición de saberes cognitivos o afectivos, sino que proyecta múltiples visiones de la realidad, del mundo y de la vida. Su lenguaje conlleva, en suma, al conocimiento del hombre, a la valoración del universo real y al respeto de lo socio-cultural como medio para la representación de signos, conceptos y significados que nutren al hecho artístico y que dibujan los rasgos caracterizadores del circuito contextual en el cual están inmersos: la obra/mensaje, el escritor/cultor comunitario, el alumno/lector y el docente/promotor.

Ahora bien, la construcción curricular basada en la articulación de la enseñanza, en la integralidad del conocimiento, en la contextualización de los saberes, en la formación integral del estudiante y el desarrollo de la identidad como valor primordial, son principios consagrados en nuestra Constitución Nacional, la cual en su artículo 102 contempla: *“El estado la asumirá (a la educación) (...) como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad”*. En este

sentido, cobra vigencia el papel de la literatura dentro del hacer socio-cultural de las comunidades, para promover un conocimiento humanístico al servicio de la sociedad.

Más adelante continúa el artículo indicando que la finalidad de la educación es: “desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada (...) en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciado con los valores de identidad (...)”. Piénsese en el lenguaje como un elemento creador cuyo producto es la literatura. Un estudiante conocedor del arte literario podrá desarrollar su potencial creativo como constructor y receptor de la obra artística. Si a ello le adicionamos además el poder de la palabra como instrumento de participación y como hilo conductor de lazos identitarios entre el hombre y sus raíces autóctonas, entonces pudiera derivarse que la literatura recrea no sólo procesos de transformación social que dimensionan la condición humana, sino que, además, pudiera convertirse en herramienta para generar admiración y respeto por la propia cultura, por los saberes comunitarios, por la patria en búsqueda de desarrollar arraigados y profundos valores de identidad.

A estos planteamientos sería válido agregar lo que contempla el artículo 103 de nuestra Constitución, cuando plantea: “*Toda persona tiene el derecho a una educación integral*”, ciertamente los mecanismos para garantizar la integralidad del conocimiento, viene representados básicamente por el lenguaje, y la literatura es el espacio de integralidad lingüística por excelencia. Así, en una obra literaria se plasman saberes y

contenidos filosóficos, históricos, sociales y culturales. En suma, la creación literaria concentra, en pequeña escala, lo polifacético, multicultural e interdisciplinario del mundo, de la vida, la naturaleza y el hombre.

No obstante, resulta paradójico el hecho que por un lado, nuestra Constitución Nacional consagre en su artículo 99, lo siguiente: “*los valores de la culturas constituyen un bien irrenunciable del pueblo venezolano y un derecho fundamental que el estado fomentará y garantizará*”, y en su artículo 101: “*El estado garantizará la emisión, recepción y circulación de la información cultural*”; y que por el otro, la educación no sólo esté de espaldas a esos saberes culturales que se producen en la comunidad, sino que, además, en la escuela ni siquiera existan medios curriculares para difundir y valorar esos saberes comunitarios, por lo menos en cuanto al hecho literario. Vale decir que en ninguna de las propuestas curriculares para la enseñanza de la literatura se ha dado entrada a la literatura local y regional (Griselda Navas, 1988), negando así un escenario válido para retratar las inquietudes y necesidades temporales y espaciales vecinas al estudiante y a la crisis, dinámicas, intereses e imaginarios en que se mueve la comunidad donde estos hacen y construyen sus vidas.

Esta referencia, nos habla de una expectativa: insertar el escenario comunitario al hacer educativo, en este sentido la educación se dimensionaría en y para el entorno vital; y, de unos expectantes: 1. *alumnos* a quienes la escuela debe formar ampliamente en el ámbito cultural y desarrollar sus potencialidades espirituales, culturales, creativas, imaginativas y de sensibilidad; y 2. *la comunidad* que exige la formación

de un individuo con altos valores de identidad, vinculando a las necesidades de su entorno y gestor de cambios para un profundo desarrollo. En relación a la formación de los alumnos como expectantes, conviene referir cuatro artículos de la Ley Orgánica de Educación (2009):

Artículo 3: La presente ley establece como principios de la educación (...) el fortalecimiento de la identidad nacional... Igualmente se establece que la educación es pública (...) con pertinencia social, creativa, artística (...)

Artículo 4: La educación (...) constituye el eje central en la creación, transmisión y reproducción de las diversas manifestaciones y valores culturales (...)

Artículo 14: La educación (...) promueve la construcción social del conocimiento (...) La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes.

Artículo 15: La educación (...) tiene como fines: (...) Formar ciudadanos y ciudadanas a partir del enfoque geohistórico con conciencia de nacionalidad y soberanía, aprecio por los valores patrios, valorización de los espacios geográficos y de las tradiciones, saberes populares, ancestrales, artesanales y particularidades culturales de las diversas regiones del país (...)

A partir de estas prescripciones, podemos notar la existencia de un nudo crítico o conflicto: aun cuando el estado regula a través de la norma la promoción y difusión del patrimonio cultural y la importancia de éste en la formación integral del ciudadano/a, la escuela como órgano difusor por excelencia no ha sido partícipe en la multiplicación y valoración del acervo cultural de los pueblos y las comunidades. En este sentido, la norma nos

habla de un desarrollo endógeno, del protagonismo comunitario, de la importancia de los saberes y de la cultura popular. Pero la realidad nos dibuja una educación en la que existe poca pertinencia socio-cultural que tiñe una insondable brecha entre las comunidades y las aulas de clases, desconociéndose en muchos casos los saberes populares y que, por lo menos, en la literatura, continúa aislando a los alumnos de su realidad inmediata, a través de una literatura universal monumental que no refleja ni contextualiza lo real inmediato, el entorno social contemporáneo del alumno – lector.

Las venas culturales de nuestros pueblos, la sensibilidad de nuestros cultores para percibir y comprender los símbolos de la realidad y devolverlos en productos del imaginario colectivo, debe constituirse en fuente de saber porque con estos productos se dibuja nuestra fisonomía como pueblo y como cultura, se perfilan las múltiples formas caracterizadoras de nuestros constructos sociales y se fortalece la sensibilidad humana, pieza fundamental de cualquier proyecto progresista.

En síntesis, el currículo y las mismas instancias escolares, en el ámbito literario, han marginado los saberes populares autóctonos, lo que trae, como consecuencia, que las producciones literarias orales y escritas de cultores comunitarios se pierdan y no se les dé la debida importancia, promoviendo así un peligroso desarraigo del hombre por su terruño. Sobre todo en estos momentos de globalización donde se corre el riesgo que las culturas poderosas y/o predominantes arrasen y aniquilen las genuinas prácticas culturales de nuestras comunidades.

4.4. Referente glo-local de la educación literaria.

La contextualización de los contenidos literarios a través de la literatura local y regional y la evaluación de la pertinencia socio-cultural de la enseñanza literaria se sustentan en los postulados universales planteados por la UNESCO. Al efecto la visión global de esta propuesta investigativa quedaría justificada alrededor de los siguientes aportes.

En el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar en el año 2000, se fijaron seis objetivos a desarrollar durante el decenio para lograr el principio “educación para todos”. Entre estos objetivos tenemos:

→ Velar porque sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa

→ Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizajes reconocidos y medibles, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

Obsérvese que ambos objetivos encuentran pertinencia en la contextualización de la enseñanza literaria. El estudiante, al ser vinculado con las producciones artísticas – literarias surgidas del entorno donde

transcurre el periplo de su vida y vecinas a las realidades que como individuo, cultura y comunidad, le corresponde enfrentar, propicia un aprendizaje significativo que le permitirá no solo apropiarse para toda la vida del lenguaje y de su poder creador, del patrimonio y de los elementos característicos e identitarios de su cultura; sino además, le permitirá generar verdaderas transformaciones sociales consustanciadas con sus más intrínsecas raíces. De esta forma entraría la familia, la comunidad y la vida a la escuela, a través de piezas literarias cercanas en tiempo, en espacio, en visiones del mundo y en realidades. Tal como lo refiere el marco de acción fijado en el Foro Mundial de Educación – Dakar (2000):

Todos los jóvenes y adultos han de tener la oportunidad de asimilar el saber y aprender los valores, actitudes y conocimientos prácticos que le servirán para mejorar su capacidad de trabajar, participar plenamente en la sociedad, dirigir su vida y seguir aprendiendo. La calidad constituye el centro de la educación y lo que tiene lugar en el aula y otros entornos de aprendizaje es de importancia fundamental para el bienestar de los niños, jóvenes y adultos en el futuro. Una educación de calidad ha de atender a las necesidades básicas de aprendizaje y enriquecer la existencia del educando y su experiencia general de la vida. Todos los interesados (docentes, alumnos, padres de familia y miembros de la comunidad) deberán trabajar juntos para crear un entorno propicio al aprendizaje. Para que un programa de educación tenga éxito hace falta: 1) Alumnos sanos, bien alimentados y motivados; 2) Docentes bien formados y técnicas didácticas activas; 3) Locales adecuados y material didáctico; 4) Un plan de estudios que se pueda enseñar y aprender en una lengua local y aproveche los conocimientos de profesores y alumnos; 5) Un entorno que fomente el aprendizaje además de ser agradable, atento a las cuestiones del género, sano y seguro; 6) Una definición clara y una evaluación precisa de los resultados esperados entre los conocimientos, las competencias, las actitudes y los valores; 7) El respeto por la comunidad y la cultura local y participación en ellas. (pp. 2-4)

Nótese que cuando existe la posibilidad de convertir el aula de literatura en un laboratorio vivencial contextualizado en los ámbitos socio – culturales, se le están planteando al educando, la investigación de aquellos aspectos culturales que forman parte de su cotidianidad entre ellos, el saber literario, bien oral o escrito, representado por adivinanzas, refranes, coplas, leyendas, cuentos, mitos, chistes, dichos y toda una gama de producciones literaria que demuestran el imaginario colectivo, el poder creativo de la lengua y la dimensión real que es recreada desde la ficción.

Esta perspectiva le permitirá descubrir que lo cercano, lo propio, que el ahora y el aquí tiene un saber, el material didáctico sería en primer lugar la vida, la familia, la comunidad, la gente, los libros vivientes y los textos literarios de corte local, nacional y universal. La columna vertebral sería el respeto a la identidad, a la lengua que hablan y en la que comparten emociones, saberes y sentimientos; sería también el conjunto de conocimientos que cada alumno trae al aula, los cuales resumen, a su vez, el conocimiento que ha percibido de los escenarios que le rodean y que le permiten a partir de lo inmediato, remontar en su estructura mental nuevos aprendizajes en torno a los clásicos literarios. En este sentido, el entorno lo conforma la escuela primaria. Y el aula sería un espacio para reflexionar y adicionar nuevos saberes, no sólo en lo conceptual, sino en cuanto a los valores, al ser y a la convivencia.

Todo ello, en suma, tiene como propósito, la formación de individuos respetuosos, guardianes y amantes de su comunidad, de su cultura, de lo autóctono, de aquellos que forman sus más hondas raíces y que los caracterizan como hombres, como colectivo, como seres sensibles y cognitivos. Y con todo este bagaje socio – cultural, el individuo se lanza a la captación y comprensión de saberes universales. Afirma Edgar Morín (2000), que para entender la complejidad humana deben imbricarse las ciencias naturales con las ciencias humanas, y a partir de allí comprender las multidimensionalidades del hombre y de su existencia. En este aporte, lo importante estriba en la reivindicación que se da a las humanidades, no solo a la filosofía y a la historia; sino también a la literatura, a la poesía y a las artes... Como medio fundamental para ubicar la materia espiritual en el conocimiento del universo, la vida y el hombre mismo.

Ya para el año 2001 se celebra la cuadragésima quinta reunión “Educación para todos/as” en el marco de la primera revisión de los acuerdos Dakar (2000). El planteamiento central gira en torno a la necesidad de una educación para todos que forme en la solidaridad y la paz con el sólo principio de “Aprender a vivir juntos”. En esta oportunidad se vuelve a reconocer el valor de la lengua como vector cultural. Obviamente esta visión es trasladada al hecho literario, en tanto que dentro de él se establecen nexos comunicativos entre un autor y un lector, los visos socio – culturales se dibujan en un contexto que intrínsecamente nos habla de unos saberes culturales que se corresponden, en fin, a la cultura del barrio, de la calle, de la comunidad, del estado, del país y del mundo. En este sentido, al contextualización temporal, social y cultural de la literatura nos remite no sólo a un proceso de intercambio de ideas, sino también de realidades, hábitos y prácticas de vida; convirtiéndose así en

depositaria de la cultura local, regional y universal. Al respecto, se adelantaban los siguientes planteamientos:

El aprendizaje de las lenguas en el marco de la mundialización es un medio de facilitar la movilidad y la comunicación (...) Es un elemento clave de convivencia (...) (aun cuando) la escuela no mantiene suficientes contactos con la sociedad (es inaplazable la necesidad de que) la educación para el siglo XXI (sea) una inversión en el plano societal (plano mundial, regional, nacional) (p. 13)

Se puede observar cómo es planteada la necesidad de un aprendizaje consustanciado con la realidad y sostenido en valores como la convivencia, paz, tolerancia..., aspectos estos que viven y se manifiestan desde el lenguaje. La contextualización literaria nos dará cuenta de la valoración de la palabra, como instrumento de comunicación. Pero, además, nos planteará universos posibles en los cuales se retratarán los valores, contornos sociales y características culturales que delinean la condición humana de determinado tiempo y espacio.

Vale decir, que en el discurso literario coexisten a un mismo tiempo, lengua, cultura y sociedad, pero además se da cita la comunicación, solidaridad, tolerancia y convivencia. Todo ello se evidencia en lo sentido, vivido y contado por “el otro”, aceptado y comprendido por “mí”, porque se parece también a lo que vivo, siento, pienso y recuento “yo”. En este punto, Morín (ob.cit) plantea lo siguiente:

Educar para comprender las matemáticas, o cualquier disciplina es una cosa, educar para la comprensión humana es otra; ahí se encuentra justamente la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad (...) La comprensión humana (...) comporta un conocimiento de sujeto a sujeto. Si veo un niño llorando, lo voy a comprender (...) lo identifico conmigo y me identifico con él. Las demás personas se perciben no sólo objetivamente, sino como otro sujeto con el cual uno se identifica y que uno identifica en sí mismo, un ego alter que se vuelve un alter ego (...) si sabemos comprender antes de condenar estaremos en la vía de la humanización de las relaciones humanas (...) Dada la importancia de la educación en la comprensión a todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de la comprensión necesita una reforma planetaria de las mentalidades; esa debe ser la labor de la educación del futuro. (pp. 99-111).

En la mencionada conferencia del 2001, se planteaba además la necesidad de aprender a aprender a través de programas que se desarrollan durante toda la vida, de allí la literatura entraría en su exacta dimensión, como herramienta en primer lugar para el disfrute y precisión estética del lenguaje; y en segundo término, como mecanismo para la formación conceptual y actitudinal de individuos durante todo su continuo humano. En este sentido, la literatura trabajada desde los contextos socio – culturales, y a partir de los referentes semánticos y temporales cercanos a la cotidianidad del alumnos, permitiría no sólo educar el gusto y modelar valores como la paz, tolerancia, convivencia, solidaridad... sino que además sería un espacio para el ejercicio de la participación y reflexión en torno a las realidades circundantes de la vida social y cultural de los

hombres, de los pueblos y de sus épocas. La principal propuesta de esta conferencia se centraba entonces en:

Adaptar los currículos y actualizar los contenidos para que reflejen los cambios sociales, acontecidos, especialmente, por causa de la mundialización (...) y la diversidad cultural, (cobrando) importancia la comunicación (y dentro de ésta) la lengua materna. Desarrollar no sólo abordajes y competencias disciplinarias sino también interdisciplinarias. Promover los métodos de aprendizajes activos y el trabajo en grupo. Velar, en el desarrollo de los currículos, por su relevancia en los planos local, nacional e internacional. (p. 4)

En esta descripción se puede notar cómo se justifica y reivindica aún más la contextualización y la transdisciplinariedad del currículo, de allí que en el ámbito literario se le dé validez a los aportes del escenario social y cultural que rodea al estudiante, a la vigencia de la literatura actual, a la presencia de los contenidos sociales, existenciales y cotidianos en las producciones literarias locales y regionales, y, a las transversalidad e interdisciplinariedad. Subraya la concepción del lenguaje, en primer lugar, como medio capital en el aprendizaje y socialización del individuo. En segundo término, establece la relación que pueden desplegarse desde el terreno literario con otros discursos del arte y con otras disciplinas. Todo esto con la finalidad de que el saber literario sea validado desde el colectivo, en función de su relevancia en el hacer conceptual, procedimental y actitudinal de ése colectivo. En este sentido, afirma Morín, (ob.cit):

El conocimiento de las informaciones o elementos aislados es insuficiente. Hay que ubicar las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido. Para tener sentido, la palabra necesita del texto que es su propio contexto y el texto necesita del contexto donde se enuncia. (p. 40).

En el informe preparado por la UNESCO en el año 2002 para revisar logros en torno a los objetivos propuestos en la “educación para todos”, además de elevar la consigna educación de calidad para todos/as, se detallaron algunos objetivos específicos en torno a la propuesta central: mejorar la calidad de la educación. En el mencionado informe, se plantea entre otros aspectos, que una educación de calidad debe estar integrada por:

- a) La educación en materia de valores y cívica, en particular para los derechos humanos, la democracia, la paz y los valores humanos universalmente compartido como la ciudadanía, la tolerancia, la no violencia y el diálogo entre culturas y civilizaciones;
- b) La reforma de los programas y planes de estudios, teniéndose en cuenta las necesidades socio-culturales y fomentándose las redes regionales y subregionales; (p. 20).

Ante esta panorámica la enseñanza literaria, desde una visión contextual, permitiría generar espacios para la reflexión en torno a valores universales retratados en los textos, que se pondrían de relieve en la dinámica de la clase y que le permitirían al estudiante, a partir de textos cercanos a las realidades temporo-espaciales, conocer otras realidades, otras concepciones de la vida y del mundo: rasgos universales de la

condición humana. Con los insumos de la literatura local y regional el estudiante formara una dimensión real de la literatura, sociedad y cultura; con ello podrá remontarse al conocimiento de otros mundos y al respeto de la diversidad cultural.

En otras palabras, la contextualización socio-cultural del currículo literario responderá a las necesidades del entorno, a los intereses del educando como lector y como miembro social. La comprensión de la diversidad cultural. La integración de los saberes propios con los universales. La valorización del lenguaje como elemento transversal. La relación de la literatura con otros discursos del arte y con otras disciplinas. La dimensión textual y contextual de los valores universales como paz, tolerancia y solidaridad. La adecuación de las prácticas didácticas a los conocimientos previos y a los ritmos en que se produce y se aprenden un saber. Todo ello permitirá la formación de verdaderos lectores con actitud crítica, reflexiva y analítica, capaces de ver en la lectura un medio para aprender, disfrutar, enriquecer el espíritu, dialogar con otros, comprender el entorno, valorar el patrimonio inmediato, reconocer el poder creador del lenguaje, dimensionar lo cotidiano como hecho artístico, comparar lo autóctono con lo universal, concienciar su acción ciudadana como miembro de una comunidad, pero también del universo.

Lo anterior permite dilucidar en la literatura un acontecimiento cercano a la existencia y a la condición humana; es decir, un espectáculo que recrea, ilustra y dibuja los múltiples contornos que caracterizan a la vida, al hombre, a la naturaleza y al mundo. En cuanto a la dimensión del hombre como individuo del universo, Morín (ob.cit) nos dice:

Este planeta necesita un pensamiento policéntrico capaz de apuntar a un universalismo no abstracto, sino consiente de la unidad / diversidad de la humana condición, un pensamiento policéntrico alimentado de las culturas del mundo. Educar para este pensamiento, esa es la finalidad de la educación del futuro que debe trabajar en la era planetaria para la identidad y la conciencia terrenal... es necesario enseñar ya no a oponer el universo a las partes sino a ligar de manera concéntrica nuestras patrias familiares, regionales, nacionales, europeas y a integrarlas en el universo concreto de la patria terrenal. (pp. 69-81)

Retomando las propuestas, acuerdos y convenciones, encontramos que, para el año 2003, la Conferencia Internacional de Educación celebrada por la UNESCO, reafirmaba la función primaria del hecho educativo en y para la convivencia, la inclusión y la universalización de valores fundamentales que son compartidos y asumidos por diferentes países y culturas.

En este sentido, la misión de la escuela sería enseñar acerca de la diversidad como elemento fundamental para fortalecer el valor de la comprensión, aceptación y tolerancia. De allí que en la medida que el estudiante conozca las múltiples realidades, cultivará afectos y sensibilidades que lo conectarán con los otros en un diálogo franco y eminentemente humano.

Es evidente que la literatura se convierte en un mecanismo cónsono no sólo en el intercambio de valores expresados en los textos, sino que

resulta propicio para comprender la cultura humana y de los pueblos. Ella permite conocer la diversidad cultural a partir de producciones que se convierten en retratos, hablados o escritos, de las épocas y de las geografías. Cuando el estudiante conozca las múltiples realidades humanas y de sus escenarios vitales, no sólo conocerá lo diverso del mundo, de la vida y del hombre; sino que desarrollará su sensibilidad hacia la valoración del lenguaje, del arte y de la comunicación. En un acto de genuino afecto, establecerá conexiones inextricables con esos mundos posibles contruidos con palabras, que cercanos o no a él, le acercarán a la esencia humana, aquella que se hace única en su afán por comprender el tránsito por la vida.

Esta perspectiva, valida lo singular del hombre y plantea que, desde las particularidades individuales puede complementarse la unidad. En otras palabras, cada persona es única. Pero en la convivencia humana y en el intercambio de saberes, ideas, costumbres y culturas, se forma un engranaje social que nos habla de lo único y de lo diverso como rasgo identitario de la cultura universal, en la cual coexisten equilibradamente y a un mismo tiempo la noción individuo – sociedad / cultura – culturas. En este sentido se crea una conciencia de respeto a lo propio y a lo distinto, destacando, así, valores universales como la identidad, la solidaridad, unión, comprensión, respeto, aceptación y tolerancia. Resulta válido mencionar los aportes de Morín (ob.cit) a este respecto:

El ser humano es el mismo singular y múltiple a la vez. Hemos dicho que todo ser humano, tal como el punto de un holograma, lleva el cosmos en sí. Debemos ver también que

todo ser, incluso el más encerrado en la más banal de las vidas, constituye en sí mismo un cosmos. Lleva en sí sus multiplicidades interiores, sus personalidades virtuales, una infinidad de personajes quiméricos, una poliexistencia en lo real y lo imaginario, el sueño y la vigilia, la obediencia y la trasgresión, lo ostentoso y lo secreto, hormigueos larvarios en sus cavernas y precipicios insondables. Cada uno contiene en sí galaxias de sueños y de fantasmas, impulsos insatisfechos de deseos y de amores, abismos de desgracia, inmensidades de indiferencia congelada, abrazos de astros en fuego, desencadenamientos de odio, extravíos débiles, destellos de lucidez, tormentas dementes(...) (pp. 61-62)

En el año 2004 la UNESCO celebra su cuadragésima séptima conferencia internacional de educación, la cual tuvo como tema central “Educación de calidad para todos los jóvenes: retos, tendencias y prioridades”. En esta oportunidad se analizó la mundialización del conocimiento a escala planetaria y la importancia de la educación de calidad para la formación en derechos humanos, la cohesión, la estabilidad, el cambio y la transformación social. Entre las prioridades se destacó:

- ❖ Velar porque todos los jóvenes adquieran las competencias necesarias para su autonomía personal y su participación ciudadana, para su integración en el mundo laboral y para la vida social, desde una perspectiva de respeto a su identidad y de apertura al mundo y a la diversidad social y cultural.
- ❖ Reforzar, mediante una educación para una ciudadanía activa y responsable, la voluntad de vivir juntos y de construir la paz en un mundo caracterizado por conflictos

interestatales e intraestatales y la aparición de todo tipo de violencias y guerras.

- ❖ Facilitar el acceso de los jóvenes a una educación y una formación de calidad a fin de aumentar su capacidad para intervenir como actores en el desarrollo sostenible y en la construcción de un mundo de paz y justicia. La educación debe reflejar la naturaleza de las culturas y los idiomas y el valor del individuo confrontado a un contexto más amplio, así como la importancia de vivir con el afán de promover la igualdad y un futuro libre de violencia y sostenible. (pp. 14-17)

Nótese cómo algunos temas se reiteran a lo largo de todos estos acuerdos mundiales en materia educativa. Aspectos como globalización con rostro humano, corresponsabilidad del estado y de la familia en la educación, preparación para la inclusión y la igualdad, formación para la convivencia, la identidad y el respeto a la diversidad. Enseñanza de calidad centrada en el logro de competencias para la participación ciudadana en las estructuras sociales y en los ámbitos laborales. Estas ideas se continúan resaltando y en ellas encuentra validez la contextualización de la literatura y su enseñanza.

Continuando con la trayectoria de los principios y acuerdos reguladores de la educación a escala mundial, es necesario explicar aportes muy puntuales y relevantes que arrojó el informe de seguimiento a “La educación para todos y todas en el mundo”, preparado por la UNESCO para el año 2005. En éste se precisan la evolución del concepto de calidad y se señalan algunos esquemas rectores de la educación planetaria.

Es precisamente el año 2005 cuando la UNESCO convoca el esfuerzo mundial para materializar tres metas perentorias: la educación de calidad, la igualdad de géneros y la alfabetización. En este sentido, y bajo el principio de “Educación de calidad para todos y todas en el mundo”, se apostaba por una política de alfabetización que propiciara la inclusión y la igualdad como mecanismos para luchar contra la pobreza y alcanzar el desarrollo de los pueblos.

Entendida de esta forma, la alfabetización redundaría en beneficios de variadas índoles: humanos, sociales, políticos, económicos y culturales. Es precisamente, en el ámbito cultural, en el cual todas y todos podrán adquirir competencias en materia de reflexión crítica, ampliar medios para el reconocimiento, valoración y expresión de la diversidad cultural; y, mejorar la capacidad para el cultivo, respeto, conocimiento, participación y difusión de la propia cultura. De allí que lo autóctono se articula desde tres dimensiones: para la valoración de la diversidad cultural, como fuente de saber y aprendizaje; y, mecanismo inaplazable en el desarrollo de una conciencia identitaria.

Este espíritu de diversidad cultural planteado por la UNESCO como necesidad inaplazable en la consecución de valores como la paz, tolerancia, respeto, identidad y generosidad; viene a constituirse en eslabón fundamental dentro del seguimiento al principio de educación para todos y todas. Es en el año 2006 cuando se recogen los aportes de la educación intercultural en un compendio de directrices formuladas por la precitada organización.

En el referido informe, se plantea que la cultura autóctona e inmediata (y dentro de ella la literatura local y regional) permite forjar contenidos y suscitar ricos contextos de aprendizaje que se constituyan en marcos de referencias fundamentales para la comunicabilidad de nuestros pensamientos, conductas, sentimientos, valores, creencias y conocimientos. De allí que el hacer cultural del entorno escolar, vivencial, experiencial de los y las estudiantes les permite ampliar sus perspectivas, reconocerse y reconocer a los otros; y, dimensionar el ámbito de lo cotidiano no sólo como fuente de conocimiento sino como forma de pertenencia que le conecta con el ayer, le permite configurarse en el hoy y le garantiza una posesión en el mañana con la cual se dimensionará en el mundo pero sin extraviarse de sus raíces, patrimonios y patrias interiores, que se hacen y expresan en la intimidad de los colectivos sociales, humanos, familiares y culturales con los cuales construye su vida.

En este escenario de apreciación y reivindicación cultural, considera la UNESCO que el lenguaje resulta ser un elemento cardinal no sólo porque es una de las formas más universales, fundamentales y esenciales en que se expresa la cultura humana, sino porque resulta ser ineludible en el terreno de la identidad, el conocimiento y la memoria de los pueblos.

Y es que, la memoria es convocada por el lenguaje, el conocimiento se transmite también gracias a éste; y, somos, nos reconocemos y llevamos como sello de pertinencia la lengua materna, ésa que pertenece a la infancia, a los más íntimos recuerdos, a la apropiación del mundo y a los sentimientos más sublimes que nos unen a terruños, seres, afectos, símbolos, esperanzas compartidas y a la vida cotidiana en general.

Entendido así, el lenguaje se concibe como un aspecto central de la cultura en el cual se teje y deposita el entramado social, la experiencia histórica y colectiva, se amplían concepciones de mundo y se expresan valores que tienen su génesis en las propias especificidades de la identidad cultural.

En el ámbito educativo, la cultura y el lenguaje resultan cardinales porque permiten organizar los sistemas de conocimiento, fortalecer la autonomía y la participación de los colectivos humanos y fomentar el respeto de la propia cultura y de las otras que coexisten en el universo.

Dada la importancia del tema de diversidad cultural como medio de tolerancia, reconocimiento, respeto, saber y valoración, en el 2007 la UNESCO se preocupa por analizar los beneficios y el impacto de la educación artística como instrumento de socialización, expresión y conocimiento.

La UNESCO continúa haciendo énfasis en sus líneas maestras (educación de calidad, igualdad e inclusión y alfabetización) y en algunos entornos de acción para materializarlos como la educación artística, por ejemplo, cuya área no sólo permitirá la contextualización del hacer cultural, sino que propiciará mecanismos de integración sociocultural, en los cuales se aglutinan el desarrollo cognitivo, la identificación con lo local y la llegada de la vida cotidiana al hacer escolar.

Al reivindicar la importancia de la educación artística, se reivindica también la creatividad y la imaginación, el papel del arte en la sociedad, el valor del patrimonio cultural local, nacional y universal; y, la convivencia de las manifestaciones culturales, tradicionales y populares con las expresiones artísticas de la contemporaneidad global.

En el informe que presentará la UNESCO en materia de educación artística para el año 2007, se señalaban cuatro áreas de acción fundamentales: importancia de la educación artística para el fortalecimiento de la diversidad cultural, aprendizaje a través de las artes, desarrollo de prácticas educativas caracterizadas por la contextualización y el pensamiento creativo; y, finalmente, el reconocimiento del patrimonio cultural local, nacional y mundial como instrumento que le permitirá a todos y a todas tomar su lugar en un mundo globalizado, sin que ello implique la pérdida de la identidad y por consiguiente el desconocimiento de las raíces que nos definen como pueblo y como cultura. Todo ello, en suma, redundará en el principio de educación de calidad.

Ya para el año 2008 las consignas apuntan al grave problema de la actualidad, “el cambio climático”. Surge especial interés por desarrollar una educación para la sostenibilidad, en la cual se destaca la necesidad de fortalecer una sociedad más viable para la humanidad, donde lo humano y lo natural se integren satisfactoriamente en un ecosistema sostenible y en un espíritu de respeto y protección, tanto del medio y de la biodiversidad. Esta necesidad global podrá materializarse en la educación a partir de dos ejes de acción: el desarrollo de los valores, especialmente, el de la identidad, solidaridad, respeto y amor; y, la promoción de una

condición humana necesariamente vinculada al ecosistema, hombre y ambiente, ser y paisaje unidos de manera indisoluble como caras de una misma moneda. La supremacía de esta relación se traducirá en el inaplazable, urgente y vital equilibrio ecológico, entendido no desde el dominio del hombre, sino a partir de una relación armónica de éste como una de las tantas partes integradoras de todo el sistema natural y biológico.

La literatura local y regional, no sólo permite reivindicar la belleza del paisaje inmediato, además destaca el valor identitario como consigna de respeto y pertenencia a un colectivo humano, social, cultural, histórico y natural. Desde las fronteras de la palabra, que recoge la riqueza íntima de nuestros pueblos y comunidades, se expresa la diversidad biológica, social, cultural y lingüística como formas de ser y estar en un mundo plural que se hace a la luz de una polifonía existencial. Cada obra literaria es un retazo de alma y de vida, viene a serlo también de las múltiples y variadas miradas que el hombre tiene de su entorno natural, físico, existencial y espiritual.

Respetar y defender los saberes, tradiciones, formas de vida y manifestaciones culturales autóctonas, promueven una actitud favorable y cooperativa para desarrollar una conciencia ambientalista que reduzca el agotamiento de los recursos naturales y por ende, la degradación bestial del ambiente. Estamos asistiendo a una emergencia planetaria que requiere de acciones educativas concretas y perentorias para gestionar nuevas conciencias, hábitos y perspectivas medioambientales que animen

los espíritus y voluntades para solventar y sembrar una actitud asertiva hacia la conservación del ecosistema, garantizando así el futuro de todos.

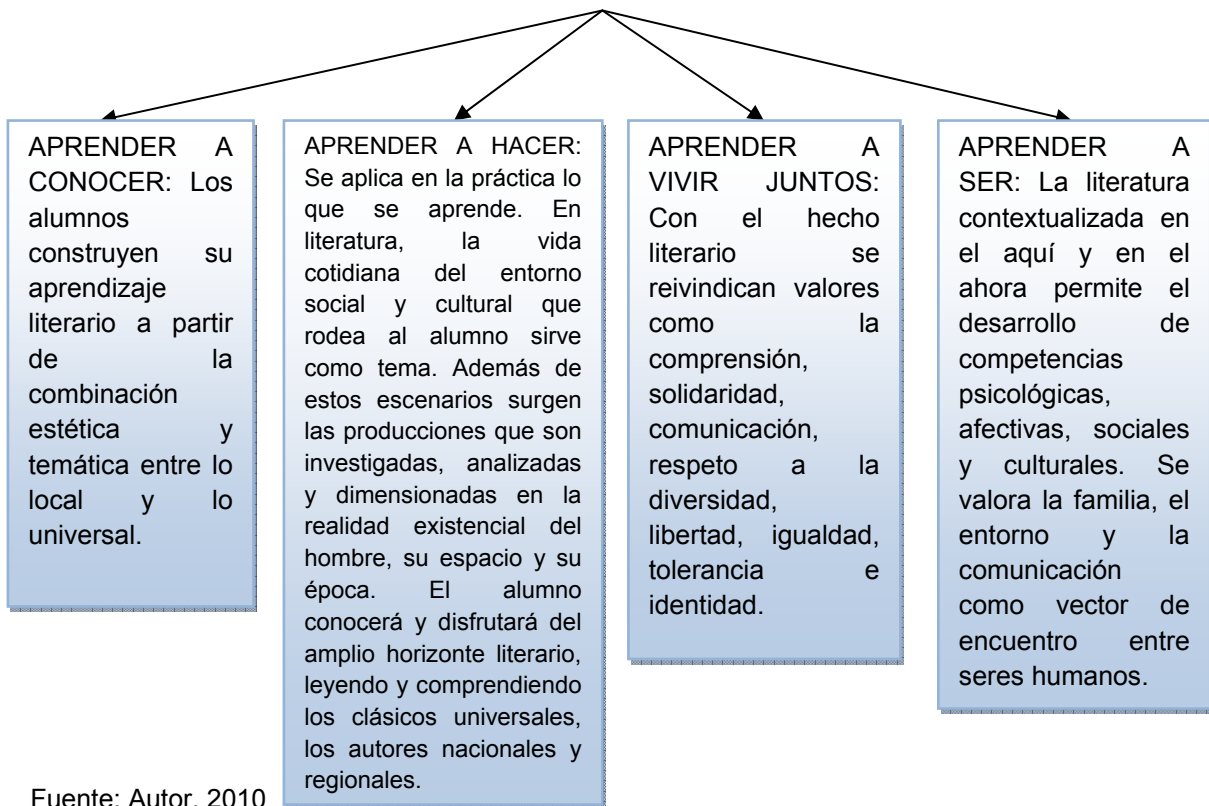
Lo local es la base para la comprensión, identificación y pertinencia en torno a la situación del mundo, convoca el pensamiento planteado por filósofos y ecologistas contemporáneos, quienes ratifican que pensar en lo universal implica necesariamente, gestar cambios desde el terreno de lo inmediato. A partir de este enfoque, lo glolocal se convierte en bastión fundamental no sólo para que el individuo se relacione con prudencia y respeto en los amplios márgenes de la globalización; sino para que promueva transformaciones profundas desde instancias endógenas que le conecten con su realidad más cercana, valorándola y reconociéndose permanentemente en la riqueza que guarda la cotidianidad cultural, ambiental y espiritual que le rodea. La literatura local y regional se hace eco de esta aspiración y promueve una visión cercana del amplio periplo que se desnuda con cada obra literaria.

De allí que la literatura representa un espacio propicio para la formación humanística, el desarrollo de la sensibilidad, el ejercicio de valores, la adquisición de competencias críticas, creativas, analíticas y reflexivas. Promueve un aprendizaje consustanciado con la realidad; remite el saber a estadios más cercanos al alumno; fortaleciendo en él un espíritu de respeto e identidad ante las circunstancias de su colectivo y de su espacio vital, a fin de que los insumos tomados de la vida y reflexionados en la escuela le sirvan como herramienta para aprehender el cosmos. Así, el educando conoce, entonces, otras latitudes, épocas y múltiples realidades.

Para concluir con la trayectoria de los principios rectores de la educación a escala universal, es necesario explicar aportes muy puntuales y relevantes que han arrojados los informe de seguimiento a “la educación para todos en el mundo” preparados por la UNESCO, en los cuales se precisa la evolución del concepto de calidad y se señalan algunos esquemas reguladores de la educación planetaria. Con el fin de sintetizar estas ideas, se presenta el siguiente esquema:

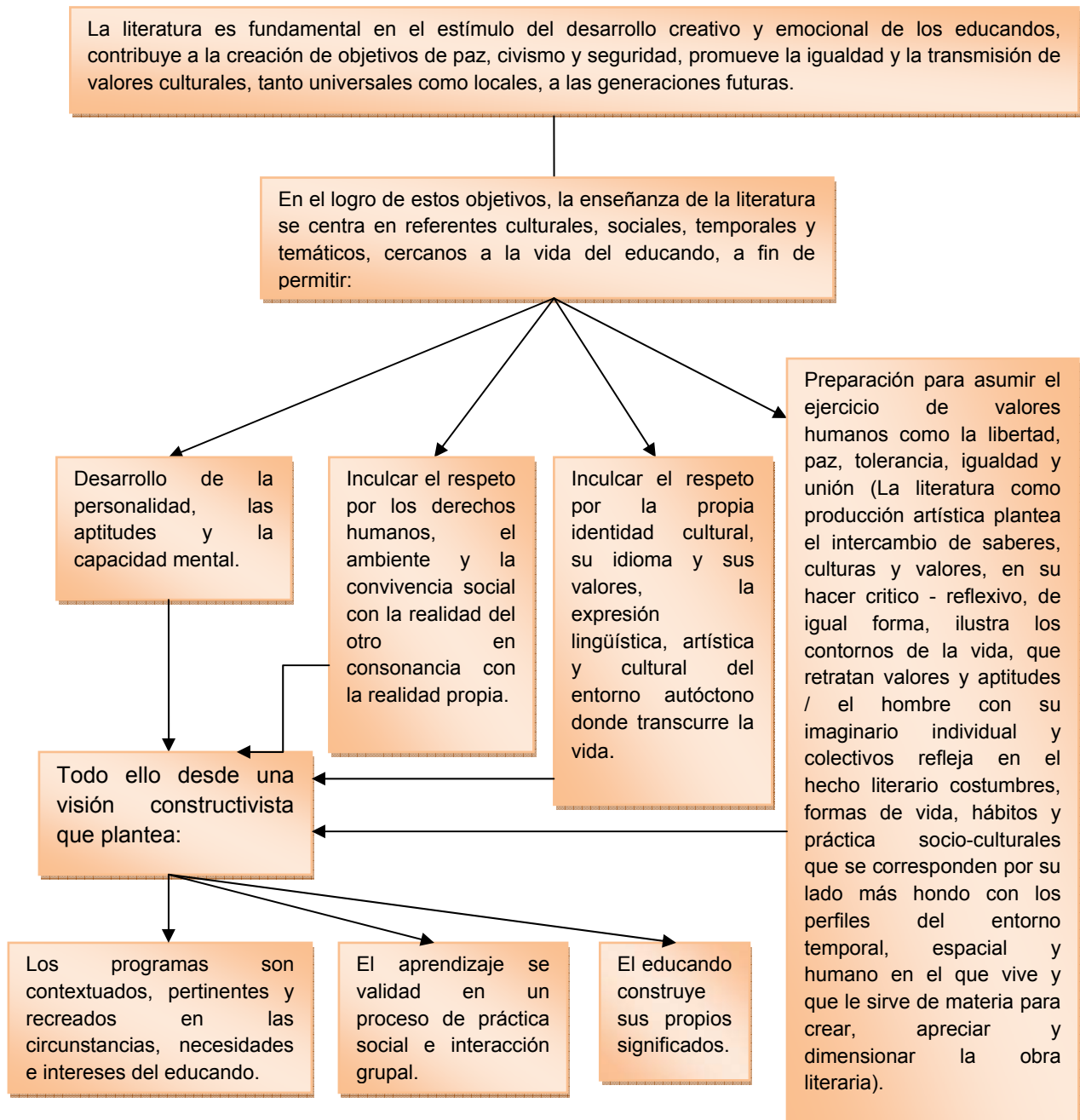
Educación literaria en el Marco de Acción de Dakar

En el marco de acción de Dakar (2000) se proclamó que la calidad constituía la médula de la educación y un factor determinante para mejorar la escolarización, la retención y el aprovechamiento escolar, esta definición ampliada de la calidad, enunció las características deseables de los educandos, los procesos conducentes al arqueo local y regional, a la reconstrucción literaria del imaginario colectivo, recreación desde la ficción de los rasgos socio-culturales del entorno, los contenidos pertinentes al estudio de la literatura local y regional contextualizada en tiempo, espacio, gustos, épocas e intereses, y por último el sistema.



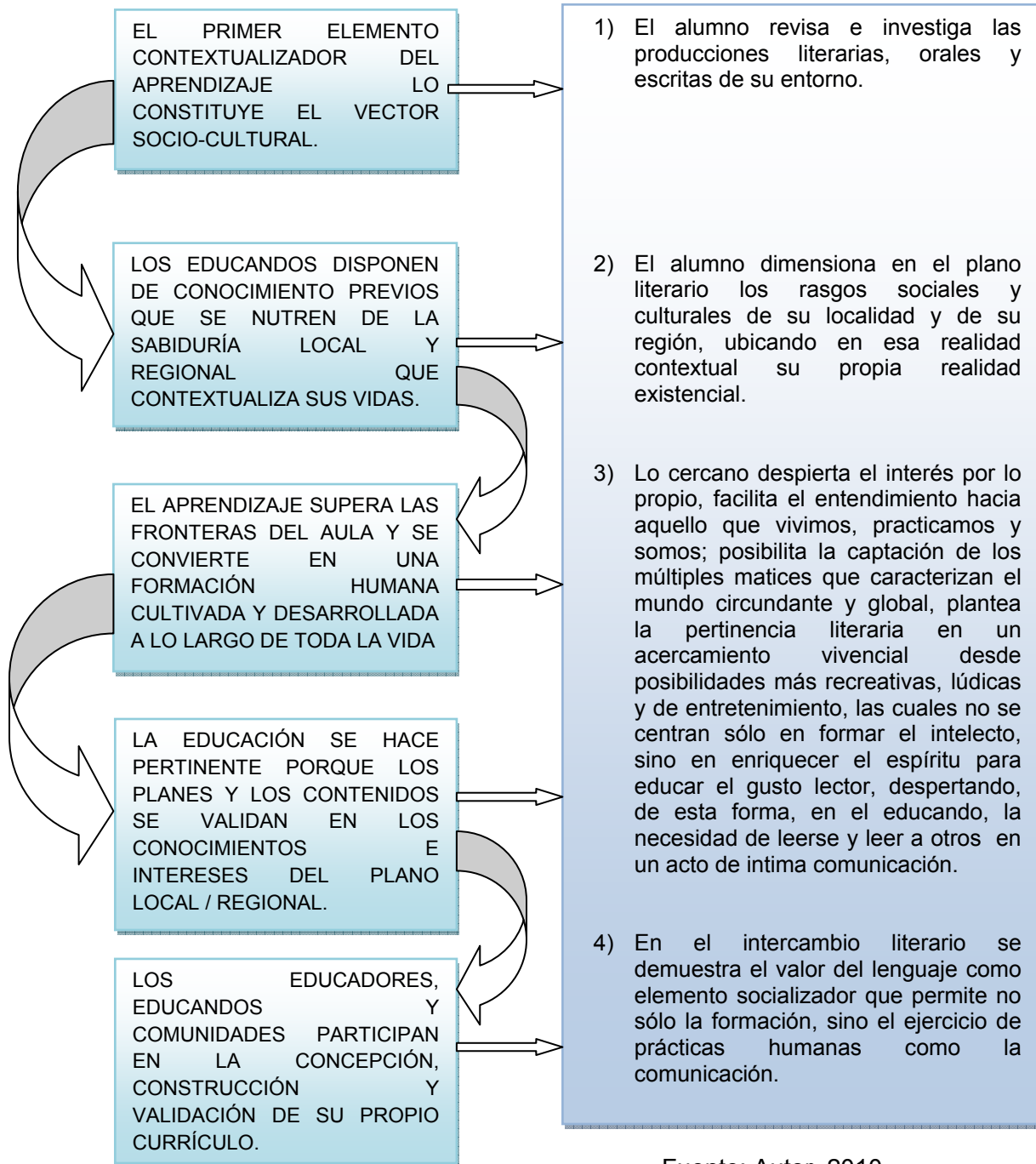
Fuente: Autor, 2010

LA LITERATURA Y LOS FINES DE LA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODOS Y TODAS EN EL MARCO DE ACCIÓN DE LA UNESCO.



Fuente: Autor, 2010

PERTINENCIA DE LA CONTEXTUALIZACIÓN LITERARIA



Fuente: Autor, 2010

Para culminar este análisis resulta oportuno, y a manera de conclusión, señalar lo siguiente: en todos los acuerdos universales en materia educativa se ha otorgado principal relevancia a la lectura y a la lengua. Y dentro de éstas, al hacer literario no sólo por ser pieza artística, sino porque sus producción resultan escenarios propicios para educar el gusto lector, despertar el interés y hábito hacia la lectura y, desarrollar la sensibilidad en un acto humano de comprensión del mundo, la vida y el hombre.

En este sentido, la lectura y la escritura se convierten en medios esenciales para acercarse al conocimiento, fomentar el logro de competencias críticas, reflexivas y analíticas y, garantizar, así, la participación del hombre en la dinámica social a partir del diálogo, intercambios y contactos que elevan sus competencias comunicativas, lingüísticas y literarias.

La educación literaria contextualizada con el escenario socio-cultural sería una herramienta válida para mejorar los resultados del aprendizaje, puesto que conecta al educando con su entorno social, cultural, histórico, político y permite el logro de habilidades de pensamientos construidas desde las prácticas lingüística.

En fin, la vida, el mundo, la naturaleza, el hombre, la realidad se erigen como espacios construidos, comprendidos y representados desde la palabra. La literatura permite fundar estos espacios, ilustrar las circunstancias que lo definen y contextualizan. Retratar el hacer del

hombre y de los pueblos. De allí que la literatura se convierta en cuerpo y materia de la educación. En su área más superficial forma y educa el lenguaje. En su parte más honda retrata la condición humana. Esa que no sólo se comprende desde las ecuaciones, fórmulas, esquemas y conocimientos objetivos, sino que se recrea y complementa desde la expresión del alma, de los sentidos, del espíritu. De aquella sensibilidad que a partir de los sentimientos, valores, sueños, ideales, misterios y fantasías, intentan mostrar el mosaico de la vida, un tapiz existencial, en el cual el individuo lee a otros y se lee a sí mismo, en un acto genuino de acercamiento emocional que le permite comprender y comprenderse. El sujeto mira y capta los innumerables contornos que delinean al mundo desde fuertes paradojas como razón / emoción, cuerpo / alma, materia / esencia, concreto / abstracto, individuo / colectivo, fantasía / realidad, que elevan, en su fuero íntimo, lo humano de su propia condición de hombre.

CAPÍTULO V

MOMENTO METODOLÓGICO

MANOS A LA OBRA

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

HERMENÉUTICO – DIALÉCTICO

La presente investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, amparada básicamente en tres razones: en primer lugar se observa atentamente al conocimiento humano y a la producción artística-literaria. En ambos espacios la vena transversal que permite el conocer, analizar y expresar es el lenguaje tomado en situaciones de la cotidianidad simbólica-cultural. En segundo lugar, el carácter subjetivo de los fenómenos sociales legitima otros modos de comprensión y explicación de fenómenos humanos y por ende estéticos (Juan Samaja, 1993). Y, finalmente prevalece un claro objetivo por encontrar sentido y significado en la acción de los hombres que producen y reciben productos artísticos, específicamente en el ámbito literario. De allí, el énfasis se coloca en quiénes son, qué producen y qué aporta su propuesta estética; y no en cuántos son. A todo ello habría que agregar que ciertamente son algunos enfoques de la investigación cualitativa los que han inspirado la crítica artístico-literaria, los cuales cimentan las bases metodológicas de este estudio.

En este aspecto, resulta importante destacar la posición de un notable filósofo, alemán de la tendencia idealista: para Wilhelm Dilthey (1978) para quien las concepciones científicas y metodológicas de la investigación debían sufrir un profundo cambio puesto que mientras las ciencias físicas poseían objetos inanimados, las ciencias sociales se sostenían en una dinámica de “espíritu vivo” que conjugaba a un mismo tiempo, pensamiento, emoción, subjetividad y valores. De los postulados de Dilthey se obtendrá el carácter descriptivo e interpretativo – hermenéutico de las investigaciones sociales, culturales o del espíritu, cuya triada, agrupa, en esencia, la intensión investigativa de este estudio.

En líneas paralelas, Miguel Martínez (1999) afirma que, la investigación cualitativa no sólo identifica la naturaleza profunda de las realidades, recogida a través de la palabra hablada o escrita que da cuenta del mundo en el cual coexisten los sujetos. Además, refiere una dinámica y compleja estructura conductual pertinente para comprender la existencia tanto de un fenómeno como de las manifestaciones de aquellos entes involucrados en el mismo.

En consecuencia, la descripción contextual de la realidad observada, los testimonios de los sujetos involucrados y las producciones literarias entendidas como hecho cohesionador de la cultura, constituyen los datos que son sistematizados de modo tal que la interpretación y comprensión permitió dimensionar, de manera profunda, las complejas relaciones socio.- culturales alrededor del fenómeno didáctico y literario.

En atención a lo antes expuesto, Dilthey (Ob.cit) considera que la hermenéutica tiene como función describir significados o textos, desde la rigurosidad del contexto en el cual están inmersos. Allí precisamente radica – para él – la validez universal de la interpretación. En otras palabras, la comprensión debe sustentarse en un conocimiento previo de la realidad que se intenta interpretar, e incluso, analizar. La relevancia que se da al contexto para el principio hermenéutico de la comprensión, resulta de absoluta vigencia en el caso de la literatura local y regional, en virtud de que los referentes socio –culturales son fundamentales para la creación y recepción. La cercanía de éstos a los estudiantes les proyecta una lectura llena de significados vivenciales y existenciales, la cual no sólo delinea su fisonomía como pueblo y cultura, sino que, además, plantea múltiples perspectivas de comprensión, lo que redundaría satisfactoriamente en el desarrollo de una competencia literaria que suscita gusto e interés lector.

Este estudio toma de la hermenéutica el arco hermenéutico propuesto por Paul Ricoeur, por el cual se pretende producir una doble articulación, por una parte, un conocimiento de todo el proceso investigativo transitando así, del todo a las partes y viceversa a través de dos momentos: comprensión / explicación. Así mismo, para reconocer la pertinencia didáctica de las producciones literarias locales como potenciadoras de la competencia literaria.

Para Gadamer (1988), el círculo hermenéutico no es más que un proceso de conocimiento comprensivo que, cíclicamente, se mueve, por un lado, entre el preconcepto, interpretación y comprensión; y, por el otro,

entre el desplazamiento constante del todo – a la parte. Prevalece pues, en el círculo hermenéutico una evidente dialéctica que obliga a comprender los elementos dentro de todo el contexto. Cuando se analiza un texto se hace imperativo ubicarlo en la realidad de su producción (el autor revela los condicionamientos de su propia historia de vida y de su contexto histórico – cultural) y en la realidad de su recepción (símbolos e imaginarios compartidos con el texto y su autor, valoración e identificación con los rasgos característicos de la cultura y proceso de auto-comprensión fusionando mundo personal con mundo de-la-obra).

Por otra parte, el arco hermenéutico planteado por Ricoeur (1991,36) “consiste precisamente en la alternancia de fases de comprensión y fases de explicación... de allí que explicar más es comprender mejor”. Dicho de otra manera, la comprensión precede, acompaña y envuelve a la explicación; sin embargo, esta última, a su vez, desarrolla la comprensión. Para Ricoeur (Ob.cit), la estrategia hermenéutica pasaría de darle sentido a una obra (comprender) a describir esos sentido (explicar). En ese tránsito la obra se analiza como la vida misma. Se le encuentra un significado y se aborda como medio posible para la comprensión de los individual y colectivo.

5.1. Momentos del círculo y del arco hermenéutico

Esta investigación se sustenta, metodológicamente, en un estudio hermenéutico -dialéctico, planteado desde dos demisiones: para el desarrollo y análisis de todo el proceso investigativo se recurrió al círculo

hermenéutico propuesto por Gadamer. Para comprender la justificación didáctica de los textos literarios locales, se aplicó el arco hermenéutico propuesto por Ricoeur.

5.1.1 El círculo hermenéutico

Se dimensionó a partir de dos momentos:

5.1.1.1 La Comprensión

Para Gadamer (1988), la comprensión está mediada por un carácter histórico. Ello implica que al intentar comprender un texto, se analizan precisamente, los vínculos y resonancias que aporta el contexto, tanto con la producción como con la comprensión/recepción de la obra, lo que establece un desplazamiento cíclico del texto a la parte y viceversa. Al respecto afirma el mismo Gadamer (Ob.cit) lo siguiente:

La hermenéutica moderna ha trasladado el arte de hablar al arte de comprender. Aquí como allá subyace una relación circular. La anticipación de sentido que hace referencia al todo sólo llega a una comprensión explícita a través del hecho de que las partes que se determinan desde el todo, determinan a su vez a ese todo. (p. 360)

Para comprender el fenómeno (literatura local y regional en la didáctica literaria) se requiere analizar los vínculos entre literatura, cultura y sociedad. Bajo esta orientación se determinaría qué estelaridad pudiera tener en el alumno una obra literaria surgida de las raíces autóctonas de su comunidad, que se identifique con su vivencia, tiempo, espacio, incógnitas y necesidades contextuales. Y qué aportes derivarían de producciones de la literatura local que puedan ser introducidas en el escenario didáctico como herramientas válidas para el desarrollo de la competencia literaria.

La comprensión como fase del círculo hermenéutico se desarrolla, de manera transversal, en todos los momentos de la investigación. Así se comprenden: el currículo literario trabajado en los liceos Bolivarianos y la presencia en éste de la literatura local, los contextos de producción artística cercanos al estudiante, el estamento literario propuesto por cultores comunitarios como ámbito aglutinador del alma de los pueblos, el valor estético de la literatura local y su valía en el desarrollo de la competencia literaria.

Al respecto, y en atención a los aportes de Martínez (ob.cit), se dimensionó intelectualmente las relaciones entre el todo (didáctica literaria) y las partes (competencia literaria), entre lo conocido (canon o tradición literaria universal y nacional) y lo desconocido (Literatura local y regional), entre un fenómeno en sí (lectura del texto literario) y su contexto más amplio (gustos, intereses y cercanía témporo-espacial), entre el conocedor (autor/cultor popular, lector/alumno y promotor/docente) y lo que es conocido (imaginario individual y colectivo, cotidianidad, vivencia,

existencia y contexto socio – cultural). A partir de estas relaciones complementarias entre sí, se dimensionó la idea central de este estudio: valía del texto literario local y regional como escenario estético, axiológico y teleológico potenciador de la competencia literaria.

5.1.1.2 La Interpretación

En cuanto a la interpretación Esteban Sandín (2003) refiere que para decodificar los sentidos de un discurso, de le debe dimensionar dentro del escenario social de significado más amplio en el cual está inmerso. En la presente investigación, los aportes surgidos de la comprensión serán interpretados, de manera recíproca, dentro de la amplia relación binómica comprender – interpretar. Tal como refiere Gadamer (ob.cit):

La interpretación no es un acto complementario y posterior al de la comprensión, sino que comprender es siempre interpretar y en consecuencia la interpretación es la forma explícita de la comprensión... en la comprensión siempre tiene lugar algo así como una aplicación del texto que se quiere comprender, a la situación actual del intérprete. (pp. 378-379)

Entendida así, la interpretación permitió decodificar los aportes surgidos de las entrevistas y observaciones aplicadas. Al respecto, se comprendió un núcleo temático sustantivo: dimensión real de la didáctica literaria. Dentro de ese núcleo se interpretaron diversas perspectivas de análisis, entre las cuales destacan: contextualización socio – cultural,

balance de contenidos literarios universales, nacionales y locales, existencia de referentes literarios locales que coadyuven en el desarrollo de la competencia literaria. Se analizó la valía del texto literario local como generador de una significatividad lectora por su cercanía a gustos, intereses, tiempo, espacio y valores. Finalmente se estudió la posibilidad de diálogo que se da en la obra entre el imaginario individual del lector/autor y el imaginario colectivo socio – cultural, para producir desde la dialogicidad comprensión/interpretación un corpus didáctico en literatura que en su esencia, conjugue la riqueza artística de la literatura producida en la comunidad con la propia vivencia del alumno/lector y fundir en la escuela ambos referentes, como medios potenciadores de una conciencia identitaria. Ella permitirá visualizar en el entorno vital no sólo el escenario en el que transcurre la vida, sino que, también, se le valoraría como fuentes inagotable de riqueza cultural.

En síntesis, interpretar se reduce a descubrir el sentido de los mensajes. Particularmente, en esta investigación, la articulación de las fases de búsqueda, comprensión y explicación de la información adquieren sentido en la medida en que sean cohesionadas con el contexto investigativo, didáctico y artístico, esencia misma de este estudio. En otras palabras, lo interpretativo orientó el desarrollo de la investigación y permitirá reconocer en los productos de la literatura local, escenarios posibles de vinculación e integración con las prácticas educativas vividas tanto en la escuela, como en el contexto socio- comunitario.

5.1.2 El arco hermenéutico

Se dimensionó a partir de dos momentos:

5.1.2.1 La comprensión

Ricoeur (ob.cit) refiere que es al discurso hacia el cual debemos orientar nuestra atención. De allí surgió un proceso interpretativo que permitió captar los significados del texto y encontrarles sentido. Aquí se pudo describir el mundo del texto y tomar los hilos de la propia referencialidad discursiva para redescubrir el mundo del texto. Al respecto refiere el mismo Ricoeur (ob.cit,36) lo siguiente: “...*el momento de la comprensión está caracterizado por una aprehensión intuitiva y global de lo que está en cuestión..., por una anticipación de sentido*”. En consecuencia, al comprender los productos literarios locales, nos aproximamos en una forma amplia a los complejos semánticos, artísticos, lingüísticos y axiológicos que bordean el imaginario individual y colectivo que se proyecta en el discurso.

Se da en el nivel de comprensión una prefiguración y configuración del mundo – del – texto. La primera se correspondió a las informaciones previas de donde parten creador y receptor, la segunda se refiere al análisis del texto propiamente dicho. En esta investigación, la fase de comprensión permitió, por una parte, interpretar el texto literario local desde su vinculación con los referentes contextuales socios – culturales y

temporo-espaciales (prefiguración); y, por la otra, dimensionar la significatividad del texto a partir de su semblanza axiológica, estética y teleológica dentro del hacer didáctico. En suma su valía como potenciador de la competencia literaria y su cercanía a los gustos, intereses y necesidades del lector.

5.1.2.2 Explicación

Esta surge de un proceso de re-figuración o re-construcción del discurso. Una vez descompuesto para comprenderlo, se re-organiza para explicarlo. En esta reorganización entra en juego la experiencia humana, los vínculos con la riqueza contextual y cultural, la enciclopedia del lector y las exigencias del propio texto. Existe una correspondencia de mundos (del texto y de la vida), ante lo cual Ricoeur (ob.cit,38), refiere que *“comprenderse es apropiarse de la propia vida y explicarse es hacer el relato de esa vida y de la propia cultura”*. Nótese que aparecen dos lenguajes: el de la comprensión (interpretaciones, conclusiones, decodificaciones y símbolos entendidos) y el de la explicación (búsqueda de sentido, comunicación con el yo y con lo otro; y, relación de lo comprendido en el mundo del texto con casos análogos del mundo de la vida del lector).

En esta investigación, la fase de explicación permitió buscar el sentido del texto a partir de dos espacios: a) el representado por la comunicación entre el imaginario individual y el imaginario colectivo, entendidos éstos como escenarios vinculados dentro de la propia

semántica del discurso; y b) la correspondencia entre *la realidad del texto* y sus alusiones al escenario cotidiano – vivencial que rodea al alumno/lector y la *realidad de la vida* presentada en el discurso y que será dimensionada, íntima y particularmente, a partir de los lazos que establezca con el mundo existencial y anímico de ése alumno/lector. El universo del texto pasa a ser la excusa o el pretexto que apuntará a descubrir e iluminar profundamente el sentido de la vida. Ambos mundos quedan entrelazados por un encuentro íntimo de sensibilidad. En cuanto a la interpretación de los textos, se atiende con especial interés el ámbito de creación, el contextos de recepción/compreñión y cómo se funden ambos escenarios en un horizonte textual que remite a espiritualidades compartidas evidenciadas en el acto de la lectura.

El texto se convertiría en posibilidad “real” de mediación para comprender nuestro entorno, nuestra cultura y a nosotros mismos. En ese intersección mundo del texto – mundo de la vida se pre-configura y re-configura un núcleo temático que adquiere sentido en relación con la vida, ya que lo que aporta la literatura viene dándose también en la acción humana. Al respecto afirma Ricoeur (1984):

...desarrollo la idea según la cual un texto literario en general, un texto narrativo en particular, proyecta delante de él un mundo-del-texto, mundo posible ciertamente, pero mundo a pesar de todo, como un lugar de acogida al que yo podría atenerme y donde podría habitar para llevar dentro de éste a efecto mis más propios pensamientos. Sin ser un mundo real, este objeto intencional al que el texto apunta como su horizonte constituye una primera mediación, en la medida en que lo que un lector puede apropiarse de él, no es esa intensión remota y

perdida del autor, sino el mundo del texto ahora ante el texto.
(p. 127).

Se da cita en este proceso una relación dialéctica entre el mundo del lector y el mundo del texto, de lo cual surge una comprensión más introspectiva de sí mismo y de su mundo por parte del lector: un puente hermenéutico entre individuo y comunidad.

5.2. Hermenéutica - dialéctica

Al generar un constructo hermenéutico – dialéctico no sólo se aborda este estudio desde la discusión, la coexistencia de los opuestos o el eterno cambio, cuyos planteamientos se hunden en la filosofía de Platón o Heráclito; sino que a partir de las tesis de Marx y del mismo Hegel se recurre a la contradicción como tránsito autodinámico de transformación interna de los hechos y las cosas. Esta racionalidad se suscita en la afirmación, negación y doble negación.

Interesan de la dialéctica para este circuito hermenéutico sus tres leyes fundamentales. La ley del cambio dialéctico con la cual se sostiene que nada permanece estático, la complejidad de los hechos no acepta esquemas rígidos de aproximación y conocimiento y todo está relacionado. Si este planteamiento resulta válido para el curso investigativo, también lo es para el constructo de la tesis. La educación y la literatura no se mantienen, pese a las tradiciones que las circundan, estáticas; es decir, el currículo, la enseñanza, el canon literario y las

propias intencionalidades didácticas de lectura están en permanente movimiento. Aunado a ello, ambos cuerpos epistémicos se relacionan de manera transversal con todo el curso sociohistórico y sociocultural de los colectivos humanos desplazándose por variados textos/discursos, saberes y disciplinas.

Por ser ámbitos humanísticos relacionados con el espíritu y la sensibilidad exigen miradas más profundas, holísticas y diversas que respondan a las múltiples presentaciones e interpretaciones de la condición y creación humana. Esta visión sustentada en fuerzas autodinámicas que suscitan los cambios, se constituye en terreno fértil para pensar en una transformación del canon literario oficial al canon literario formativo, con el cual se equilibren los productos literarios locales-universales y se replantee la educación literaria en términos de competencia, significatividad de lectura y valor axiológico de las creaciones estético - verbales.

La segunda ley de la dialéctica que se ajusta con las vías de aproximación hermenéutica a la especificidad del objeto de estudio planteado en esta investigación, sería de la de acción recíproca; es decir, la sucesión de procesos, lo cual ratifica la visión constante del cambio surgido desde la autodinámica propia de los hechos o de las acciones sostenidas de los hombres. Si el tránsito investigativo genera sucesos encadenados y recíprocos: la literatura como realidad socio-cultural, la educación literaria como producción significativa de la subcompetencia receptiva del discurso, la literatura local-regional como generadora de sentido, significados, valoraciones e identidades. También estos sucesos

se suscitan en el constructo teórico, así pensar una literatura local – regional nos obliga en procesos regresivos(constitución) y proyectivos(comprensión) a pensar en una literatura nacional o universal. Esta racionalidad compleja, inacabada e imbricada devela que una literatura procede de otra y viceversa desde instancias de correspondencia; sin embargo en el interior de cada una se dan procesos complejos de resignificación tanto de lo cotidiano como de los imaginarios inmediatos. Esta realimentación (no meramente cíclica) plantea una visión amplia del hecho literario en general y de las genuidades estéticas de la literatura local en particular(la parte al todo y el todo como suma de infinitas partes) en un proceso de reconocimiento, valoración y respeto intercultural.

Finalmente, la gran ley de la dialéctica es la de las contradicciones. Todo proceso dialéctico conjuga circunstancias opuestas que generan permanentemente fuerzas internas y externas para suscitar el cambio. Las cosas cambian, precisamente, porque en su seno contienen la contradicción o el desacuerdo con ellas mismas. Los hechos y las cosas están unidos inextricablemente con sus contrarios, es ello lo que genera la permanente transformación. Para esta investigación se establecen posturas antagónicas que van generando los conflictos que se han constituido en objeto de estudio. Así ante la contradicción enseñar literatura ≠ educación literaria tendríamos el primer nudo crítico desarrollo de la competencia literaria y formación de una conciencia de lectura. O, frente al historicismo literario como propuesta didáctica ≠ estética de la recepción y participación activa del lector en la construcción de sentido y significado, obtenemos un segundo conflicto, la significatividad de la

lectura y el desarrollo de procesos críticos, reflexivos, apreciativos y reflexivos.

Pero hay más, la confluencia de los opuestos no sólo nos habla de una transformación recíproca, sino que en ese constante desplazamiento de una cosa por otra se nos demuestra: a) la oposición no es tan rígida y b) cuando se hace negación de la negación, aparece una “posible” solución porque se ha depurado la razón de la contradicción. Por ejemplo, currículo oficial es diferente de currículo formativo y en esta contradicción se genera un conflicto, carencia de la participación del lector en la selección de obras y temas lo que desemboca en propuestas de lectura ajenas a los gustos, intereses, necesidades y contextos de recepción de los estudiantes, esto por supuesto ocasionando pérdida del interés, apatía y ausencia de significatividad en la actividad lectora. Sin embargo, al no ser la oposición tan rígida, resulta posible hablar de una complementariedad o equilibrio curricular, e incluso, hablar de la transformación paulatina de uno en el otro, partiendo del crecimiento en lo oficial para ir sucesivamente cimentando las bases de un currículo a la medida de sus expectantes. En este proceso de negación de la negación, ha surgido una posible solución. Es decir, esa negación recíproca, desencadena una racionalidad que permite vislumbrar posibles alternativas a los conflictos desencadenados.

Otro ejemplo sería un canon de literatura universal y otro de literatura local-regional, como ya vimos esta oposición es de carácter realimentativo uno está en el otro, y viceversa; sin embargo, el conflicto es que uno ha silenciado al otro y no se observan en las propuestas de

lectura del canon oficial productos literarios locales. Sin la rigidez de la oposición es posible, también pensar, en un canon equilibrado literatura local – literatura universal. Y, desde la doble negación, generar la posibilidad de un canon que a partir de la inmediatez reivindique el valor de lo popular y cotidiano, concibiéndose como pretexto para generar actitudes favorables hacia la identidad, pertinencia, pertenencia y reconocimiento.

5.3. Tipo, sujeto y escenario de investigación

Este estudio, sustentado en el método hermenéutico – dialectico, corresponde a la investigación cualitativa. No obstante, para legitimar los planteamientos de la investigación en su conexión con la realidad, se recurrió tanto a la investigación documental como a la de campo tipo descriptivo, ambas aglutinadas en el diseño etnográfico que coadyuva en la consecución de este estudio. La precitada investigación de campo es definida por Bautista (2004), como: *“...aquella que consiste en describir algunas características fundamentales del conjunto homogéneo de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permitirán poner de manifiesto su estructura y/o comportamiento”*. (p. 28). En este sentido, el estudio se concibe dialéctico precisamente por el carácter relacional/argumentativo entre el sujeto y el objeto de estudio.

Así mismo, uno de los alcances de la investigación cualitativa en ciencias humanas lo constituye, por una parte el carácter integrativo entre el investigador y los sujetos de investigación; y por la otra, la resignificación de la realidad como constructo orgánico de la cual derivan

sentidos y construcciones que van permeando el tránsito investigativo. Para este estudio, se tomó como espacio integrativo e interpretativo, el diseño metodológico etnográfico, el cual según Martínez (2002) representa un estudio directo con las personas utilizando la observación participante, la entrevista o ambos para conocer su comportamiento social, tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que viven. Todo ello, hace imprescindible el trabajo de campo para conocer los significados y sentidos, en el cual, se hace perentoria la participación directa del investigador. Con la información recopilada es posible detallar costumbres, creencias, mitos, lenguaje, entre otros aspectos íntimos de la vida del grupo.

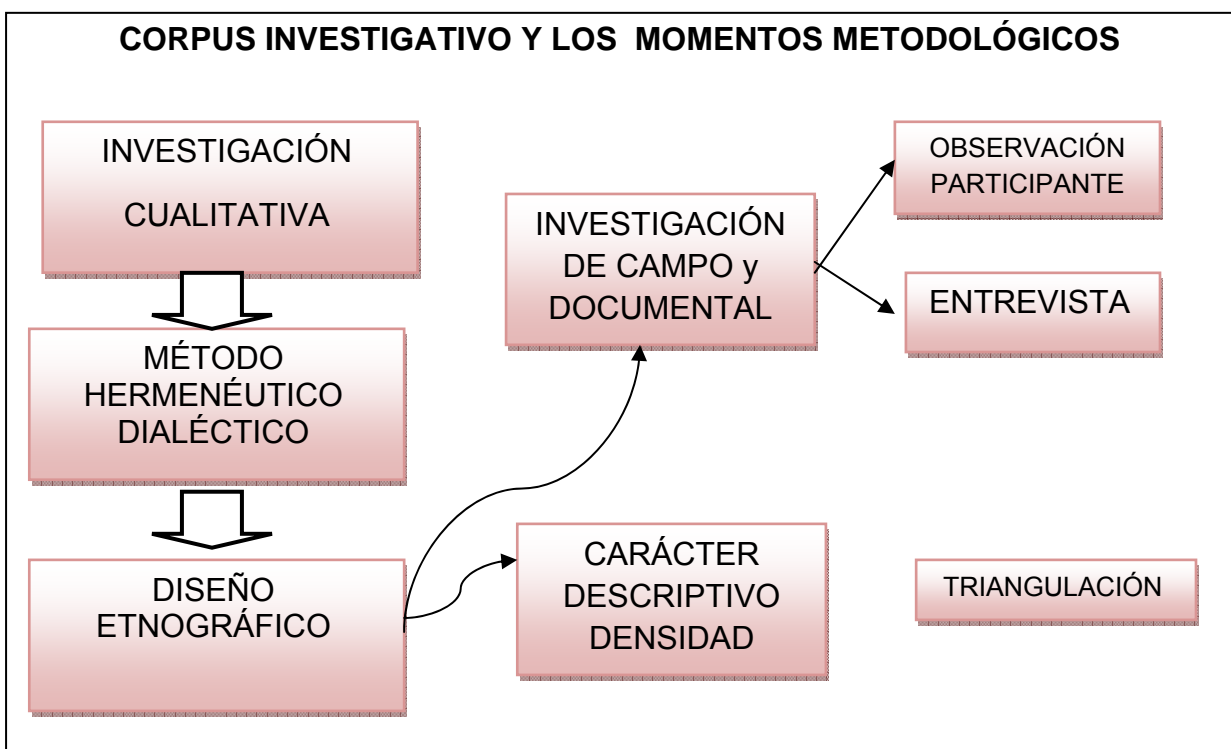
En líneas paralelas, Cerda (1998), considera que el diseño etnográfico *“procura la recopilación más completa y exacta posibles se la información necesaria para reconstruir la cultura y conocer los fenómenos sociales propios de comunidades y grupos muy específicos”* (p.18). El diseño etnográfico posibilitó el tránsito de la descripción del objeto de estudio a la interpretación hermenéutica de los fenómenos que convergen en la construcción de esta propuesta.

De esta forma y para no entrar en contradicción entre la raíz positivista descriptiva de la etnografía y la raíz idealista interpretativa de la hermenéutica, se recurrió a la propuesta de Geertz(1994) quien plantea la posibilidad de generar a partir del vínculo etnografía – hermenéutica, dos niveles descriptivos: uno superficial (de los hechos), con uno denso (acciones que posibilitan tales hechos). En este punto aparece un aporte fenomenológico para este estudio, entendiendo la fenomenología como

instancia necesaria para describir los fenómenos a la luz de los hechos significantes que le bordean o de su esencia.

De esta forma, y a partir de los planteamientos de Husserl, se aclara el carácter de sentido y significado profundo que adquieren los objetos en el mundo-de-la-vida (el objeto desde su esencia en el plano de la vida). Visto así, el objeto de estudio (literatura local – regional) se dimensionará en el mundo propio como referente de creación, experiencia y recepción. Sin embargo, en el caso de productos de sensibilidad humana, también se conjugan espiritualidades, valores y sentimientos. Esta aproximación fenoménica es denominada por Heidegger como existencial, dado que los fenómenos son dimensionados desde la experiencia humana en la convención vital.

Ahora bien, para visualizar el trayecto hermenéutico de este estudio resulta válido sintetizar en el siguiente esquema el corpus investigativo y los momentos metodológicos que se trazaron para el abordaje de la realidad.





Fuente: Autor, 2010

En este recorrido investigativo el escenario de estudio estuvo constituido por la U.E Dr. Raúl Ramos Jiménez, y la U.E. Carlos José Mujica, del Municipio Bruzual del estado Yaracuy. Los sujetos de estudio fueron cuatro (04) docentes de literatura, dos (02) de cada plantel y seis (06) estudiantes. Se visitaron aproximadamente 6 veces cada institución, desarrollando en dichas visitas las entrevistas, observaciones, conversatorios y acuerdos de trabajo. La selección de la muestra fue intencional: es el municipio Bruzual cuna de variados escritores locales y lugar de influencia del mito de María Lionza, eje aglutinador del imaginario colectivo en el cual se deposita la riqueza cultural del pueblo. Mito y vida se encuentran inextricablemente unidos, y el arte literario actúa como elemento cohesionador entre la historia mítica y la recreación suscitada en el poder creador del lenguaje. Los planteles seleccionados se encuentran en el perímetro de la capital del municipio, tienen educación media y son los más antiguos del sector.

El criterio de selección para los docentes, fue que administraran la asignatura de literatura en 4º y 5º año de educación media general. En el caso de los estudiantes, se seleccionaron tres alumnos por plantel en forma aleatoria, que cursarán obviamente los precitados años. Estos sujetos fueron seleccionados luego de seis visitas a cada institución.

5.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas e instrumentos ajustados a los requerimientos de la presente investigación lo son: la entrevista a profundidad y la observación participante.

La observación participante permitió al investigador vincularse con los escenarios reales en los cuales se produce el fenómeno de estudio. Los registros, anotaciones y evidencias de la observación proporcionan los insumos para construir una instantánea de cómo se ubica en la dinámica real el problema de investigación (enseñanza de la literatura).

Para Ander Egg (2006) la observación participante puede ser natural si el investigador está inmerso en el grupo objeto de estudio o artificial si es ajeno a éste y se integra para estudiarlo, permaneciendo ajeno a él y sin realizar acciones modificatorias de su propia dinámica. Este estudio optó por esta última postura.

La observación participante, permitió a través de registros y de conversaciones espontáneas, obtener información alusiva a la

contextualización del fenómeno de estudio. Así mismo, suscitó la percepción en torno a la interrelación que sostienen los actores de la clase de literatura (Docente/alumnos- textos literarios/autores).

Por su parte, **la entrevista a profundidad**, orientada a partir de preguntas generadoras, produjo una conversación no formal, cómoda y libre entre el investigador y los sujetos de investigación. La flexibilidad que aporta la entrevista a profundidad permitió la expresión de creencias, actitudes, ideas, detalles y sentimientos de forma espontánea. Insumos éstos, por demás, valiosos en este estudio. Todo ello permitió, en suma, que el informante proporcione datos valiosos a la investigación, tomados desde la rica inmediatez de la realidad estudiada. Al respecto afirma Taylor y Bogdan (1998) lo siguiente:

Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones tal como la expresan con sus propias palabras.(p. 101)

En definitiva, tanto la entrevista como la observación participante, representan instancias que facilitan la interacción social entre investigador, sujetos de estudio y problema de investigación. Los insumos obtenidos permiten describir cualitativamente la realidad a estudiar y diseñar las propuestas teóricas que satisfagan la demanda y los requerimientos manifestados por el colectivo estudiado. Parta Arnal y otros (1994), el énfasis del estudio etnográfico se sustenta en estrategias

interactivas, a saber, observación participante, la entrevista y el análisis de documentos.

En este caso particular, los instrumentos utilizados permitieron indagar cuál es la situación del arte literario local en los liceos bolivarianos, quienes son los cultores populares literarios de la comunidad, cuáles son los aportes de su obra a la cultura popular, qué valor didáctico como producto agregado poseen las producciones literarias locales y regionales; y, cómo desde la didáctica se puede desarrollar la competencia literaria a partir de los referentes artísticos que se producen y reciben dentro del entorno vital, contextualizado por lo socio-cultural comunitario. Lo principal será, pues, conocer cómo se produce esa comunicación literaria lector/autor, mediada por un texto y ubicada en un contexto témporo-espacial vecino a la realidad existencial que vehicula y articula la producción y recepción de los saberes literarios locales.

5.4. Triangulación

La triangulación permitió validar la información a través de dos modalidades fundamentales: la triangulación de métodos y técnicas, para lo cual se plantea el uso de múltiples métodos en la búsqueda de información, lo que permite contrastar y dimensionar desde varias perspectivas el estudio del problema (para esta investigación se dispone de entrevistas a profundidad, observación participante y producciones literarias escritas), y, la triangulación de fuentes, la cual permitió

reconocer tanto en docentes como en estudiantes, no sólo a los “informantes claves”, sino a las categorías que caracterizan el fenómeno de estudio. (Leal, 2005).

Del proceso de triangulación se sistematizó y categorizó la información a partir de criterios que posibilitan el contraste. Para Martínez (2002) el procedimiento de categorización consiste en “clasificar o codificar; con un término o expresión que sea claro, el contenido de cada unidad temática; en otras palabras, clasificar las partes en relación con el todo”. (p. 80)

En este sentido, se revisaron los registros surgidos tanto de las observaciones como de las entrevistas, en primer lugar, para reflexionar en torno al fenómeno de estudio y en su dimensión dentro del contexto real. Luego se estableció un bloque de categorías que permitió organizar los resultados a la luz de cuatro ámbitos: el canon y currículo literario, la situación didáctica, la competencia literaria y la posibilidad didáctica del texto literario local y regional.

Con estos insumos se procedió al proceso de teorización desde dos posibilidades articuladoras: el tránsito didáctico hacia instancias reales que posibiliten el desarrollo de la competencia literaria; y, la interpretación de productos literarios locales y regionales a la luz de las oportunidades didácticas que estos convocan.

Se observa en todo el recorrido algunos procesos cardinales que movilizan el estudio y organizan las ideas hacia la comprensión del fenómeno y la construcción teórica. Estos procesos son entre otros, el análisis crítico, la reflexión personal y el contraste de información. Todo ello dimensionado desde la aproximación hermenéutica que suscita el estudio del fenómeno desde su legitimación contextual y deslinda, las bases sobre las cuales se sustentan los constructos teóricos propuestos en este estudio.

A continuación se presentan los instrumentos de recolección de datos, con la información recabada y los presupuestos interpretativos que sustentan el trayecto investigativo pautado en este estudio.

TABLA Nº 01. MATRIZ DE LA ENTREVISTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES

<p>ENCUESTADO Nº 05</p> <p>Bien, son participativas, trabajamos con talleres en grupo. Leemos libros y preparamos algunos mapas para defender al grupo.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 06</p> <p>Bien, la profe es chévere y le pone dinamismo a la clase. Lo que es que hay que leer mucho y como uno nosta acostumbrao le fastidia.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 01</p> <p>Bien, la profesora nos explica y nosotros analizamos los textos.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 02</p> <p>Excelentes. La profesora explica y hace preguntas, nosotros leemos los textos que recomienda y respondemos algunas interrogantes para luego discutirlos.</p>
<p>ÍTEM Nº 01</p> <p>¿Cómo son las clases de literatura?</p>			
<p>ENCUESTADO Nº 04</p> <p>Muy buenas, aunque un poquito aburridas. Buenas porque a veces hacemos actividades pero aburridas porque otras veces o puro leer (risas) y me da hasta sueño (risas)</p>		<p>ENCUESTADO Nº 3</p> <p>Bueno, la profesora conoce bastante y se esfuerza porque nosotros también conozcamos.</p>	

FUENTE: AUTOR, 2010

TABLA Nº 02. MATRIZ DE LA ENTREVISTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES

<p>ENCUESTADO Nº 05</p> <p>Que revisemos la obra completa, bueno aunque si no leemos lo que está en el libro (risas) menos completo. No, está bien así, a mi me gusta. Creo que falta que nos exijan y hagan ver que es importante leer, y el que no lea que lo raspen.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 06</p> <p>Actividades divertidas que vayan junto con la lectura, las explicaciones de la profe, los trabajos grupales pero que yo sé que hay que responder las preguntas, pero hace falta como más discutir, participación, hacer cosas divertidas con las obras, jugar (risas) no mentira vale, creo que se le puede poner más diversión y motivación al asunto (risas)</p>	<p>ENCUESTADO Nº 01</p> <p>Más actividades dinámicas.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 02</p> <p>Que pongamos interés en la escritura</p>
<p>ÍTEM Nº 02</p> <p>¿Qué aspecto sugerirías tú para hacer a la clase de literatura un espacio de aprendizaje significativo?</p>			
<p>ENCUESTADO Nº 04</p> <p>Yo creo que está bien así, pero sugiero otras obras, otros cuentos.</p>		<p>ENCUESTADO Nº 3</p> <p>Yo le pondría más dinámicas, no sé, yo sé que hay que leer, de eso se trata, pero puro leer; no sé. otras cosas. otras actividades.</p>	

FUENTE: AUTOR, 2010

TABLA Nº 03. MATRIZ DE LA ENTREVISTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES

<p>ENCUESTADO Nº 05</p> <p>Bueno en realidad no recuerdo muchos, pero la de la Silva a la agricultura si la recuerdo muy bien, esa es la que habla del sol, las tierra fecundas, la naturaleza y esas cosas, ah y la del poema a la madre y a la hija muerta, de Bonalde.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 06</p> <p>Bueno recuerdo Doña Bárbara, la del Quijote, el que se volvió loco por leer tanto, por eso es que yo pienso que no debemos leer tanto(risas), bueno no se (risas)eso es la que recuerdo de momento.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 01</p> <p>El tema del amor, la muerte, la vida. Hemos leído lo que aparece en el libro, expresión de Don Quijote, de La Odisea, y otros más, son muchas, está también para el amor el texto del Romeo y Julieta, son varios.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 02</p> <p>Hemos trabajado con el tema del amor, la aventura y la vida. Creo que no recuerdo con precisión qué leímos unos textos de la Odisea, del Don Quijote, y de Gabriel García Márquez y Coplas a la muerte de mi padre.</p>
<p>ÍTEM Nº 03</p> <p>¿Qué temas y obras se sugieren y/o trabajan en el salón de clases?</p>			
<p>ENCUESTADO Nº 04</p> <p>Hemos leído a Andrés Bello, hemos estudiado algo del romanticismo y algo de Silva a la Agricultura y de Pérez Bonalde el poema Flor.</p>		<p>ENCUESTADO Nº 3</p> <p>La profe nos ha mandado a leer lo que aparece en el libro, recuerdo a Arturo Úslar Pietri, a Andrés Bello, Miranda y horita que estamos leyendo lo que aparece de Gabriel García Márquez.</p>	

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 04. MATRIZ DE LA ENTREVISTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES

<p>ENCUESTADO Nº 05</p> <p>No (risas) mí papa siempre dice que ahora no enseñan nada que cuando él estudiaba sí leían y analizaban y tenían que decir esas lecturas de memoria. Con los talleres participamos todos, pero no sé eso de analizar es más difícil y uno no sabe ni por dónde empezar ni que es lo que quiere la profe.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 06</p> <p>Nosotros no leemos, por eso no sabemos analizar, ni resumir, ni expresarnos. La profe siempre, bueno los profes, siempre nos dicen que hay que leer.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 01</p> <p>Para mí sí.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 02</p> <p>No, nos falta mucho, nos falta leer mas, nosotros somos flojos pa leer, leemos en clases y ya.</p>
<p>ÍTEM Nº 04</p> <p>¿Consideras que la forma cómo has aprendido literatura ha desarrollado en ti la posibilidad de analizar, cultivar y reflexionar en torno a los textos literarios?</p>			
<p>ENCUESTADO Nº 04</p> <p>Si, la profe siempre nos pone a leer y analizar, lo que es es que cuesta mucho y uno no sabe qué hacer, a menos que ella nos dé la pregunta, así leemos y vamos respondiendo. A veces como es en grupo, o respondemos entre todos o cada quien hace su trabajo.</p>		<p>ENCUESTADO Nº 3</p> <p>No, leemos y respondemos algunas preguntas y discutimos y comprobamos que entendimos la información; pero, yo creo que analizar en más difícil y reflexionar más aunque a veces nos ponemos a analizar pero bueno decimos que entendemos y aprendemos; pero creo que hay que... no sé adquirir esa destreza.</p>	

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 05. MATRIZ DE LA ENTREVISTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES

<p>ENCUESTADO Nº 05</p> <p>sí, no recuerdo pero sé que en alguna oportunidad, en la biblioteca hubo algo con unos escritores.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 06</p> <p>Si, cuando estaba en primaria fue pa la escuela una gente vendiendo libros y nos hablaron de algunos escritores nuestros, no recuerdo creo que era una mujer, creo que era... no, no era un hombre, un tal Eugenio Gerbasi, no sé.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 01</p> <p>No, creo que he leído algo de José Parra que según nació aquí.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 02</p> <p>Si, mi papá ha hablado de algunos como Leonor Bernabo y Ana Elisa López, por cierto en donde yo estudié la primaria se llama así.</p>
<p>ÍTEM Nº 05</p> <p>¿Conoces los escritores que pertenecen o han pertenecido a este municipio o al estado?</p>			
<p>ENCUESTADO Nº 04</p> <p>No, ninguno.</p>		<p>ENCUESTADO Nº 3</p> <p>Sí, yo tengo un tío profesor de castellano que también es poeta, él tiene varios libros y la casa esta full de libros por todos lados.</p>	

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 06. MATRIZ DE LA ENTREVISTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES

<p>ENCUESTADO Nº 06</p> <p>No, para nada.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 01</p> <p>No</p>
<p>ENCUESTADO Nº 05</p> <p>Nunca, a veces lo que hacemos es visitar a la biblioteca.</p>	<p>ÍTEM Nº 06</p> <p>¿En la clase de literatura se trabaja con obras de escritores autóctonos, pertenecientes al municipio o estado?</p>
<p>ENCUESTADO Nº 04</p> <p>No</p>	<p>ENCUESTADO Nº 03</p> <p>No, más bien no alcanza el tiempo para leer a todos los que aparecen en el libro.</p>
	<p>ENCUESTADO Nº 02</p> <p>No, nunca.</p>

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 07. MATRIZ DE LA ENTREVISTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES

<p>ENCUESTADO Nº 05</p> <p>Si se podría, pero hay cosas que debemos aprender con esos textos que son insuperables, nadie - pienso - se le compara al Quijote - no sé es mi opinión.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 06</p> <p>Sí, me parece bien que haya como una especie de relación, no sé sería interesante y hasta conversar con estos escritores de aquí, creo que antes eso se hacía, no sé.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 01</p> <p>Yo creo que sí, tanto valor tiene los grandes escritores como aquellos que no tiene tanta fama, o sea tanto renombre, pero que también han escrito con belleza a la vida, no sé al paisaje.</p>	<p>ENCUESTADO Nº 02</p> <p>Para mí sí, claro quizás no aprenderíamos los mismos contenidos que exponen los escritores universales con los nuestros: pero me parece que es justo también darles valor a ellos.</p>
<p>ÍTEM Nº 07</p> <p>¿Consideras que es posible y pudiera tener algún valor, trabajar tanto con los escritores universales (Homero, Cervantes, Andrés Bello, Gabriel García Márquez) como con los escritores de la comunidad o del estado?</p>			
<p>ENCUESTADO Nº 04</p> <p>Naguará, si metieran otras obras nunca terminaríamos, yo creo que no, porque no van a quitar cosas importantes que debemos aprender porque nos forman culturalmente, no sé yo creo que así está bien, ya es bastante.</p>		<p>ENCUESTADO Nº 3</p> <p>Claro, yo creo que sí.</p>	

Fuente: AUTOR, 2010

Discusión de resultados de la entrevista desarrollada con los estudiantes

En la entrevista con los (6) informantes claves pertenecientes al colectivo estudiantil se pudieron obtener los siguientes resultados:

1. La mayoría consideran que sus clases de literatura son placenteras y de alto nivel formativo. Al respecto manifiestan que las profesoras explican y que ellos analizan textos o leen los textos sugeridos para responder preguntas, sólo dos afirmaron que dada a la cantidad de lecturas, éstas (las obras) se tornan aburridas y fastidiosas. Se observa que los estudiantes ya están habituados a la misma aproximación metodológica: explicación de la docente, lectura de obras en equipos y respuestas de cuestionarios que evidencien el registro de lectura.
2. En cuanto al ítem 2 los alumnos plantean una multiplicidad de opciones: actividades dinámicas, captar el interés y motivación por la lectura, estimular la participación, recomendación de otras obras y mayor nivel de exigencia son las sugerencias que aportan. Obsérvese que de manera contradictoria y hasta sutil, reconocen que el entrenamiento metodológico no es suficiente, que faltan más dinamismo, diversión y participación.

3. En cuanto a las obras que se sugieren, todos refieren a escritores y textos clásicos en la evolución del hecho literario. Se observa que hay en el escenario sugerido pocos autores venezolanos y menos los contemporáneos o los del estado. También se puede inferir el poco nivel de significatividad que los textos han suscitado en el aprendizaje de estos estudiantes, ya que expresan de manera dubitativa el nombre de autores, temas y obras.

4. En cuanto a la revisión del dominio de la competencia literaria, expresada en algunos indicadores: análisis, crítica y reflexión; los estudiantes refieren que ellos no han desarrollado estas habilidades. Al respecto reconocen que es necesario leer más y que por tal razón no se sabe analizar y resumir. Plantean algunas confusiones entre estas competencias y las que se estimulan con la lectura para responder cuestionarios. Dejan al descubierto que en las actividades, se distribuyen las preguntas sugeridas entre los integrantes y cada cual responde la suya, lo cual que vendría a fragmentar, además de la lectura, las posibilidades de llenar los vacíos textuales y participar activamente en la reconstrucción del texto para buscar sentidos y reconceptualizar significados a partir de la lectura.

5. La gran mayoría refiere que no conoce a los escritores locales y regionales, ello es fácil de corroborar, cuando se observa la

propuesta de lectura, la cual no contempla la presencia de ningún escritor local o regional. De manera muy aislada comentan algunos nombres o ideas que pudieran conectarlos con escritores de la localidad. Es importante observar lo siguiente: hay alumnos quienes refieren que “antes” hubo un vínculo en la biblioteca, con escritores; esto pudiera hablarnos de una literatura local, regional o nacional en diálogo cercano autor-lector, siempre y cuando, el punto de encuentro haya estado suscitado por la lectura literaria de las obras de estos escritores.

6. El 100% de los estudiantes refiere que en la clase de literatura no se trabaja con obras de escritores autóctonos. Ello corrobora el desconocimiento expresado en el ítem 5.

7. Finalmente son generosos al afirmar que sería valioso revisar las obras de escritores locales o regionales. Sin embargo, algunas respuestas exhiben cierto desarraigo y deslegitimidad del discurso literario local como instancia válida de aprendizaje. Se observan cómo los niveles de apatía suscitan respuestas tales como: “para qué leer más, si con lo que nos ponen en el liceo es suficiente y esas lecturas son las más importantes”. Ello no sólo demuestra indiferencia, quizás por la asignatura o desinterés por las producciones literarias de la comunidad; esto encuentra su causa en el desconocimiento y en la ausencia casi total de estas obras locales y regionales, dentro de la cartelera de textos propuestos

bien por el libro referencial, canon escolar o por los docentes de la asignatura.

TABLA Nº 08. Matriz de la primera observación de campo

Fecha: 22/10/09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 4º Educ. Media Gral.	Docente: 1-A
Institución: U.E. Dr. Raúl Ramos Jiménez		Grupo Observado: 30 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>Los alumnos, siendo las 7:00 Am, ya se encontraban organizados en su salón de clases. Me incorpore conjuntamente con la docente del curso, con quien me había entrevistado en días anteriores, e incluso había establecido algunos acuerdos. La docente saluda al grupo y pasa la asistencia. Me presenta y explica el objeto de mí presencia, ofreciendo además mí apoyo dentro del desarrollo de algunos temas. Pregunta cómo iba un trabajo que previamente había asignado (estudio valorativo de la novela Doña Barbará). Se hacen comentarios y se formulan preguntas.</p> <p>Ya en el desarrollo, la docente explica lo importante del viaje como elemento estructurante de la acción épica española. Presenta tres ideas fundamentales sobre las cuales versará la clase: el desplazamiento real y físico, la relación entre idealismo y realismo presente en la obra el Don Quijote y la relación entre los personajes, la parodia y los valores del texto. Culminando esto, la docente hace un breve recuento del Don Quijote, no sin antes preguntar a los estudiantes si conocían la obra y si sabían el argumento de esta. Culminando el recuento del Quijote la docente comenta la relación entre la obra y la unidad temática propuesta (la aventura) y entre el texto y la épica griega a partir de tres elementos:</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Temas y obras abordadas</p>	<p>El ambiente físico es pulcro, agradable y organizado. El clima general del plantel es cordial.</p> <p>Se observa que el abordaje didáctico estimula la pasividad del estudiante: explicación centrada en el docente, poca participación del estudiante en la selección y abordaje de la obra, utilización del libro texto como centro de la clase por encima, incluso, de la obra; y, lectura focalizada para dar respuesta a</p>

Sujeto y ambiente de observación Nº 1 del plantel "A" U.E. Dr. Raúl Ramos Jiménez

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA N° 09. Matriz de la primera observación de campo

Fecha: 22/10/09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 4° Educ. Media Gral.
Institución: U.E. Dr. Raúl Ramos Jiménez	Grupo Observado: 30 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes		
Descripción de lo Observado	Categoría	Interpretación
<p>Personajes, acción y el viaje. Culminada su presentación la docente pide a los estudiantes que se agrupen en equipos de cinco (05) integrantes. Una vez constituidos los grupos pide que saquen el libro texto Castellano y literatura de Blanca Elida Ángel Berbesi de 4° año, y, que realicen las lecturas del capítulo I. VIII, XLIII, LXXIV y, respondan las preguntas de las páginas 37, 38 y 39; de igual forma pide que elaboren un cuadro comparativo entre los rasgos caracterizadores de la épica griega (La Ilíada) y la épica española (Don Quijote). Los alumnos se organizan de una manera indisciplinada en los grupos, la docente pide silencio y orden. Los alumnos una vez organizados se disponen a realizar la actividad. Durante el desarrollo de la misma demuestran interés y dedicación en la asignación, sin embargo, conversan sobre otros temas, hay risas e indisciplina, algunos estudiantes están entretenidos en otros eventos y no cumplen con la actividad, y en algunos casos uno va leyendo y otro va escribiendo y los otros tres solo mirando, la docente supervisa la actividad y solicita asignaciones pendientes. Posteriormente informa que se agoto el tiempo y que cada grupo debe presentar sus ideas, respondiendo la pregunta que ella le formule; así, al grupo número uno, les pide una síntesis argumental</p>	<p>Desarrollo de la competencia literaria.</p> <p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p>	<p>Cuestionarios o a determinadas actividades. Se evidencian pocos espacios para el desarrollo de la competencia literaria (resignificación del texto, análisis, crítica, reflexión, goce y contraste de visiones de mundo). Las obras abordadas pertenecen a la literatura universal, no se evidencian lecturas pertenecientes al patrimonio literario local y regional.</p>

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 10. Matriz de la primera observación de campo

Fecha: 22 Octubre de 2009	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 4º Educ. Media Gral.
Institución: U.E. Dr. Raúl Ramos Jiménez	Grupo Observado: 30 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes		
Descripción de lo Observado	Categoría	Interpretación
<p>del texto, al numero dos un retrato físico y psicológico del Quijote, al tres una relación comparativa entre el Quijote y Sancho Panza, al cuarto ejemplos de los usos del lenguaje y del hecho religioso, al quinto la relación de idealismo y realismo presente en el discurso, y al sexto, le pide que explique el cuadro comparativo entre la Ilíada y el Don Quijote.</p> <p>Los alumnos participan activamente en la presentación de sus ideas y conclusiones. La docente hace aclaratorias y explicaciones, al final pide a los alumnos que entreguen en una hoja los nombres de los integrantes de cada grupo para efectos evaluativos. Despide a los estudiantes, no sin antes solicitarles que para la próxima semana deberán presentar el primer borrador del trabajo de Doña Barbará y deben además realizar la lectura de la página 43 a la página 51 del precitado libro, referida esta a los fragmentos de la obra “De La Tierra a la Luna” de Julio Verne. Los alumnos se retiran de manera intempestiva. La docente se despide de mí, un tanto apurada porque debe incorporarse a otra sección.</p>	Abordaje didáctico del hecho literario.	Los temas trabajados (la aventura o lo nativista en Gallegos) pudieran perfectamente abordarse equilibrando productos literarios universales con productos literarios locales y regionales.

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 11. Matriz de la segunda observación de campo

Fecha: 29-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 4º Educ. Media Gral.	Docente: 1-A
Institución: U.E Dr. Raúl Ramos Jiménez		Grupo Observado: 28 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>Nos ubicamos a la hora establecida en el salón de clases. La docente saludó a los estudiantes y refiere que para hoy se va a desarrollar la actividad de la lectura que fue asignada en la sesión anterior. Toma la asistencia y pide que le entreguen el primer borrador del trabajo alusivo al texto “Doña Bárbara”. Explica que con este trabajo se abordarán aspectos de los tres núcleos temáticos: aventura, amor y vida y muerte. En este primer borrador interesaba una síntesis argumental de la obra, temática, caracterización de los personajes y características del perfil escritural de Rómulo Gallegos. La profesora hace comentarios en torno a los 80 años de la novela “Doña Bárbara”, propuesta estética-literaria que plantea la obra, valores, contexto y trascendencia del texto.</p> <p>Se inicia la clase, explicando en la pizarra y mediante esquemas, tres aspectos: rasgos característicos del género ciencia-ficción, propuestas estéticas que introduce Julio Verne al pensamiento literario universal y finalmente una síntesis argumental del texto sugerido “De la tierra a la luna”. Una vez efectuada esta explicación, la docente pide que los alumnos se agrupen en equipos de 4 integrantes para que desarrollen la siguiente actividad: con base a la lectura asignada (Capítulos I, II, III y XI del texto “De la tierra a la luna”), deben responder las preguntas propuestas en la página 51 y 52 del libro texto.</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Temas y obras abordadas</p> <p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p>	<p>Se observa que el centro de las actividades regularmente es una tabla de preguntas para ser respondidas, restándole el abanico de perspectivas de lectura y abordaje que plantea el hecho literario.</p> <p>Se observa que el abordaje didáctico estimula la pasividad del estudiante: explicación centrada en el docente, poca participación del estudiante en la selección y abordaje de la obra, utilización del libro texto como centro de la clase por encima, incluso, de la obra;</p>

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 12. Matriz de la segunda observación de campo

Fecha: 29-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 4º Educ. Media Gral.	Docente: 1-A
Institución: U.E Dr. Raúl Ramos Jiménez		Grupo Observado: 28 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>Los alumnos se constituyen en equipos de trabajo y se disponen a realizar la actividad. Se acercan a la docente para aclarar dudas. Culminada la resolución del cuestionario sugerido, la profesora va formulando las preguntas y los equipos toman la palabra para presentar sus respuestas. Al culminar la revisión grupal de las 8 preguntas, se pide que los alumnos entreguen en la próxima clase un informe escrito contentivo de estas interrogantes con sus respectivas respuestas, a los fines de revisarlo y precisar así la nota de la discusión con la nota del informe escrito.</p> <p>Culminada esta asignación, la docente recoge sus pertenencias y se despide de los estudiantes, reiterándoles que deben leer y cumplir con las asignaciones. Me despido de la docente, acordando con ella reunirme en fecha futura para entrevistarla.</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p>	<p>y, lectura focalizada para dar respuesta a cuestionarios o a determinadas actividades. Se evidencian pocos espacios para el desarrollo de la competencia literaria (resignificación del texto, análisis, crítica, reflexión, goce y contraste de visiones de mundo). Las obras abordadas pertenecen a la literatura universal, no se evidencian lecturas pertenecientes al patrimonio literario local y regional. Los temas trabajados (la aventura o lo nativista en Gallegos) pudieran perfectamente abordarse equilibrando productos literarios universales con productos literarios locales y regionales.</p>

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA N° 13. Matriz de la primera observación de campo

Fecha: 23-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 5° Educ. Media Gral.	Docente: 2-A
Institución: U.E. Dr. Raúl Ramos Jiménez		Grupo Observado: 22 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>Siendo las 12:20 pm, llegué con la profesora al aula, los alumnos se encuentran en el salón con una expresión de cansancio manifestando que no hubo comida y que ellos debían salir antes de la hora reglamentaria. La docente refiere que “no”, por cuanto ya se había perdido suficiente tiempo.</p> <p>La docente saluda, toma asistencia y me presenta indicando que estaría en la clase visitando, el día de hoy. Los alumnos preguntan que por qué yo estaría allí, tomo la palabra para comunicarles mi intención investigativa. La docente inicia la clase explicando las características de la lírica romántica, tomando como referencia “Vuelta a la Patria” de Juan Antonio Pérez Bonalde. Explica estas características haciendo una especie de esquema en la pizarra. Los alumnos toman nota de lo que ella elabora en la pizarra y luego la docente completa el gráfico dictando algunos conceptos o ideas. Refiere que deben tomar notas pues todo el contenido será materia del examen.</p> <p>Culminado esto, la profesora continúa hablando de la lírica romántica en esta oportunidad del alma romántica a partir del “poema al Niágara” de Bonalde.</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p> <p>Temas y obras abordadas</p>	<p>Se observa que el centro de la clase está constituido por la explicación del docente y por la transmisión de informaciones (copia en la pizarra y dictado). El abordaje didáctico estimula la pasividad del estudiante: explicación centrada en el docente, poca participación del estudiante en el desarrollo de la clase y en la selección y abordaje de las obras sugeridas. La clase es un pretexto para que se manejen informaciones que desembocarán en la realización de un examen o actividades diversas. Se evidencian pocos espacios para el desarrollo de la</p>

2-A= Sujeto y ambiente de observación N° 2 del plantel “A” U.E. Dr. Raúl Ramos Jiménez

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA N° 14. Matriz de la primera observación de campo

Fecha: 23-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 5° Educ. Media Gral.	Docente: 2-A
Institución: U.E. Dr. Raúl Ramos Jiménez		Grupo Observado: 22 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>De esta forma establece relación entre el texto y las características de la lírica romántica, haciendo énfasis las características y aspectos argumentales de la obra. Hace esquemas en el pizarrón, los alumnos copian y adicional toman el dictado de los contenidos que la docente señala.</p> <p>Ya a la 1:00 pm la profesora comenta que hasta aquí tiene clase, que traigan para la próxima semana hojas de examen y unas láminas porque realizarán algunas actividades prácticas para discutir en el aula.</p> <p>La docente despide la clase, se despide de mí y me invita a venir nuevamente a la clase siguiente. Algunos estudiantes también se despiden de la docente y de mí.</p> <p>Nos retiramos del plantel inmediatamente porque ya estaban los alumnos que usan el aula en el turno de la tarde.</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p>	<p>competencia literaria (resignificación del texto, análisis, crítica, reflexión, goce y contraste de visiones de mundo). Sin embargo, a partir de los materiales solicitados, se suscita cierta expectativa de los alumnos en torno a lo que se realizará en el próximo encuentro. Las obras abordadas pertenecen a la literatura venezolana fundamental, no se evidencian lecturas pertenecientes al patrimonio literario local y regional. Los temas trabajados (la lírica romántica) pudieran perfectamente abordarse equilibrando productos literarios universales con productos literarios locales y regionales.</p>

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 15. Matriz de la segunda observación de campo

Fecha: 30-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 5º Educ. Media Gral.	Docente: 2-A
Institución: U.E. Dr. Raúl Ramos Jiménez		Grupo Observado: 19 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>Nos ubicamos a la hora establecida en el aula de clases. La disposición de los estudiantes es distinta, no sólo porque hubo comedor, sino porque traían las láminas y los materiales, y con ellos la incógnita del trabajo a realizar.</p> <p>La docente saluda a los estudiantes y toma la asistencia. Pide que se constituyan en equipos de 3 integrantes y un equipo de 4, obteniendo así 6 grupos. Una vez organizados, pide que ubiquen por lo menos tres características del romanticismo en los textos asignados: grupo I(texto a, b y c de Vuelta a la Patria de Bonalde), grupo II (texto d, e y f de Vuelta a la Patria de Bonalde), grupo III (texto II y B del Poema al Niágara de Bonalde), grupo IV (texto II de Vuelta a la Patria), grupo V (texto V y VII del Poema al Niágara) y grupo VI (texto I y II del poema "Flor" de Bonalde).</p> <p>Los estudiantes se organizan en grupos, inician la lectura de los textos, revisan los apuntes abordados por la docente y los contenidos desarrollados en el libro texto (trabajan con el libro texto de Raúl Peña Hurtado del 2º año del ciclo diversificado).</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Temas y obras abordadas</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p>	<p>Se observa que el centro de la actividad es una tabla de preguntas o actividades para ser respondidas, restándole el abanico de perspectivas de lectura y abordaje que plantea el hecho literario.</p> <p>Se observa que el abordaje didáctico estimula la pasividad del estudiante: explicación centrada en el docente, poca participación del estudiante en la selección y abordaje de la obra, utilización del libro texto como centro de la clase por encima, incluso, de la obra; y, lectura focalizada para dar respuesta a cuestionarios o a determinadas actividades.</p>

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 16. Matriz de la segunda observación de campo

Fecha: 30-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 5º Educ. Media Gral.	Docente: 2-A
Institución: U.E. Dr. Raúl Ramos Jiménez		Grupo Observado: 19 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>Preparan una especie de borrador en el cual ubican dentro del texto literario asignado, ejemplos ilustrativos de tres características de la lírica romántica. Una vez culminado el borrador, diseñan sus láminas, en las cuales esbozan, en su mayoría, el nombre de la característica, la definición de ésta y el fragmento que la ilustra. La docente se desplaza asesorando a los grupos. Una vez que éstos han terminado, pide que un integrante de cada grupo coloque la lámina en la pizarra y explique sus consideraciones. De esta forma, cada grupo presenta su trabajo. Al culminar todas las presentaciones, la profesora pide un aplauso para los grupos, felicita la disposición y el desempeño demostrado en la realización de la actividad. Pide además, que doblen las láminas, las identifiquen y se las entreguen para las consideraciones evaluativas. Los alumnos cumplen el requerimiento.</p> <p>La docente se despide y manifiesta que el viernes próximo no tendrán actividad por cuanto ella no puede asistir, ya que tiene clases de postgrado. Todos nos despedimos cordialmente.</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p>	<p>Se evidencian pocos espacios para el desarrollo de la competencia literaria (resignificación del texto, análisis, crítica, reflexión, goce y contraste de visiones de mundo). Aunque resulta válido destacar lo motivado que se encuentran los alumnos realizando la asignación y la posibilidad de aprendizaje que representa organizar determinadas ideas, argumentarlas con el texto y presentarlas de forma oral y gráfica a sus compañeros. Las obras abordadas pertenecen a la literatura canónica venezolana, no se evidencian lecturas pertenecientes al patrimonio literario local</p>

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 17. Matriz de la segunda observación de campo

Fecha: 30-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 5º Educ. Media Gral.	Docente: 2-A
Institución: U.E. Dr. Raúl Ramos Jiménez	Grupo Observado: 19 alumnos	Mención: Ciencias	
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
			y regional. Los temas trabajados (el amor, la patria, la madre, la hija, el tiempo y la vida) pudieran perfectamente abordarse equilibrando productos literarios universales con productos literarios locales y regionales. Se evidencia que no se realizó una introducción previa a los textos, autor y temas a desarrollar con el trabajo y tampoco se realimentó la producción presentada por los estudiantes en el cierre, destacando las ideas abordadas y su importancia en el conocimiento del pensamiento literario nacional, en la visión de mundo que proyecta el autor y en la comprensión de la condición humana.

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA N° 18. Matriz de la primera observación de campo

Fecha: 23-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 4° Educ. Media Gral.	Docente: 1-B
Institución: U.E Carlos José Mujica		Grupo Observado: 20 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>A las 8:30am me encontré con la docente como habíamos acordado previamente. Me comentó que su planificación no obedece a la relación lapso – unidad temática; es decir, para un mismo lapso ella aborda temas y obras de cada unidad temática (igual ocurre con otros de los docentes observados). Al respecto, para este primer lapso, piensa desarrollar 2 obras del tema de la aventura(La Odisea de Homero y El Quijote de Cervantes), 1 obra para el tema del amor (Romeo y Julieta de Shakespeare) y 2 obras del tema vida y muerte (Coplas a la muerte de mi padre de Jorge Manrique y El ahogado más hermoso del mundo de García Márquez).</p> <p>Nos incorporamos al aula, la docente saluda cordialmente. Firma la carpeta. Los alumnos se observan disciplinados y atentos. La profesora me presenta y comenta la finalidad de mi presencia. Los alumnos me saludan con agrado y con cierta expectativa. La docente entrega unos exámenes corregidos que fueron aplicados la clase anterior. Los alumnos expresan su agrado por los resultados obtenidos. El tema evaluado en el referido examen fue La Odisea y la estructura del mismo estuvo constituida por 5 preguntas de desarrollo, entre otras, nombre y</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p> <p>Temas y obras abordadas</p>	<p>Se observa que el centro de la actividad didáctica lo constituye la elaboración de un examen escrito. No se estimula la competencia literaria, sino la memorización de información para responder satisfactoriamente el requerimiento evaluativo. El tema de la aventura pudiera ser desarrollado con obras literarias universales y locales. Las obras abordadas pertenecen a la literatura clásica universal, no se evidencian lecturas pertenecientes al patrimonio literario local y regional.</p>

1-B= Sujeto y ambiente de observación N° 1 del plantel “B” U.E. Carlos José Mujica

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA N° 19. Matriz de la primera observación de campo

Fecha: 23-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 4° Educ. Media Gral.	Docente: 1-B
Institución: U.E Carlos José Mujica		Grupo Observado: 20 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>explique tres obstáculos presentados al héroe, explique la participación de los dioses en el relato, explique la actitud de Penélope y Telémaco y explique 4 características de La Odisea. Una vez entregados los exámenes, la docente inicia la actividad explicando la importancia del tema del amor en todo lo que ha sido el devenir histórico del hecho literario. Al respecto señala que para ilustrar ese tema, se revisará la obra Romeo y Julieta de Shakespeare. Indaga en los estudiantes qué saben de la obra y a partir de estos referentes, elabora una síntesis de la obra, señalando además, algunos rasgos característicos. Pide que los alumnos se organicen en equipos de 4 integrantes. Pide además que los que trajeron el libro texto (Expresión I año de Educación Media Diversificada) ubiquen la página 83. A cada grupo le asigna la lectura de una escena (acto primero, escena I, escena III, escena V, acto segundo – escena II, acto tercero – escena I). Una vez asignadas las lecturas pide que además de leer la escena, respondan las preguntas que aparecen en la sección de actividad, correspondiente, por supuesto, a cada acto. Una vez que culminen la actividad, deberán organizar un montaje teatral para que dramaticen el conflicto planteado.</p> <p>Los alumnos se disponen a resolver la actividad. Responden las preguntas en su cuaderno y con ánimo organizan la dramatización de la</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p> <p>Temas y obras abordadas</p>	<p>Se observa que el centro de la actividad es una tabla de preguntas o actividades para ser respondidas, restándole el abanico de perspectivas de lectura y abordaje que plantea el hecho literario.</p> <p>Se observa que el abordaje didáctico estimula la pasividad del estudiante: explicación centrada en el docente, poca participación del estudiante en la selección y abordaje de la obra, utilización del libro texto como centro de la clase por encima, incluso, de la obra; y, lectura focalizada para dar respuesta a cuestionarios o a determinadas actividades.</p>
<p>Desarrollo de la competencia literaria.</p>			

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA N° 20. Matriz de la primera observación de campo

Fecha: 23-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 4° Educ. Media Gral.	Docente: 1-B
Institución: U.E Carlos José Mujica		Grupo Observado: 20 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>Escena que les correspondió. La docente supervisa el trabajo y luego se retira por unos minutos del salón. En ese intervalo los alumnos me consultaban algunas dudas. Cuando la Profesora regresa, vuelve a monitorear el trabajo, manifiesta que deben “apurar el paso” y conversa algunas cosas conmigo referidas al doctorado, a la apatía de los alumnos y a problemas gerenciales de las instituciones en la actualidad. Pasado el tiempo, la docente pide que por favor presenten sus respuestas y realicen sus respectivas dramatizaciones. Los alumnos manifiestan que van a leer, primero por el poco tiempo para organizar la exposición y segundo, a la falta de ensayo y de manejo de información. No obstante, comienza un grupo explicando sus respuestas y luego, entre risas, nervios e improvisación, desarrollan sus dramatizaciones. Una vez que culminan sus dramatizaciones, la docente les felicita y así sucesivamente va pasando cada grupo. Al culminar, la docente felicita la participación y disposición, justifica los nervios, la lectura del guión y la improvisación. Luego asigna lo siguiente para la próxima clase: deben leer el acto V la escena III y responder las 8 preguntas de actividad. Así mismo, deberán leer la información conceptual de las páginas 84-85 y 97 y responder las preguntas respectivas. Con esta información tanto del texto literario como de la información conceptual, deberán preparar un cuestionario y</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p> <p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p>	<p>Se evidencian pocos espacios para el desarrollo de la competencia literaria (resignificación del texto, análisis, crítica, reflexión, goce y contraste de visiones de mundo). Aunque resulta válido destacar lo motivado que se encuentran los alumnos realizando la asignación y la posibilidad de aprendizaje que representa organizar determinadas ideas, efectuar adaptaciones anecdóticas y realizar un montaje dramático para representar desde la actuación lo que se proyecta en el discurso. Las obras abordadas pertenecen a la literatura</p>

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 21. Matriz de la primera observación de campo

Fecha: 23-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 4º Educ. Media Gral.	Docente: 1-B
Institución: U.E Carlos José Mujica		Grupo Observado: 20 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>Estudiarlo para que presenten un examen teórico – práctico la próxima clase. Se despide de los estudiantes y nos retiramos del salón. Los alumnos permanecen en el aula esperando al otro docente. La profesora me ratifica que en el próximo encuentro ella no dará clases, sólo realizará el examen. Le manifesté que todo estaba bien y le agradecí su receptividad.</p> <p>Las tres horas de clases están divididas 2 horas los viernes y 1 hora los martes, por esta razón la profesora invertirá la próxima hora de clases del martes en el examen.</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p>	<p>universal, no se evidencian lecturas pertenecientes al patrimonio literario local y regional. Los temas trabajados (el amor) pudieran perfectamente abordarse equilibrando productos literarios universales con productos literarios locales y regionales. Se evidencia que no se realimentó la producción presentada por los estudiantes en el cierre, destacando las ideas abordadas y su importancia en el conocimiento del pensamiento literario universal. El trabajo se orienta hacia el cuestionario y hacia la memorización de éste para presentar un examen escrito.</p>

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 22. Matriz de la segunda observación de campo

Fecha: 30-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 4º Educ. Media Gral.	Docente: 1-B
Institución: U.E Carlos José Mujica		Grupo Observado: 20 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>En la clase del martes no asistí; sin embargo se cumplió lo acordado, la docente aplicó el examen. Siendo las 8:30 am nos encontramos en el aula, esperamos unos minutos mientras el docente que se encontraba en ésta culminaba su actividad. En ese tiempo de espera la profesora me comenta que esa sección era muy buena y que habían salido muy bien en el examen.</p> <p>Al salir el profesor, regresamos al aula, los alumnos estaban tranquilos en sus pupitres terminando de copiar unos ejercicios que estaban en la pizarra. La Docente saluda cordialmente y pasa la asistencia. Culmina preguntando si puede borrar la pizarra. Los alumnos responden afirmativamente. La docente borra la pizarra y manifiesta que no trajo los exámenes porque aún no los ha terminado de corregir; pero que en los que ha corregido han salido muy bien. En ese momento llega el Docente Coordinador de seccional quien refiere públicamente que va a compartir la clase de hoy con la docente porque actualmente se está aplicando en el plantel un acompañamiento pedagógico. El funcionario pregunta que si soy alumno de la misión o practicante de la UPEL. La Docente le explica mi presencia en el aula y le dice que fui autorizado por el Director. El Coordinador cordialmente me saluda y se ubica en uno de los últimos pupitres con sus carpetas.</p>			<p>Se observa que el acompañamiento pedagógico se cumple como un mero requisito administrativo, centrado en la constatación de recaudos y formalismos. No se evidencian aportes al hecho pedagógico en sí mismo</p>

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 23. Matriz de la segunda observación de campo

Fecha: 30-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 4º Educ. Media Gral.	Docente: 1-B
Institución: U.E Carlos José Mujica		Grupo Observado: 20 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>La docente inicia la clase conversando acerca de la importancia del tema de la vida y de la muerte en toda la producción literaria de todos los tiempos y latitudes. Pide que saquen el libro y que por parejas resuelvan la actividad en la página 147 y 148. La Docente organiza a las parejas y se encarga de que cada una tenga el libro texto. Para ello establece 20 minutos. Mientras transcurre el tiempo, se desplaza a cada pareja para aclarar dudas y monitorear el trabajo. Trascurrido el tiempo, pide a los alumnos que presenten sus comentarios. Al ritmo que los alumnos explican sus comentarios en torno a la vida y a la muerte, la docente explica el ideal de la vida cotidiana y también hace alusión a la literatura. Pide que permanezcan en pareja y que se ubiquen en la página 150. La docente indica que ahora deberían desarrollar la siguiente actividad: leer los textos de las páginas 150, 151, 152 y 153 correspondientes a “Coplas a la muerte de mi Padre” de Jorge Manrique, y responder las actividades propuestas para cada lectura. La docente vuelve a desplazarse por las parejas para aclarar dudas y explicar la actividad. Posteriormente es llamada por el Coordinador quien le solicita algunos recaudos (planes y nóminas de evaluación). La docente entrega el requerimiento y continúa asesorando a los grupos. Pasado aproximadamente 20 minutos el Coordinador se retira del aula y felicita a la docente por su trabajo, esta agradece y lo despide. La docente se dirige a los estudiantes y le refiere que ya la hora de clase culminó.</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p> <p>Temas y obras abordadas.</p>	<p>Se observa que el centro de la actividad didáctica lo constituye la resolución de un cuestionario planteado como registro de lectura. No se estimula la competencia literaria, sino la memorización y el abordaje mecanicista de “comprensión lectora” para responder satisfactoriamente el requerimiento evaluativo. El tema de la vida y muerte pudiera ser desarrollado con obras literarias universales y locales. Las obras abordadas pertenecen a la literatura clásica universal, no se evidencian lecturas pertenecientes al patrimonio literario local y regional. Hay una separación metódica de los temas (el amor, la aventura, la vida) que desconoce el carácter transversal, integrativo y complementario que estos</p>

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 24. Matriz de la segunda observación de campo

Fecha: 30-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 4º Educ. Media Gral.	Docente: 1-B
Institución: U.E Carlos José Mujica	Grupo Observado: 20 alumnos	Mención: Ciencias	
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
Indica que como asignación deberían culminar la actividad y presentar sus respuestas la próxima clase. Se despide de los estudiantes, recoge sus cosas y nos retiramos del aula. Los alumnos se despiden aunque continúan en el aula trabajando en parejas con la actividad. La docente me despide, me pide comentarios de su trabajo, le expreso que todo estuvo bien y le agradezco nuevamente su receptividad.		Abordaje didáctico del hecho literario. Desarrollo de la competencia literaria.	constituyen en el todo de la condición humana. Se observa que el abordaje didáctico estimula la pasividad del estudiante: explicación centrada en el docente, poca participación del estudiante en la selección y abordaje de la obra, utilización del libro texto como centro de la clase por encima, incluso, de la obra; y, lectura focalizada para dar respuesta a cuestionarios o a determinadas actividades. Se evidencia que no se realimentó la producción presentada por los estudiantes en el cierre, destacando las ideas abordadas y su importancia en el conocimiento del pensamiento literario universal.

Fuente: AUTORº , 2010

TABLA Nº 25. Matriz de la primera observación de campo

Fecha: 22-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 5º Educ. Media Gral.	Docente: 2-B
Institución: U.E Carlos José Mujica	Grupo Observado: 22 alumnos	Mención: Ciencias	
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>Hoy 22 de Octubre me encontré a las 2:00 pm con la docente, tal como se había acordado en visitas previas y convenios telefónicos. Nos saludamos, conversamos un rato y me dirijo con ella al aula. A las 2:15 pm llegamos al salón, me ubico en un pupitre que ella me sugirió. La docente saluda a los estudiantes y les pregunta ¿Qué tenemos pendiente, cómo están ustedes?, los estudiantes responden que no tienen nada pendiente. Ella insiste ¿seguro?, los estudiantes afirmaron que ciertamente no había nada pendiente. Luego de este preámbulo, la docente comenta que están trabajando con la unidad I. Visión de América, que ya se han revisado algunos textos de Úslar Pietri, Andrés Bello y Miranda. Luego de este recuento, refiere que para hoy se trabajará con Gabriel García Márquez, algunos fragmentos de “Cien años de Soledad”. Le pregunta a los estudiantes que si ellos han leído la obra, a lo que refieren que no.</p> <p>Ella les asigna como actividad evaluativa leerse la obra, la cual sería evaluada con unas actividades paulatinas que se desarrollarían desde la próxima semana y en lo sucesivo.</p>		<p>Temas y obras abordadas.</p> <p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p>	<p>Se observa que el centro de la actividad didáctica lo constituye la elaboración de un interrogatorio o la resolución de un cuestionario como actividad propuesta a la lectura fragmentaria. No se estimula la competencia literaria, sino la memorización y el abordaje mecanicista de la comprensión lectora para responder satisfactoriamente el requerimiento evaluativo. El tema Visión de América pudiera ser desarrollado con obras literarias universales, nacionales y locales. Las obras abordadas pertenecen a la literatura canónica nacional e</p>

2-B= Sujeto y ambiente de observación Nº 2 del plantel “B” U.E. Carlos José Mujica

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 26. Matriz de la primera observación de campo

Fecha: 22-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 5º Educ. Media Gral.	Docente: 2-B
Institución: U.E Carlos José Mujica		Grupo Observado: 22 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>Les dice que de momento realizarán algunas actividades sugeridas en el libro Expresión Literaria del II año de Educ. Media; sin embargo, muestra otro texto escolar de literatura de varios autores. Algunos estudiantes colocan sobre sus pupitres el libro, otros que no trajeron libro se reúnen alrededor de los primeros. La docente dice no quiero más de 2 alumnos por libro. Organizados los alumnos, pide que por favor se ubiquen en la páginas 32 y 33 y lean los textos “El espacio mancondino y la concepción del tiempo” una vez leídos, deben responder en sus cuadernos las preguntas a, b, c, d, e. se proporcionan 30 minutos aproximadamente para el desarrollo de la actividad. En el transcurso de este tiempo, la profesora corrige unos exámenes y reiteradamente pide silencio. Retoma la actividad leyendo las preguntas y pidiendo de los estudiantes sus respuestas. Participan y hacen sus comentarios. Posteriormente la docente les pide que permanezcan como estaban para que realicen otra actividad. Los alumnos refieren cansancio y fastidio; sin embargo, obedecen el requerimiento de la docente. Ahora se les pide que lean el texto 1 “Las historias de Macondo” y el texto 2 “La familia Buendía” a la primera pide que se le realicen las 5 preguntas de la actividad y que a la segunda resuelvan los 7 fragmentos. Los alumnos se disponen a leer, continúan trabajando. La docente toma el libro texto y también se dispone a leer. Constantemente pide silencio y atiende a los estudiantes que le piden asesoría.</p>		<p>Temas y obras abordadas.</p> <p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p> <p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p>	<p>hispanoamericana, no se evidencian lecturas pertenecientes al patrimonio literario local y regional. Se observa que el abordaje didáctico estimula la pasividad del estudiante: explicación centrada en el docente, poca participación del estudiante en la selección y abordaje de la obra, utilización del libro texto como centro de la clase por encima, incluso, de la obra; y, lectura focalizada para dar respuesta a cuestionarios o a determinadas actividades, lo cual genera fastidio, indisciplina y cansancio y la actividad lectora pierde su trascendencia y mágica resonancia.</p>

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 27. Matriz de la primera observación de campo

Fecha: 22-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 5º Educ. Media Gral.	Docente: 2-B
Institución: U.E Carlos José Mujica		Grupo Observado: 22 alumnos	Mención: Ciencias
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>En el desarrollo de esta actividad culmina la hora de clase. La docente se despide de los alumnos y les manifiesta que para la próxima clase va a realizar un interrogatorio de “Cien años de Soledad” a los fines de saber si han leído. De igual forma manifiesta que para esa clase se discutirán las respuestas de esta actividad que quedó pendiente. Nos despedimos y acordamos vernos la próxima semana. Me manifestó, que olvidó pasar la lista y que sólo firmaría la carpeta.</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p>	<p>Se evidencia que no se realimentó el desarrollo de la actividad o la resolución del segundo cuestionario, como especie de cierre de la clase, ni se destacan las ideas abordadas y su importancia en el conocimiento del pensamiento literario universal. Todo ello queda pendiente para la próxima sesión, lo cual puede representar la ruptura del hilo didáctico y discursivo iniciado en el encuentro de hoy. La lectura como asignación tampoco contempla el disfrute, por el contrario, representa la posibilidad de culminar la actividad de resolución de cuestionario ya iniciada y hacer un registro de lectura para poder resolver el interrogatorio pautado para la próxima clase</p>

Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 28. Matriz de la segunda observación de campo

Fecha: 30-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 5º Educ. Media Gral.	Docente: 2-B
Institución: U.E Carlos José Mujica	Grupo Observado: 20 alumnos	Mención: Ciencias	
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>Nos incorporamos al aula. La docente saluda y toma la asistencia, comentando que en la clase pasada no pudo hacerlo. Una vez que culmina, pide a los estudiantes que se organicen de acuerdo a cómo se organizaron en la clase anterior (hay algunos inconvenientes por cuanto algunos no asistieron u hoy se encuentran otros que la clase anterior no estuvieron presentes). Luego comienza a leer las preguntas que quedaron pendientes del texto 1 y 2. Va leyendo las preguntas y solicita las respuestas de los estudiantes. De esta forma se discuten todas las actividades. Al culminar, pide a los alumnos que respondan: ¿ya tienen la novela “Cien años de Soledad”?, ¿la han leído?, ¿en qué parte se ubican de la lectura?, ¿qué les va pareciendo la obra?. Los anima a que se atrevan a leer, que no sean flojos, que no se aburran por que el texto es muy interesante e importante, sobre todo en la propuesta estética del realismo mágico que aborda Gabriel García Márquez, y explica este aspecto.</p> <p>Posteriormente, pide a los estudiantes que se dividan en dos grupos. Les proporciona un lote de fichas a cada grupo. Les refiere que cada grupo deberá realizar 15 preguntas al equipo contrario, las cuales se formularían alrededor de todos los textos de García Márquez que se han trabajado en clases. Deben anotar tales preguntas en las fichas que previamente se han entregado. Luego, cada grupo tendrá oportunidad de preguntar al</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p> <p>Temas y obras abordadas.</p>	<p>Se observa que el centro de la actividad didáctica lo constituye la elaboración de un interrogatorio o la resolución de un cuestionario como actividad propuesta a la lectura fragmentaria. No se estimula la competencia literaria, sino la memorización y el abordaje mecanicista de la comprensión lectora para responder satisfactoriamente el requerimiento evaluativo. Los temas pudieran ser desarrollado con obras literarias universales, nacionales y locales. Las obras abordadas pertenecen a la literatura canónica nacional e hispanoamericana, no se evidencian lecturas pertenecientes al patrimonio literario local y regional.</p>

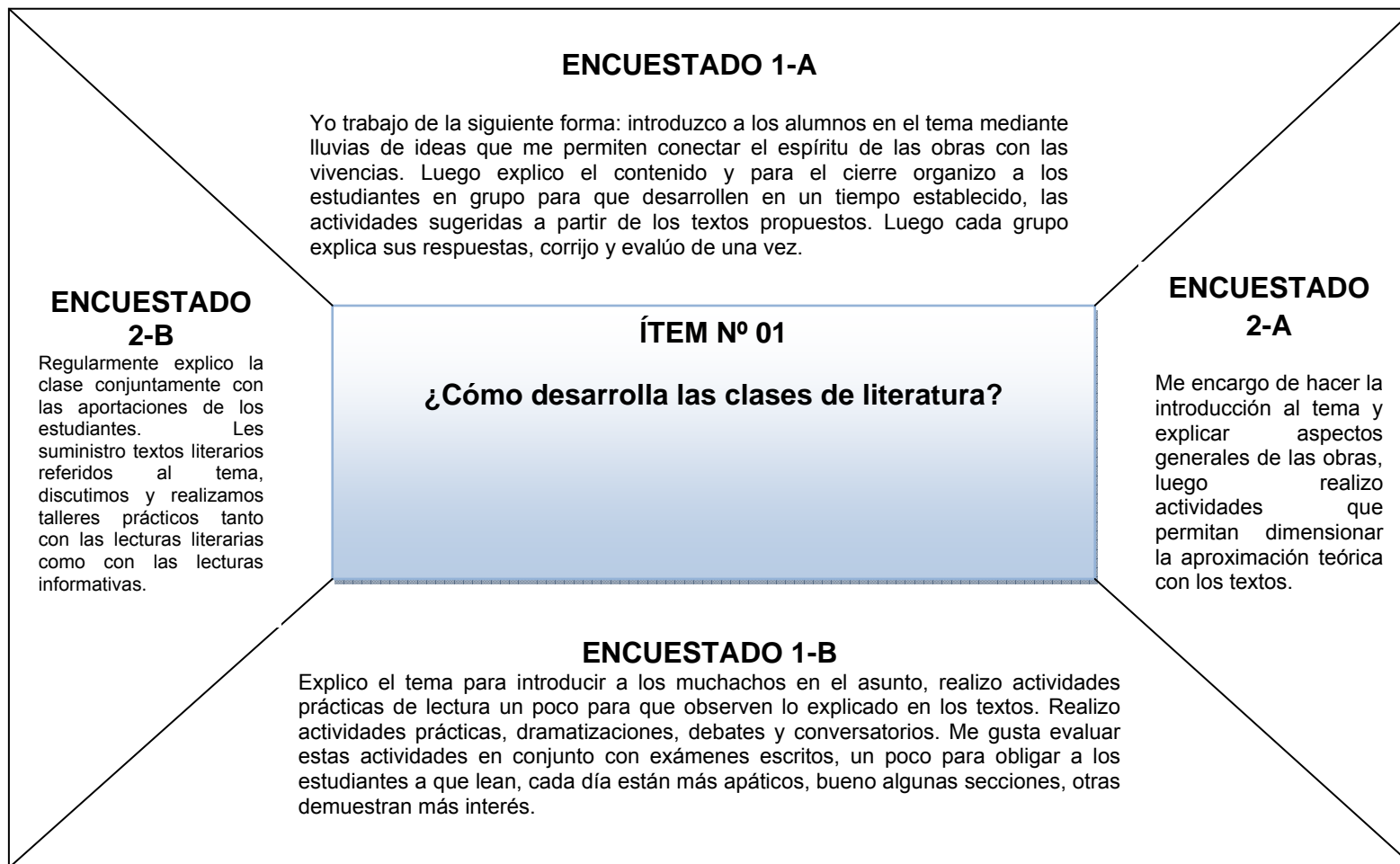
Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 29. Matriz de la segunda observación de campo

Fecha: 30-10-09	Asignatura: Castellano y Literatura	Año: 5º Educ. Media Gral.	Docente: 2-B
Institución: U.E Carlos José Mujica	Grupo Observado: 20 alumnos	Mención: Ciencias	
Algunos datos fueron obviados de forma intencional para resguardar el anonimato y privacidad de los informantes			
Descripción de lo Observado		Categoría	Interpretación
<p>Contrario. Si el equipo responde correctamente, apuntará un punto y pasa a formular su pregunta; sino, el grupo que pregunta, responde, obtiene el punto y continúa preguntando. El juego culmina cuando 1 grupo termine todas las preguntas que preparó para formular. Así se considerará ganador el equipo que obtenga por consiguiente más puntos. Una vez suministradas las instrucciones, los estudiantes se disponen a desarrollar la actividad, releen la información y preparan sus interrogantes en las fichas, se organizan y comienzan la actividad. En un clima de ánimo y participación se desarrolla el debate y así van sucediéndose las preguntas y los equipos van respondiendo con igual destreza. Culmina el grupo "a" sus preguntas; sin embargo, la docente manifiesta que ambos grupos estuvieron muy bien y que para ella los dos equipos son ganadores. Concluye felicitándolos y colocándoles calificación en su planilla de evaluación.</p> <p>Culmina la clase en un clima de ánimo y motivación. Nos despedimos y agradecí a la docente por el espacio brindado.</p>		<p>Abordaje didáctico del hecho literario.</p> <p>Desarrollo de la competencia literaria.</p>	<p>Se estimula la participación del grupo con actividades lúdicas que tienen como centro la lectura literaria (aunque fragmentada). Se nota cómo con actividades sencillas se capta el interés y se motiva a los estudiantes. El juego se perfila como el mismo hecho literario, lúdico e interactivo. De esta forma la dinámica de la vida también entra en la escuela, motivando a los receptores a jugar y a aprender. Se evidencia que no se realimentó el desarrollo de la actividad como especie de cierre de la clase, ni se destacan las ideas abordadas y su importancia en el conocimiento del pensamiento literario.</p>

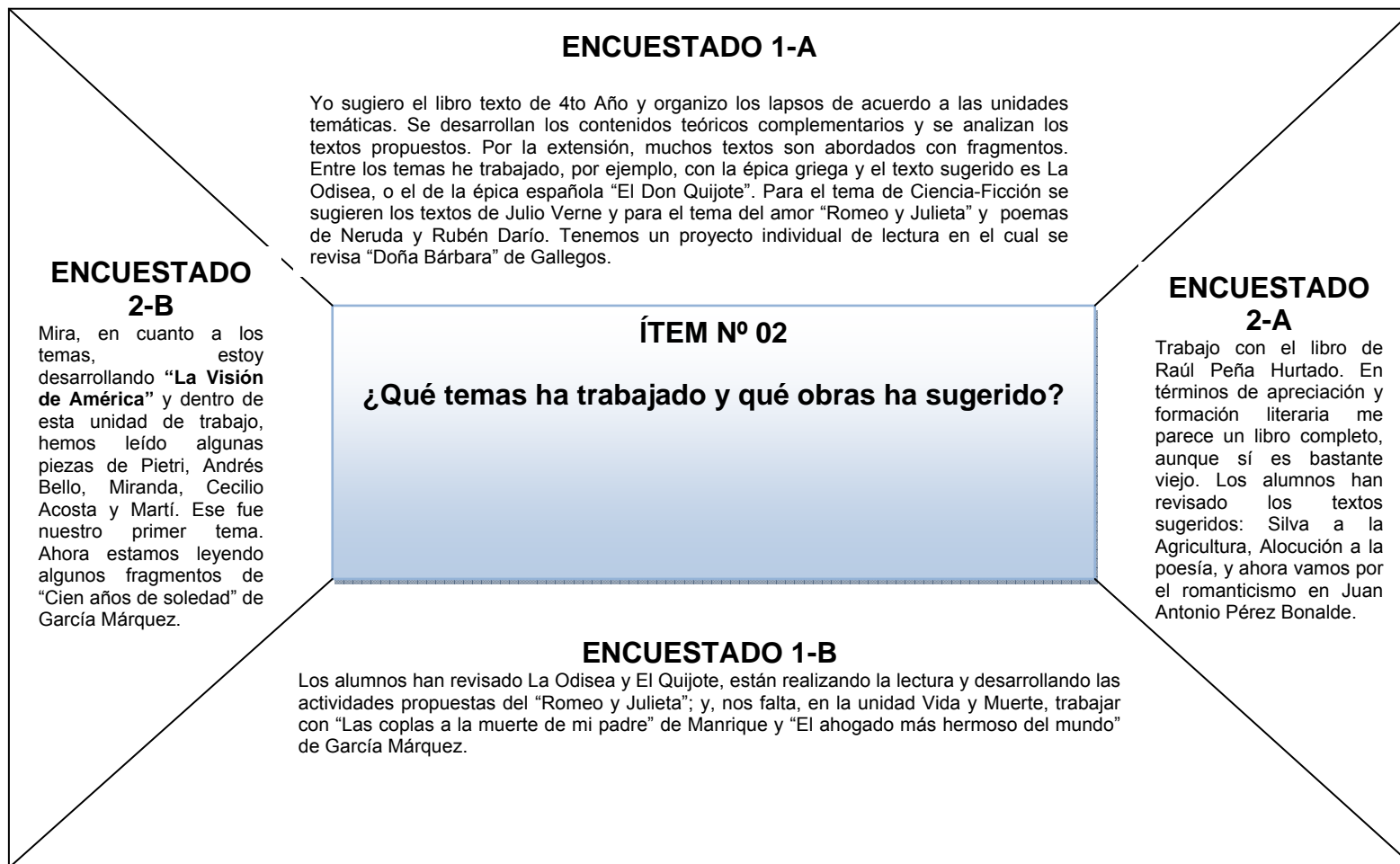
Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 30. MATRIZ DE LA ENTREVISTA APLICADA A LOS DOCENTES



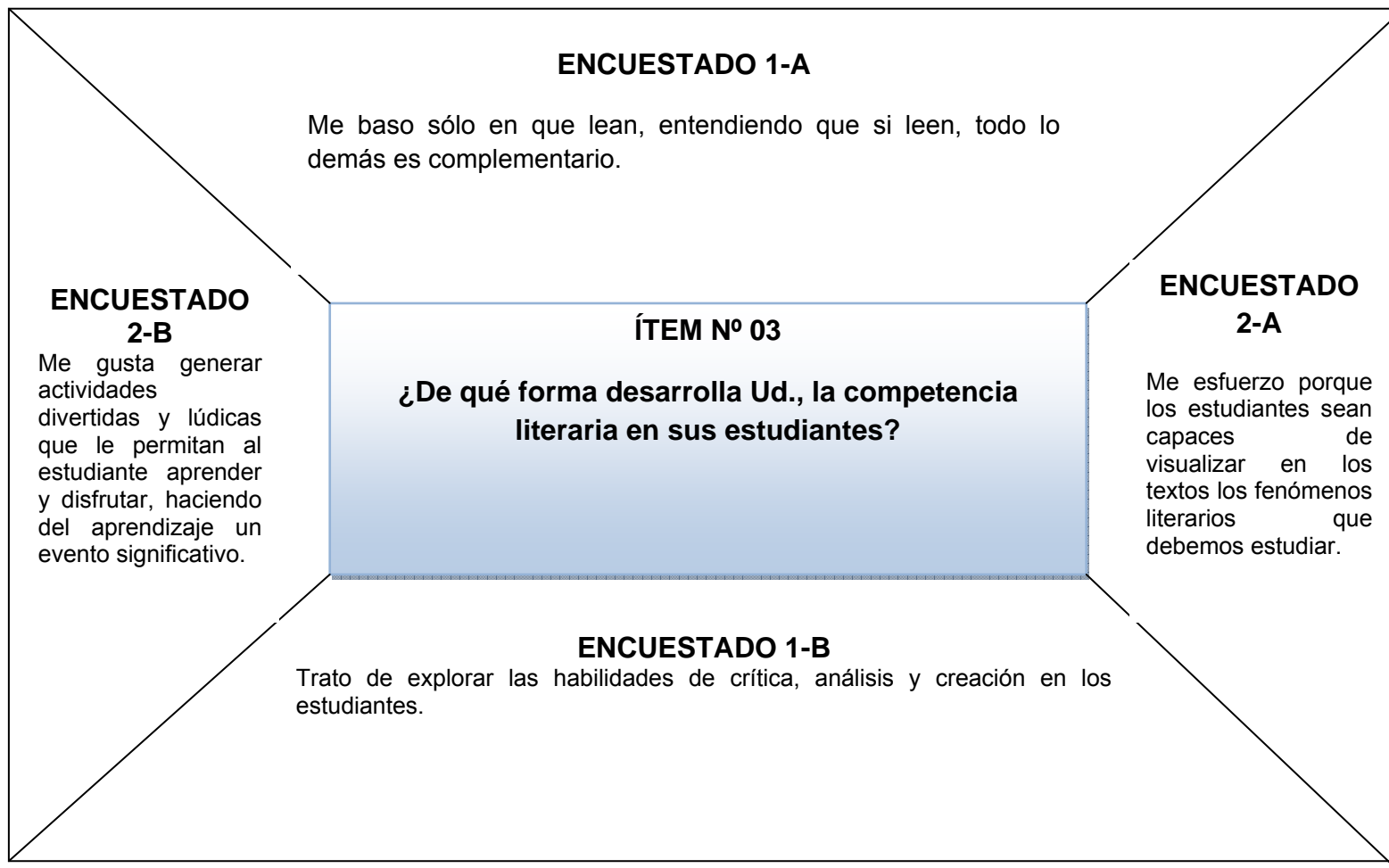
Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 31. MATRIZ DE LA ENTREVISTA APLICADA A LOS DOCENTES



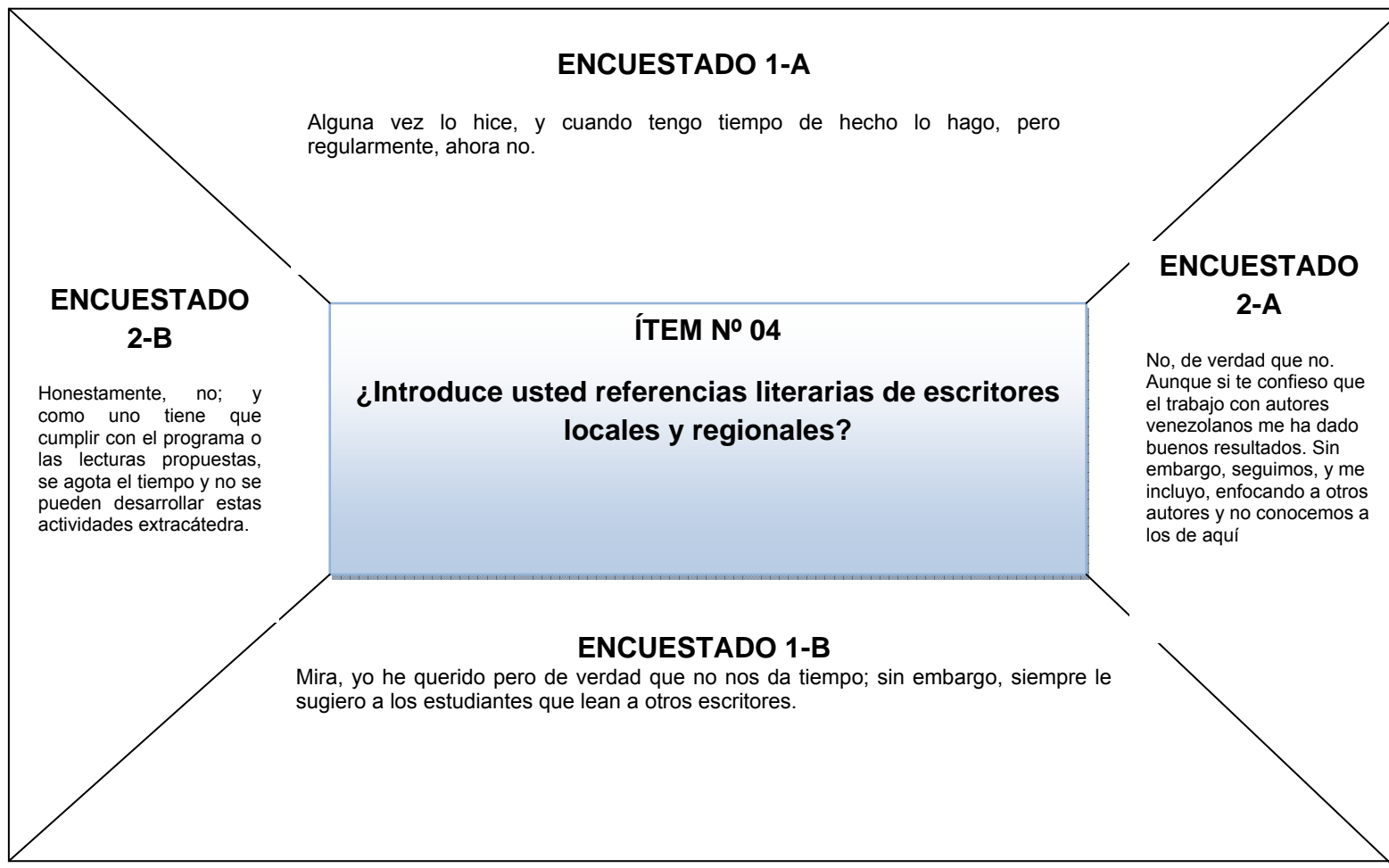
Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 32. MATRIZ DE LA ENTREVISTA APLICADA A LOS DOCENTES



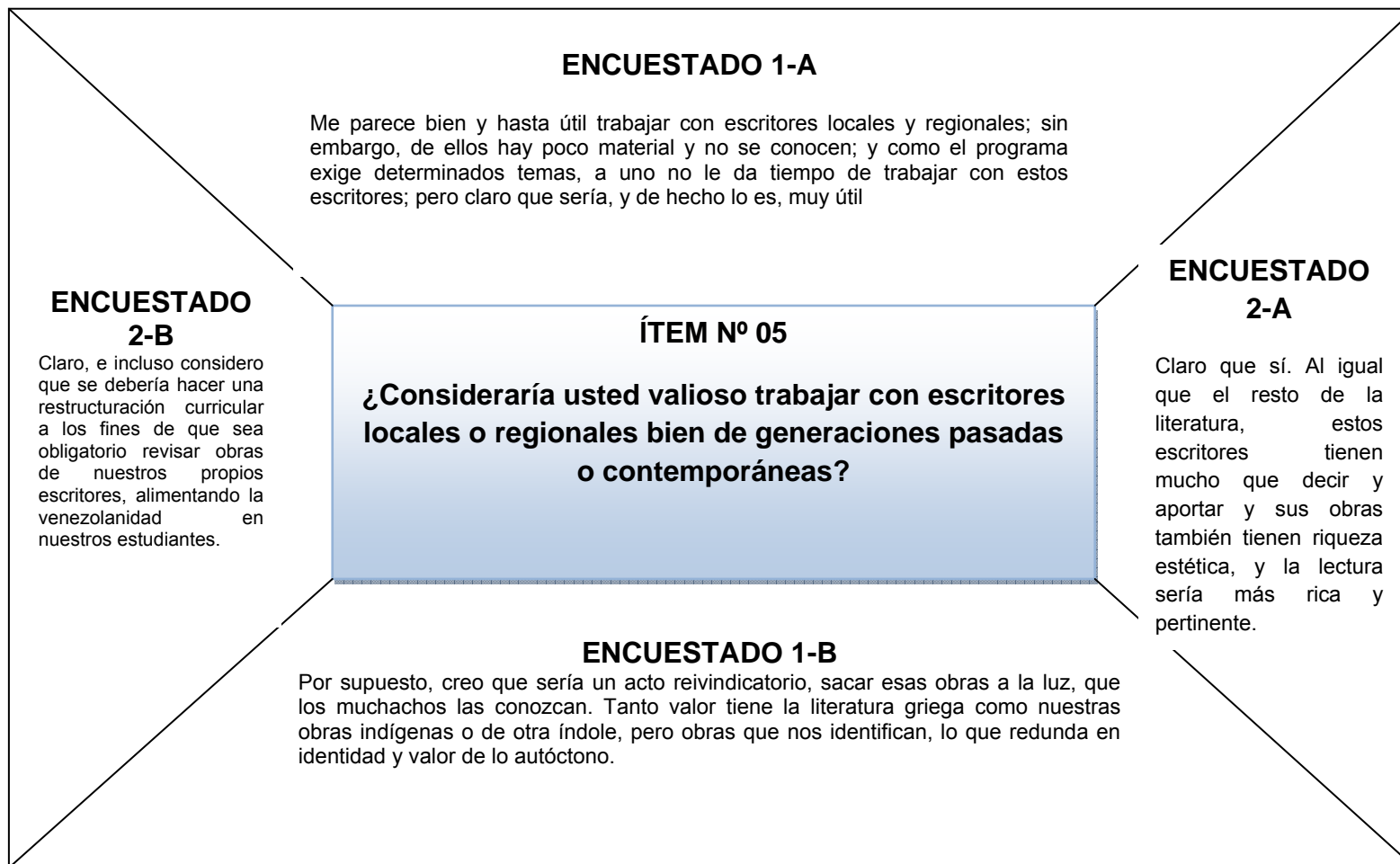
Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 33. MATRIZ DE LA ENTREVISTA APLICADA A LOS DOCENTES



Fuente: AUTOR, 2010

TABLA Nº 34. MATRIZ DE LA ENTREVISTA APLICADA A LOS DOCENTES



Fuente: AUTOR, 2010

Discusión de resultados de las entrevistas aplicadas a los docentes.

En la entrevista con los (04) informantes claves pertenecientes al colectivo docente, se pudieron obtener los siguientes resultados:

1. El tránsito didáctico regularmente es coincidente: explicación del docente, lectura de fragmentos para realizar alguna actividad propuesta, predilectamente la resolución de cuestionarios, discusiones, exámenes u otras formas de evaluación. Predomina el trabajo grupal, lo cual suscita la socialización, pero reduce las posibilidades del contacto íntimo con la lectura, aspectos éste fundamental en la apreciación literaria. Se estimula la expresión oral y el vínculo referencia teórica e histórica con el texto literario. En algunos casos la lectura literaria es recreada en la motivación que generan ciertas actividades lúdicas como el debate y la dramatización. Se observa que los docentes orientan su praxis hacia la realización permanente de talleres literarios en los cuales se hace necesaria la presencia de actividades que estimulen la creación, reflexión, valoración; y, básicamente, apreciación y disfrute literario.
2. Se sugieren, fundamentalmente, textos de la literatura universal clásica (La Odisea, Don Quijote y Romeo y Julieta). Se observa que la mayoría de los docentes se orientan hacia las propuestas de lecturas compendiadas en el libro texto, cuyo impacto se sustenta en leer para resolver actividades memorísticas y de poca

significatividad. Los textos, por su extensión, son presentados fragmentariamente, lo que implica la realización de una lectura descontextuada ahora, incluso, del mismo texto. Es importante el espíritu recurrente en las profesoras de vincular la información teórica con el análisis propio de las obras. Se hace mención a algunos escritores canónicos de la literatura venezolana, lo cual es un referente del país, pero quizá no nos habla de su realidad artística – literaria contemporánea.

3. Los docentes requieren precisar epistémica, conceptual y teleológicamente el término competencia literaria. No obstante, las ideas de lectura como prioridad y vínculo teoría – práctica, creación y diversión, son fundamentos, no sólo para la promoción de aprendizajes significativos, sino para el desarrollo de un conjunto de habilidades que redundarán en enriquecimiento espiritual, cultural, intelectual y social para nuestros estudiantes. Se observa que entre el espíritu que expresan los docentes discurre una preocupación por desarrollar la competencia literaria a partir de aulas que se constituyan en laboratorios vivenciales, de experiencias ricas con la lectura y del desarrollo de la sensibilidad; sin embargo, en la praxis se evidencia que algunos informantes distan de lo que es su posición y lo que representa su acción. Al respecto, clases memorísticas, cuestionarios que resolver y evaluaciones por aplicar parecen ser las instancias de un desempeño didáctico signado por la rutina metodológica, falta de significatividad y el poco poder convocatorio de la motivación y el disfrute lector.

4. Los docentes promueven el canon literario planteado por los programas oficiales y los libros texto. Básicamente, se promueve la lectura de textos clásicos y canónicos universales y nacionales. Tal es el caso que los mismos docentes no ven como articulador del placer estético, la propuesta de diversos textos, sino como una instancia programática que se debe cumplir; es decir, un repertorio compuesto por lecturas que propone “otro” para enseñar. Esto evidencia la necesaria responsabilidad que debe asumir el docente en su rol de selección y promoción de textos literarios, haciendo de la lectura una posibilidad de encuentro entre las significatividades, sentidos y resonancias que se proyectan tanto en el circuito relacional didáctico como literario. No se explotan algunas riquezas literarias locales como el mito de María Lionza, por ejemplo. Hay una invisibilidad de lo popular, lo que alimenta el desarraigo, creando brechas de pertinencia e identidad entre los estudiantes y su entorno inmediato rico, por cierto, en cultura, saberes, creaciones e imaginarios. Regularmente se aduce al vector tiempo como la causa de no crear espacios múltiples de lectura en que se exploten las posibilidades de recepción y resuenen las venas más autóctonas que nos delinean como pueblo. Se hace perentorio el equilibrio que alrededor de los temas, se debe propiciar mediante el concierto tanto de textos universales como hispanoamericanos, venezolanos, regionales y locales. Aunque se reconoce que la literatura venezolana proporciona ricas experiencias de lectura, no deja de asumirse que se trabaja con otros autores y que los locales son desconocidos.

5. Afortunadamente, todos coinciden en el valor literario, académico y cultural de la literatura local y regional. Consideran que hay poco material, lo cual pudiese inferirse como poco conocimiento alrededor de estos creadores y sus obras. Resulta propicio pensar en el carácter reivindicatorio que se debe hacer a los productos artísticos literarios surgidos y recreados en la inmediatez cotidiana de nuestros pueblos. Satisfactoriamente, los informantes equilibran el valor estético tanto de los grandes clásicos como de aquellos textos nacidos en las raíces más autóctonas de lo local. Finalmente, los docentes consideran que resulta muy a propósito pensar en una reestructuración curricular que le dé entrada, como posibilidad legítima de disfrute y aprendizaje, a la literatura local y regional, lo cual proyectaría una doble articulación: la escuela que se abalanza hacia la búsqueda y apreciación de productos literarios locales; y, los cultores populares de la palabra que pueden encontrar en las aulas de clases un espacio para el intercambio, promoción y recreación de sus obras, convirtiéndose así en puentes humanos que acerquen el lector a la obra, permitiéndole así acceder a ricas experiencias de lectura en las cuales el deleite, la apreciación, ensoñación y significación sean las conquistas y metas fundamentales.

Es necesario señalar que en el intercambio con los docentes, éstos reconocen que no se introducen en sus clases referencias de escritores locales bien porque no está en el programa o porque no se conocen. Sin embargo, no dejan de destacar que con la literatura local – regional se abre una posibilidad para estrechar con vínculos espirituales el tiempo del escritor con el del lector, suscitando así que el alumno adapte la obra a su

mundo, conozca la riqueza de su inmediatez, valore lo autóctono, adquiera pertinencia y significatividad la lectura y se genere una actitud favorable de identidad, pertenencia y reconocimiento.

TRIANGULACIÓN DE FUENTES

Entrevista Estudiantes	Observación Participante	Entrevista Docentes	Conclusión
Descripción de las clases de Literatura. Propuestas para el desarrollo de éstas.	Abordaje didáctico de la asignatura literatura	Desarrollo de la actividad didáctica.	Estimula la pasividad, repetición, rutina y memorización. El libro texto es el centro de la clase, incluso se ubica por encima de la obra literaria. Se evidencia la necesidad de generar espacios más creativos y dinámicos que estimulen la participación y el goce estético.
La clase de literatura como espacio de aprendizaje significativo.	Desarrollo de la competencia literaria	Competencia literaria	La lectura plantea poca significatividad y su campo de acción se circunscribe a resolver cuestionarios o cumplir con determinadas actividades. Hay poco espacio para la significación del hecho literario (búsqueda de sentidos, crítica, análisis, visión de mundo, reflexión y placer estético). Hay pocas actividades que estimulen la creatividad, disfrute y sentido lúdico de la obra. Lectura fragmentaria que se presenta como instancia carente de sentido. Se reconoce la necesidad e importancia de leer. Es necesario generar espacios para que el estudiante participe activamente en la reconstrucción del texto literario.
Temas y obras abordadas	Temas y obras abordadas	Temas y obras abordadas	No se evidencian lecturas del patrimonio local y regional. Se evidencia sólo la presencia de textos literarios clásicos universales y nacionales. Los textos y autores se ubican por núcleos temáticos (amor, aventura, vida y muerte, condición humana, naturaleza americana), en pocos casos se organiza por objetivos que responden a división de géneros, movimientos literarios o épocas.
Literatura local y regional: conocimiento, abordaje didáctico y posibilidad estética.		Literatura local y regional: presencia y posibilidad.	No se conocen los escritores locales y regionales, y la actividad didáctica no los difunde, sólo se leen los grandes clásicos. Se desconocen las posibilidades estéticas, didácticas y axiológicas del texto literario local y regional. Los temas pudieran abordarse en equilibrio literatura universal – literatura local. La literatura local y regional es tan legítima y válida para el disfrute y aprendizaje literario como la literatura canónica universal y venezolana

Fuente: AUTOR, 2010

CAPÍTULO VI

MOMENTO CONCLUYENTE

*No se escribe para ser escritor ni se lee
para ser lector. Se escribe y se
lee para comprender el mundo.
Juan José Millas*

6.1. Repensar la educación.

El compromiso ético de pensar una nueva visión educativa se estructura en tres aspiraciones fundamentales: transmisión y formación cultural, desarrollo de valores vinculados al respeto, tolerancia, identidad y generosidad; y, comprensión de la existencia en armonía con los ámbitos relacionales en que ella crece y se construye. A fin de cuentas, lo supremo será el respeto a todas las formas de ser, vivir y convivir; a la diversidad, dignidad humana y al equilibrio ecológico.

Este reto exige una educación que no aisle los objetos (textos) de su entorno, tal como nos dice Morín (1999) "... el conocimiento pertinente es el que es capaz de situar toda información en su contexto y, si es posible, en el conjunto en el que ésta se inscribe" (p.15). Esta idea es ampliada por el mismo autor cuando afirma que la contextualización es una instancia inaplazable para el desarrollo del pensamiento.

Si bien es cierto que la redimensión contextual se convierte en un desafío impostergable para una redefinición educativa, ello nos conecta con el siguiente aspecto, la formación cultural, la cual no sólo se constituye en ámbito de valoración identitaria sino como espacio para el enriquecimiento intelectual y reflexivo, la confrontación de las angustias existenciales que han caracterizado a los hombres de todos los tiempos y lugares; y, la integración equilibrada de los saberes académicos y vivenciales, científicos y humanísticos, universales y locales, fundamentales y experienciales. Desde esta panorámica, se reivindica el qué y el para qué de la educación, su impacto socio-cultural y la pertinencia cognitiva, afectiva y social.

Todo conocimiento se concreta, materializa y significa en su contexto o en las imbricaciones culturales, lingüísticas y relacionales que establece con la cotidianidad circundante; es decir, en ámbitos de reflexión – acción profunda que convocan a la realidad y a lo cotidiano como instancias inaplazables para la significatividad de la educación, concretando así un espíritu que permita fundir el hacer de la vida con la escuela. Al respecto, afirma Morín (ob.cit):

El desarrollo de la aptitud para contextualizar tiende a producir el surgimiento de un pensamiento “ecologizante” en el sentido de que sitúa todo acontecimiento, información o conocimiento en una relación inseparable con el medio – cultural, social, económico, político y, por supuesto, natural-. No hace más que situar un acontecimiento en su contexto, incita a ver cómo éste modifica al contexto o cómo le da una luz diferente... se trata de buscar siempre las relaciones... entre todo fenómeno y su contexto. (p.27)

Esta referencia resulta un válido argumento para confirmar la relación inseparable texto – contexto (producción, recepción, significación relacional); y, de ser así, en el ámbito educativo, la literatura local y regional permitiría contextualizar tanto el acto de lectura como el educativo en sí mismo. En este sentido, al vincular el texto literario con el circuito relacional cotidiano, la comunicación didáctica – literatura y la significación semiótica del discurso se harían pertinentes en el mundo-de-la-vida y plurales en el mundo-del-texto. Lo local se constituye ahora como equipaje formativo, riqueza experiencial, puente con lo universal y alimento espiritual de reconocimiento, pertinencia y valoración. Morín (ob.cit) nos dice:

...Para pensar globalmente hay que saber, también, pensar localmente... Todo conocimiento... debe contextualizar su objeto para ser pertinente “¿Quiénes somos?” es inseparable de “¿Dónde estamos?”... por primera vez... el ser humano puede reconocer la condición humana en su arraigo. (pp. 28-39)

6.1.1. Repensar lo humano en la educación del presente.

Contextualización, cultura y existencia son circunstancias eminentemente humanas que obligan a pensar en la estelaridad de las ciencias humanas o humanidades dentro del hecho educativo, impregnando por consecuencia, todo el espectro de la vida. Formar una cultura de las humanidades – nos dice Morín (ob.cit)- contribuiría a la reflexión y aprehensión de la condición humana en sus múltiples matices y

expresiones, suscitando así un conocimiento de lo uno y de lo otro en vínculo permanente con la vida.

Las humanidades, paradójica y contradictoriamente, han quedado relegadas y olvidadas con el paso del tiempo, varias pudieran ser las causas (apuntando sin querer al desprecio de lo humano en el hombre); sin embargo, lo dramáticamente lamentable es que las consecuencias se traducen en empobrecimiento de la condición humana, del espíritu y de la posibilidad de encuentro y relación. El aporte de las humanidades a la cultura y a la educación es invaluable, y lo máximamente fundamental de este aporte, lo representa el carácter ontológico del lenguaje, y dentro de él, por supuesto, la literatura. Ambos escenarios permiten comprender lo humano en estrecha relación con la vida, el mundo, los afectos, las relaciones, el destino y todo el tejido profundo que explica la condición de ser, existir, pensar y sentir. Para destacar el valor de lo literario, ámbito de predilección en esta investigación, y que además, se vertebra en el aporte de las humanidades, resultan pertinentes las consideraciones de Morín (ob. cit) quien afirma:

... nos ocupamos de la literatura... poniéndola al servicio de la lengua que la vehicula, en la que se vuelve sometida y secundaria. Hay que restituírle su virtud completa... (ella) constituye una importante cantidad de aportes reflexivos sobre la condición humana... La novela... nos permite ver las relaciones del ser humano con el otro, con la sociedad, con el mundo... revelar la universalidad de la condición humana sumergiéndose en la singularidad de los destinos individuales localizados en el tiempo y en el espacio... La novela (tiene) toda la complejidad de la vida de los individuos... La poesía... nos introduce en la dimensión poética de la existencia humana. Nos revela que vivimos... poéticamente la tierra, entregados al deslumbramiento... Nos comunica, por medio del poder del lenguaje, con el misterio que está más allá de lo decible. Las

artes nos introducen en la dimensión estética de la existencia...
nos enseñan a ver mejor el mundo... en toda gran obra...
existe un pensamiento profundo sobre la condición humana.
(pp. 46-47)

Esta referencia nos conecta con tres ideas principales: todos tenemos un cosmos en nuestro ser que fluye y se recrea en el hacer literario, existe en la vida un carácter poético materializado en el poder del lenguaje, en lo estético y la cosmovisión; y, todos los seres humanos tienen una dimensión biológica, psicológica, afectiva y espiritual que justifica la presencia integrada, holística y equilibrada de las ciencias humanas en conjunto con las ciencias naturales como posibilidad de acercamiento y comprensión de los complejos entramados que se tejen en la condición humana.

No obstante, las humanidades, la cultura; y dentro de éstas, lo literario, proporcionan conocimientos para entender la vida, lo cotidiano, la existencia, esencia humana, en fin, comprender la cualidad poética que se esconde en la riqueza del lenguaje y que se exhibe en todos los ámbitos de relación humana. Para Morín (ob.cit), esta idea se concretaría en una reconceptualización de la escuela como espacio para el descubrimiento y reconocimiento de la vida, con sus problemas y aspiraciones; para la comprensión profunda de la existencia que fluye bien en una teoría o en un poema; en fin, como escenario de complejidad humana que puede y debe ser abordado desde distintas dimensiones, bien científicas o humanísticas.

La literatura es un ámbito cohesionador de estas aspiraciones, cada obra encierra una riqueza cultural que conjuga múltiples áreas, saberes, encuentros y confrontaciones que desembocan genuina y noblemente en un intento por sondear, palpar y contemplar el chispazo mágico que se oculta en la vida del alma y del sentimiento: amor, tormento, inestabilidad, identidad; en suma, multiplicidad de emociones y sensaciones que circulan y se perciben en la obra literaria. Nos dice Morín (ob.cit):

... en la literatura la enseñanza sobre la condición humana puede tomar forma viviente y activa para que cada uno vea con mayor claridad su propia vida... la magia del libro... nos hace comprender lo que no comprendíamos en la vida cotidiana... Mientras en la vida cotidiana somos casi indiferentes ante las miserias... cuando leemos una novela... sentimos conmiseración... Allí podemos aprender las lecciones más importantes de la vida... Literatura, poesía... tendrían que converger para volverse escuelas de la comprensión. La ética de la comprensión humana constituye, sin duda, una exigencia clave de nuestros tiempos... La comprensión humana nos llega cuando sentimos y concebimos a los humanos en tanto sujetos. Ella nos vuelve abiertos a sus sufrimientos y sus alegrías... (pp 52-53)

Desde estas consideraciones resultan evidentes cinco aspectos: la educación debe ayudar al estudiante a que se mueva en su mundo viviente material e inmaterial, conformado por mitos, relaciones e ideas que se transversalizan en la cotidianidad cultural; con la literatura, el aprendiz, reconoce la cualidad poética de la existencia y la perentoria necesidad de comprensión y expresión humana que bien ilustra el tránsito comunicativo de la creación literaria; en tercer lugar, es necesario

fortalecer y alimentar una conciencia de la condición humana y del aprendizaje vivencial en la cual se desarrolle una actitud crítica y reflexiva. El cuarto aspecto apunta a concebir el hecho didáctico, cultural, literario y experiencial como un conjunto de cruces relacionales en los cuales se construye, significa y se comprende la existencia. Finalmente, el valor del contexto no sólo en la significatividad de los saberes, sino en la identidad, reconocimiento, solidaridad, respeto y valoración del entorno como lugar propio y ajeno, en cuyo espacio de afectos, símbolos y lenguajes compartidos, surge una madeja de esperanzas que sirven para tejer el destino humano, producto y consecuencia de la unión, encuentro y búsquedas compartidas que ilustran sin más adornos, la fusión del imaginario individual con el colectivo. En este último aspecto, resulta conveniente nuevamente citar a Morín (ob.cit), quien al respecto afirma:

La nación es una sociedad... Pero también es una comunidad de identidades, una comunidad de actitudes... La comunidad tiene carácter cultural... Es cultural por sus valores, costumbres, ritos, normas, creencias comunes... Este destino común es memorizado, conmemorado, transmitido de generación en generación por la familia, los cantos... las poesías y los libros, luego por la escuela... De este modo, la identificación de uno con el pasado vuelve presente la comunidad de destino. (pp. 70-71)

Todo este marco permite concluir que la literatura local y regional resulta pertinente en la educación, y con más ahínco, en la educación secundaria, dado que permite fortalecer vínculos identitarios, contextualizar los saberes, imaginarios y las vivencias que se recrean, al igual que en el texto, en la vida cotidiana; y, formar en la cultura, que no es

más que formar en la comunidad humana, en la dinámica relacional de la existencia y de la complejidad humana. La formación literaria permite desde una doble articulación, reconocer el valor poético de la existencia y el poder creador del lenguaje, al mismo tiempo que suscita un conjunto de procedimientos cognitivos que van del análisis, síntesis, interpretación y reflexión, hasta instancias más lúdicas y creativas como la imaginación, plurisignificación y metaforización del mundo, de la vida y de la propia esencia.

6.2. De una didáctica concebida a una didáctica centrada en la educación literaria a partir de productos textuales locales y regionales.

Resulta pertinente destacar el valor de la educación literaria como elemento fundamental en el desarrollo de la competencia literaria. Al respecto, es necesario partir de una perspectiva centrada en el alumno como lector y receptor del texto literario y del goce estético que este le pueda suscitar. De allí que resulte importante el ámbito comunicativo que bordea todo acto de apreciación literaria y con ello, el conjunto de operaciones cognitivas que subyacen la precitada competencia (decodificación, resignificación, sentidos, creatividad, imaginación, múltiples perspectivas de lectura y organización del aparato textual; y, el entramado socio – relacional centrado en los contextos de producción y recepción a partir de vínculos dialógicos.

De este modo, la clase de literatura se concibe como un laboratorio vivencial del lenguaje y de su poder creativo, el cual constituye un bastión inaplazable para el enriquecimiento de las experiencias de lectura y de significación del discurso literario (lingüísticas/literarias), como de participación y asimilación de valores sociales y culturales. En este sentido, el ámbito reflexivo del encuentro didáctico – literario se postula tanto en lo teórico (manejo de saberes en la explicación de fenómenos y factores que condicionan el proceso de enseñanza y aprendizaje de la literatura) como en lo técnico – científico (se crean conocimientos, sistematizan experiencias, reflexionan procedimientos para la intervención didáctica y el análisis del texto).

Este marco permite apostar por el desplazamiento de una didáctica centrada en la memorización de la historia canónica literaria o en el dominio lingüístico, hacia una educación o encuentro didáctico que potencie el desarrollo de la competencia literaria; es decir, que el alumno no sólo aprenda obras, fechas, épocas y lista de autores; sino que lea, disfrute y comprenda el sentido de una obra literaria, que sea capaz de relacionar un texto con otros, con el entorno humano, geográfico, temporal o vivencial; y que, finalmente, reconozca en cada producto literario un escenario de valoración cultural, apreciación estética, aprovechamiento cognitivo y reflexión de las múltiples miradas que pueden hacerse del mundo y de los impulsos que le caracterizan.

En este tránsito, la lectura sería una actividad integrativa de saberes que estimulan la comprensión e interpretación de la recepción literaria, destacando la participación activa del lector en la construcción de sentidos y significados. Así el tratamiento didáctico de la literatura, permitirá dimensionar cinco aspectos claves: el potencial cognitivo – formativo de la literatura, la intertextualidad objeto de todo hacer literario, el vínculo contextual expresado en lo glolocal y multicultural, el establecimiento de un canon de lecturas orientado más a lo formativo/apreciativo que a lo académico oficial; y, la utilización de los escenarios inmediatos que bordean al estudiante como instancias válidas y motivacionales para la aproximación experiencial y significativa con espacios artísticos, culturales, axiológicos y lingüísticos.

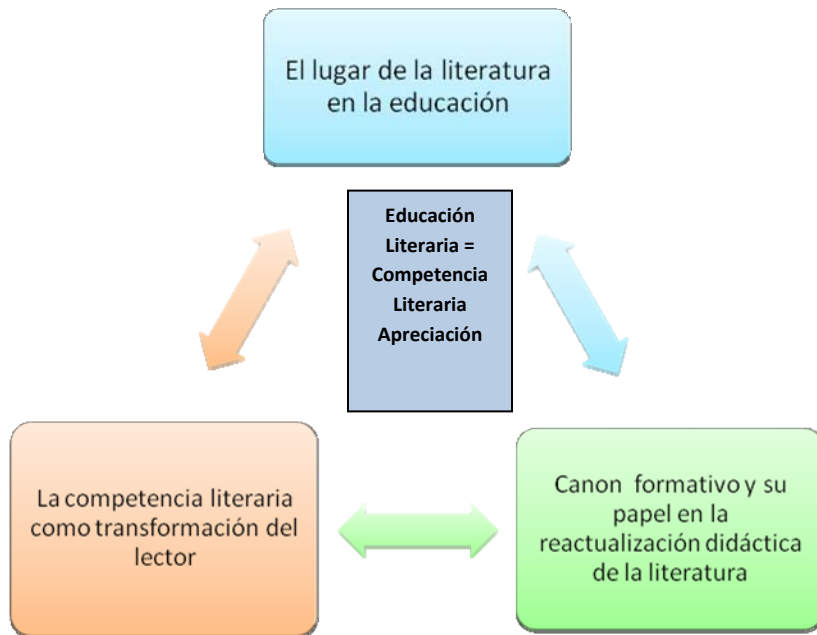
De estos cinco aspectos, el referido a lo contextual adquiere una especial resonancia en virtud de que, si se puede establecer relación entre

el marco referencial de enunciación (literatura local y regional) y el marco referencial de recepción (ámbito de cotidianidad social y cultural), el texto escrito podrá adquirir sentido para su comprensión (dialógica-compleja-humana) y significación didáctica (apreciación estética-reflexión literaria/contextual-cooperación textual-enriquecimiento y dimensión axiológica). En otras palabras, la obra literaria a la luz de la pertinencia sociocultural puede potenciar la competencia literaria, es que, las obras de literatura local y regional, de manera legítima (toda obra en su génesis ha sido local y regional, y en su recepción se focaliza en lo vivencial inmediato también local), desarrolla conocimientos, experiencias, habilidades y encuentros afectivos.

Todo este marco no intenta privilegiar determinado tipo de discurso literario, sino apostar por una acercamiento distinto al hecho didáctico – literario; es decir, por una aproximación en la cual los textos o productos estéticos del lenguaje cercanos al entorno social y cultural del alumno lector/receptor, les enriquezcan sus apreciaciones estéticas y experiencias de lectura, les recreen la cotidianidad inmediata y le permitan resignificar la experiencia vital como instancia válida de producción, disfrute, imaginación y aprendizaje. En este horizonte de posibilidades, se materializa una competencia literaria sustentada en procesos que suscitan el encuentro con la realidad textual y referencial, la comprensión, interpretación y valoración de los mensajes literarios; en suma, procesos y experiencias que convocan un acercamiento cognitivo y afectivo hacia los marcos sociales y culturales que han influido en la construcción de la vivencia y la personalidad. Desde esta suerte de encuentros y posibilidades, se alcanza un valor agregado: la reivindicación de lo popular inmediato como fuente de aprendizaje,

reconocimiento, desarrollo de la identidad y vínculo espiritual con la esencia que interconecta al hombre y a su entorno.

Vista así, la competencia literaria se apoyaría en la rica experiencia receptora y en la posibilidad de interpretación, todo ello a partir de un conocimiento consustanciado en la lectura y en el poder creador del imaginario colectivo, ese que de manera transversal se mueve por todo el ámbito en el cual el alumno/lector hace y construye su vida. En este sentido, obra – entorno – experiencia vital, se estrechan en un vínculo de marco referencial fundamental para desarrollar la competencia literaria; es decir, para apreciar las creaciones del lenguaje, reconstruir las situaciones enunciativas expresadas en los textos, la redimensión de saberes literarios que se adapten a las necesidades, características y usos que, dentro de determinadas obras, vehiculen los impulsos, intereses, gustos y búsquedas del receptor; generando así espacios de explicación, significación, apreciación y disfrute del texto literario. En fin, para correlacionar los discursos con saberes intertextuales enciclopédicos o culturales que movilicen diversas estrategias para leer e interactuar con el hecho artístico – literario como un todo del hacer cultural y existencia del ser humano. Puntualizando estas ideas, resulta a propósito, plantear el siguiente esquema:



Fuente: AUTOR, 2010

Como se puede apreciar, el gráfico ilustra un circuito cíclico y retroalimentativo en torno a tres instancias reflexivas inaplazables: pensar la literatura en los escenarios formativos de la persona, establecer como objetivo perentorio el desarrollo de la competencia literaria y reajustar/reactualizar permanentemente el canon literario propuesto en las instituciones educativas no sólo como espacio de complacencia académica sino como posibilidad real de alimentar la experiencia lectora del estudiante que nutra su equipaje de interacción lingüística, literaria, estética, cultural, vivencial e identitaria.

6.2.1 Repensar el lugar de la literatura en la educación.

El hecho literario en el seno del hacer didáctico procura la construcción de identidades en el sujeto lector; y esto, precisamente, se materializa a la luz de lecturas vinculadas con el hacer experiencial, contextual, cultural y socioreferencial del receptor del mensaje literario. Esto evidencia el poder del lenguaje en el dominio de la cultura y realidad. De allí que se constituya en pieza cardinal para la construcción de significados, recreación de la cotidianidad social y cultural a partir de lo que proyecta el texto; y, para generar la posibilidad de encuentro entre el hombre y su inmediatez desde ámbitos vinculados a la sensibilidad, identidad, amplia proyección de la vivencia, el enriquecimiento experiencial y el reconocimiento. Al respecto afirma Sánchez (2006) lo siguiente:

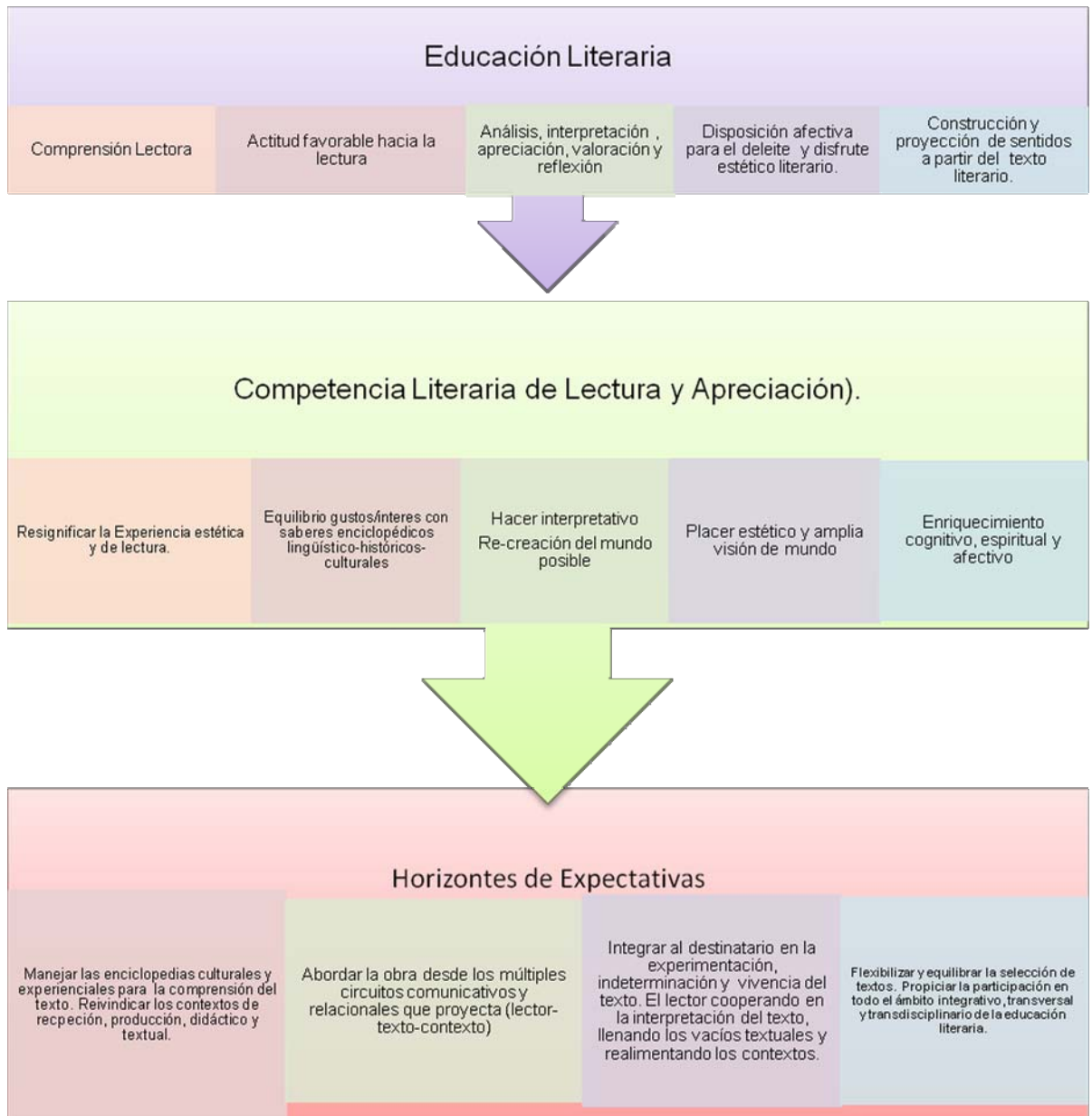
... si el hombre se posee a sí mismo en la medida en que se comprende y se expresa por medio del lenguaje... la función de la didáctica de la literatura ha de procurar... hacer posible que el aprendiz busque su propia voz, su propia expresión, para que la construcción de un discurso personal sea una perspectiva... sentida como necesidad... para que las personas puedan conseguir su autonomía (p. 296).

Desde esta visión, la literatura como espacio de intervención didáctica se convierte en instancia cónsona para el desarrollo de la criticidad, imaginación y emancipación del sujeto lector; y es que, el hecho literario tiene el poder de transformar, ampliar y reconceptualizar la relación que el receptor establece consigo mismo, con los otros y con el universo total que le contextualiza, todo ello dimensionado a partir del acto de la lectura. A fin de cuentas, la función cardinal del hecho literario como espacio académico y

formativo -entendido previamente como escenario para la re-creación, deleite y búsqueda de sentidos- consiste en ampliar la visión de mundo, enriquecer la sensibilidad y el espíritu, desarrollar posiciones críticas y reflexivas e intervenir “de manera decisiva en la construcción de la identidad del sujeto” (Sánchez: 2006, p.321).

El fin de la educación literaria es pues la formación de una competencia literaria conseguida a la luz de un esfuerzo metodológico que privilegie el papel del lector, equilibre lo cognitivo con lo afectivo, ético y estético discursivo; y, permita la relación dialógica entre el contexto de recepción-producción con el escenario didáctico-ficcional, en la cual el mundo de la clase y de la propia vivencia, se compaginen en tránsitos dialécticos y expresivos con el mundo del texto y de su génesis. Este esfuerzo se materializa a partir de actividades que susciten una experiencia de lectura rica y significativa; y, de criterios para la selección de lecturas que equilibren tanto los intereses, gustos, imaginarios y búsquedas del lector como el desarrollo de enciclopedias y conocimientos lingüísticos, históricos, literarios y culturales. El vínculo de lo literario con la particular vivencia vendría a enriquecer privilegiadamente el plano de lo afectivo – relacional. El siguiente esquema resume estas ideas:

Dimensiones de la educación literaria en el desarrollo de la competencia literaria y en la promoción de productos estéticos verbales propios de la cotidianidad circundante e inmediata.



Fuente: AUTOR, 2010

Este marco plantea la formación de un lector que se constituya en agente crítico y creador, capaz de asumir una actitud positiva hacia la lectura y apreciación de los productos literarios. En suma, un sujeto que vea en la literatura un espacio para el disfrute, reconocimiento de la condición humana en sus múltiples matices; y, hacia el vínculo sensible y cultural que se mueven tanto en los latidos de la creación estética - literaria como por las venas del universo, la vida y el sentir humano.

En este circuito epistémico, la educación literaria debe privilegiar y reivindicar los gustos e intereses del alumno / lector, validar los productos estéticos, literarios y culturales cercanos en tiempo, espacio, experiencias, cotidianidades, símbolos, imaginarios y a las propias demandas del receptor del texto literario, el cual se avvicinaría, además, a búsquedas, identidades y mundos re-conocidos en la realidad existencial que se proyectan en la realidad textual; y, manejar una focalización de recorrido en que los textos locales permitan el tránsito hacia los universales, vehiculando temas, preocupaciones, niveles de literariedad, dimensiones éticas y goce estético.

He aquí un verdadero espacio hermenéutico y complejo. Lo primero se representa en las posibilidades de organización y significación del texto; lo segundo por el conjunto de operaciones metalingüísticas, metaliterarias, inferenciales, comparativas, abstraccionistas, generalizadoras y formuladoras de expectativas que coadyuvan con las labores de re-creación y re-significación del discurso. Es evidente que esta complementariedad interpretativa exige tanto reflexión permanente en torno al lenguaje que sustenta la creación del mundo posible como la inserción activa del sujeto en los procesos de apreciación estética y valoración de la naturaleza axiológica

que proyecta el escenario artístico – literario. En este sentido, refiere Sánchez (ob.cit):

... el arte, al brindar la alternativa de transgredir la realidad, le confiere (al sujeto) la posibilidad de indagar en las zonas más profundas del hombre, de la sociedad y del universo. No podemos olvidar que la naturaleza ficcional del lenguaje literario nos otorga el poder simbólico de fundar universos, mundos posibles alternativos al mundo real. (p.331)

Esta aspiración no puede ser más que la consecuencia de precisar objetivos cónsonos con la formación humanística del sujeto, consustanciada con el ámbito artístico – literario, cuyos objetivos se pueden resumir – de acuerdo a Sánchez (ob.cit) en:

- a) Construir una manera singular de ver y de expresar el mundo, instalando la fantasía y la imaginación como parte de la inteligencia creadora para comprender en profundidad la realidad...
- b) Construir un instrumento de expresión... estimular en los alumnos el deseo de poseer una voz propia... que permita la participación activa del lector en la elaboración de los significados.
- c)... descubrir la “otra cara” de las cosas, esto es, descubrir el mundo a través del lenguaje. (pp. 331-332)

Estos objetivos apuntan a una redefinición de la educación literaria que se constituya fundamentalmente, en espacio para la formación de lectores competentes que no sólo sean “lectores” decodificadores y analistas del texto, sino que lean la vida condensada en él, se sensibilicen ante el

espectáculo humano que proyecta el hecho literario; en fin, que sean “lectores del mundo”, ese que se crea, recrea o proyecta en la obra. A fin de cuentas, interesa que los estudiantes reconstruyan el discurso literario y le encuentren sentido, planteen una lectura crítica y reflexiva del texto o de otros discursos del arte, disfruten y se deleiten, enriquezcan su experiencia humana, resignifiquen el hecho literario a la luz de su experiencia, de la realidad inmediata y de las dimensiones en que se desplazan las simbologías, imaginarios, modos de vida, formas culturales y la propia condición.

Si la educación literaria potencia el valor creativo del lenguaje y la participación activa del lector en la re-composición del discurso, ambos universos (vida y texto) se complementan en una vertiente dialéctica que estrecha producción y recepción dentro del pretexto didáctico que también se hace dialéctico: conocimientos previos, contexto vivencial y experiencial, saberes populares y cotidianos, equipaje enciclopédico, manejo de escenarios socio-culturales/históricos, posibilidad de disfrute estético, producción y recreación imaginaria; y, apertura a las múltiples perspectivas de interpretación semiótica, significación pragmática y polisemia de sentidos que suscita la lectura literaria.

Repensar el lugar de la literatura en la educación es, básicamente, reivindicar el valor del arte como propósito humano y espacio de reflexión, aprendizaje y comprensión de las diversas dimensiones en que se expresa el mundo y el hombre; es dimensionar la complementariedad y reciprocidad que ejercen lo teórico-didáctico y lo teórico-literario ambos mediados por una escenario interdisciplinario que conjuga lo psicológico, curricular, filosófico,

sociológico, entre otros ámbitos. En fin, consiste en dimensionar desde lo ontológico, epistémico y axiológico, el hecho literario como medio de expresión, conocimiento, sentir y representación del mundo, capaz de totalizar la realidad humana y natural que se hacen en esencia atemporal y común a todas las latitudes.

6.2.2. Repensar el lugar de la competencia literaria dentro del desarrollo espiritual, cognitivo, cultural e identitario del individuo.

El receptor del texto literario no sólo es el intérprete del discurso, sino- como ya se ha dicho- el constructor de significados. Este sería el primer eslabón en el cual se cimenta la competencia literaria; el segundo estaría constituido por la posibilidad de que el hecho literario forme parte de la experiencia cultural, estética, identitaria, cognitiva, social, cotidiana y humana del sujeto lector. En las palabras de Sánchez (ob.cit) “El discurso literario... resulta ser un instrumento privilegiado del que dispone el individuo para instaurar la identidad de su propio yo y para descubrirse a sí mismo como sujeto” (p.299)

Al respecto, y a partir de algunas enumeraciones, podrían puntualizarse los rasgos caracterizadores de la competencia literaria:

- a) proyecta la posibilidad de construir interpretaciones, significados y sentidos.
- b) potencia las capacidades semióticas; es decir, la significación simbólica de la lengua a partir de los productos estéticos – literarios.

- c) Permite la creación de mundos posibles que se sostienen en el lenguaje y en la recreación del imaginario individual y colectivo que bordea la realidad cotidiana.
- d) Suscita la complicidad del lector para que participe en el proceso creativo de invención imaginaria de una nueva realidad, proyectada por el texto y completada por el lector.

El ámbito de la intervención didáctica como medio para el desarrollo de la competencia literaria se sustenta en dos componentes fundamentales: el educativo y el literario. En el primero, la búsqueda de un aprendizaje significativo redundaría en la formación de la personalidad consustanciada con la interacción, participación, capacidad crítica, valoración, sensibilidad estética y posibilidad creadora. Por su parte, el plano de lo literario, fundamentado en la estética de la recepción, permite manejar un conjunto de operaciones que posibiliten pensar otra mirada de la realidad y de nosotros mismos, construir perspectivas de significación y abordar los múltiples horizontes de expectativas que proyecta la lectura literaria. Para Sánchez(ob.cit), todo este marco se concretiza en la configuración de un lector que sea:

... activo, crítico, creador, que se construya a sí mismo en la medida en que construye los significados, o en la medida en que juega con las estructuras... en que experimenta una ruptura cognitiva... Cabe afirmar ya, por tanto, que el discurso literario es un discurso necesario para la construcción de la identidad... suele estar más cerca de la vida... porque la literatura genera lenguaje... El hombre interpreta el mundo, y se interpreta a sí mismo, por medio del lenguaje, que le proporciona las primeras nociones inmediatas de su posición y su significación en el universo... (ello)

alude a las posibilidades que ofrece la práctica de la literatura como representación y aprehensión de la realidad y de la identidad del sujeto. (pp. 302-303)

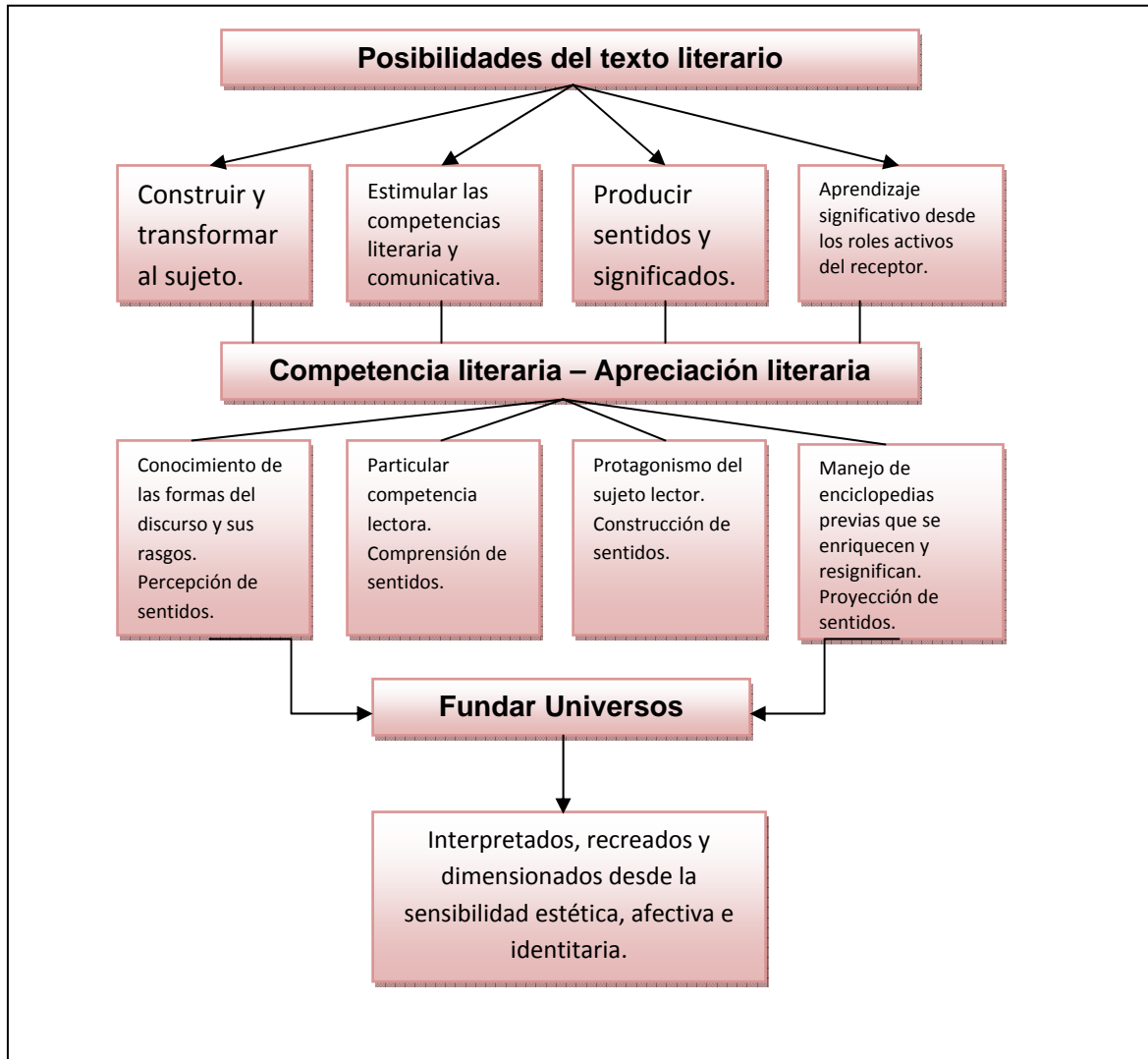
Visto así, los discursos que conduzcan a procesos enunciativos de naturaleza pasiva y que fortalezcan una única visión de mundo, reducen la posibilidad de desarrollar la competencia literaria, básicamente, de poder crear un espacio de criticidad, reflexión, dialogicidad y análisis que fortalezcan la autonomía para leer al mundo, otros discursos y a la propia vida. De este modo, la literatura ejerce una influencia capital en la construcción del sujeto, así la expresión afectiva y cognitiva sustenta la referida competencia, posibilita la recepción de aquellos efectos que suscita el hecho estético – verbal. Es de hacer notar que el desarrollo de este ámbito descrito depende de instancias sociales, culturales, filosóficas, estéticas y educativas; es decir, de factores pragmáticos y contextuales que permiten interiorizar por aprendizaje y experiencia de lectura un conjunto de nociones y actitudes de carácter estético que respondan a la esencia contextual que se imbrica en la creación literaria.

La educación literaria, fundida en relaciones sociales y culturales, eleva la habilidad y la sensibilidad artística del individuo con el propósito de formarlo de manera efectiva en la complejidad que tiene implícita la recepción del discurso estético – literario. Vista así, la competencia literaria se expresaría en tres ejes fundamentales: construcción, comprensión y apreciación. Resultan válidas las consideraciones de Sánchez (ob.cit) cuando plantea:

... la competencia literaria resulta ser un proceso comunicativo... complejo... de naturaleza interactiva , en el que intervienen varios componentes...: 1) la competencia lectora; 2) el texto mismo... (que convoca sus propias) pautas de lectura y estrategias retóricas, para establecer relaciones interactivas con el lector que ha de actualizar esa existencia, 3)... figura activa y creadora del lector, como sujeto encargado de actualizar el texto literario mediante la construcción del significado y del sentido, mediante la interpretación y mediante la valoración , 4)... se corresponde con el intertexto del lector... permite reunir, durante el proceso lector, el conjunto de saberes... que hacen posible el diálogo entre los significados... así como el diálogo entre... las diversas prácticas significantes literarias y culturales en las que previamente ha participado el lector. (pp. 306-307).

Siendo el objeto fundamental de la educación literaria, no la transmisión de una lista de obras y autores pertenecientes al canon oficial, sino el desarrollo de la competencia literaria como posibilidad de leer, percibir y disfrutar la apreciación de mensajes literarios; nos encontramos frente a un cruce interrelacional entre el aprendizaje significativo y la estética de la recepción para desembocar en una vertiente de formación literaria cuyo eje es el protagonismo del sujeto lector, el entusiasmo por la aventura de leer para comprender el mundo y el enriquecimiento cognitivo y espiritual como elemento inaplazable en la promoción de saberes y sensibilidades necesarios para naufragar por el texto a la luz de operaciones cognitivas, enciclopedias y experiencias que fortalezcan la apreciación estética. Estas ideas pueden resumirse en el siguiente esquema:

La educación literaria y su impacto en la formación del individuo



Fuente: adaptación de Sánchez(2006)

La creación y recreación de mundos posibles se constituye en escenario para explorar la sensibilidad y los imaginarios. No obstante, los procesos de recepción suscitan ámbitos interpretativos y recreativos que implican un impacto enunciativo de apropiación del mensaje literario que se proyecta en un juego estético válido para soñar y viajar con la palabra por

esos mundos posibles e imaginarios que se sostienen en la esencia metafórica del lenguaje, aquella que permite expresar, jugar, construir y recorrer los sentidos del arte delineados semióticamente en el texto.

En cuanto a la experiencia identitaria, todo discurso literario se establece como puente hacia otros textos, realidades, diversidad de voces, multiplicidad de discursos y balance de saberes. En consecuencia, interesa reconocer el carácter complejo y dialógico de las obras literarias, básicamente en la proyección intertextual de la realidad inmediata y universal; es decir, se genera un cruce entre los variados ámbitos de la cultura, cercanos o lejanos en tiempo y espacio, que permiten configurar una dilatada, aguda y profunda reflexión intertextual del lector, caracterizada por procedimientos fundamentales propios de una lectura significativa, a saber: horizontes de expectativas, inferencias y reconocimientos.

La experiencia identitaria a partir de la literatura local y regional se establece, precisamente, en este vínculo interrelacional entre textos, culturas, lenguajes, símbolos, imaginarios, paisajes, cotidianidades y realidades circundantes que adquieren especial resonancia y matiz en discursos que abordan la recreación de los planos experienciales identitarios y autóctonos.

Repensar la competencia literaria implica asumir el reto de fortalecer la experiencia de lectura, reivindicar la importancia y los roles del lector, generar caminos y posibilidades metodológicas que le permitan a éste, transitar desde lo conocido hacia lo ignorado, dado que el equipaje que

proporciona la complejidad de lo cercano, posibilita la captación de los marcos que delinear lo lejano y distinto; caminar, en suma, desde lo local hacia lo universal (toda obra en su génesis es local, en la proyección del espectáculo humano se hace universal); es decir, desde lo inmediato en tiempo, imaginario y contexto, hacia espacios literarios más amplios, complejos y variados. A fin de cuentas, toda producción artística – literaria es rica, inmensurable y condensadora de la esencia humana. No obstante, lo que lograría la literatura local y regional sería equipar con familiaridades e identidades al alumno lector, enriquecer su enciclopedia cultural, vivencial y relacional; en fin, propiciarle espacios para la resignificación de las obras a partir de instancias inmediatas que se constituyan en referentes de lectura y en posibilidades reales para apropiarse paulatinamente de otros contextos, escenarios, mundos y visiones.

Dimensionada a partir de estos argumentos, la literatura local y regional convoca el poder creador del lenguaje para reconocer en lo metafórico cotidiano el imaginario en que los pueblos recrean sus más hondas y genuinas raíces culturales, míticas, poéticas, de creencias, formas de vida y visiones de mundo; suscita las búsquedas de sentidos a la luz de las significaciones vecinas a la condición humana y cercanas a las esencias culturales que se desplazan por las venas de las comunidades y sus ficciones. Así, lo cercano constituye un bastión para enriquecer tanto la experiencia lectora como la propia semántica discursiva, la cual se hace cuerpo y nervio de una realidad compartida que se constituye a su vez en sentida, significada, vivida, poetizada y asumida como puente entre la identidad y la universalidad del sujeto.

En síntesis, la literatura local y regional como instancia potenciadora de la competencia literaria, reconoce y reivindica la riqueza cultural, imaginaria y verbal autóctona en equilibrio con toda la tradición literaria universal, obteniendo así que la sustancia de los contextos, se desplaza a la esencia de lo humano que se debate, plantea, recrea, configura y comprende a partir de la creación literaria.

6.2.3. Repensar el lugar del canon en la construcción de una propuesta de lectura que privilegie la literatura local y regional.

Especial atención merece el tema del canon literario dentro de la construcción de una propuesta de lectura que dé apertura a los productos literarios de la localidad.

Se ha insistido reiterativamente, que la intención fundamental de la educación literaria es la formación de un lector competente capaz de construir los significados que subyacen al discurso literario, para lo cual recurriría a un conjunto de operaciones cognitivas, enciclopedias culturales, experienciales, vivenciales, cotidianas y referenciales de lecturas; y, a los intereses, gustos, búsquedas y preferencias genuinas de lectura. Todos estos indicadores constituyen los rasgos caracterizadores tanto para la selección de textos como para la determinación de un canon formativo en literatura. Es válido aclarar que la selección y constitución canónica así como las metodologías y abordajes didácticos son elementos del ámbito curricular y de la base formativa que organiza el circuito de la educación literaria.

En relación a este aspecto, se puede reconocer que ante la interrogante ¿qué textos proponer para lograr los fines u objetivos propuestos en la educación literaria?, surge como evidente respuesta la concreción de un canon formativo que se complemente con el canon de aula(sugerido por el docente) y con el personal (selección autónoma del lector desde su formación y gustos). Es decir, la educación literaria propicia el encuentro lector a partir de un conjunto de lecturas que planteen ulteriores posibilidades para la adecuación y construcción de un particular canon de lecturas que se adecuen a las necesidades e intereses del lector. Al respecto, Colombo(1996)- citado por Mendoza(2006)- plantea:

Cada clase tendrá su propio canon parcial... la idea es que no es sensato esperar que un joven salga tras tres años de estudio sabiendo todo, sino que inicie un recorrido de teorías que puede durar de por vida adquiriendo el gusto y la competencia necesaria.
(p.351)

Es evidente la necesidad de una educación literaria que sea subsidiaria del fortalecimiento del interés lector, capaz de sembrar el sentido de valoración estética, despertar inquietudes y expectativas en torno a lo literario y suministrar un equipaje no sólo de fundamentos, sino rico en experiencias, a los fines de que todo ello se conciba como bastión con el cual sea posible acceder a amplios y variados escenarios de apreciación literaria.

Como se ha dicho anteriormente, la práctica de la enseñanza literaria se ha centrado en la lectura fragmentaria, el empleo de ejercicios explicativos,

la supremacía de lo metodológico-instruccional y el interés teórico-conceptual para manejar una acumulación de saberes metaliterarios. En esta suerte, la didáctica literaria se ha desplazado de lo eminentemente historicista (sucesión de datos y referentes) que cuyo norte se orienta hacia lo memorístico y la adquisición de contenidos (ambos fines no desarrollan competencias de significación en torno a lo literario) hacia una perspectiva formalista y estructuralista que privilegia los usos lingüísticos en el texto , centrada fundamentalmente en procedimientos que posibilitaban el análisis de los elementos constitutivos del discurso, destacando en estos la literariedad y la función poética.

Este recorrido signado por lo historicista, filológico y lingüístico, se ve “superado” por un interés educativo-literario centrado en la actividad receptiva; es decir, por la participación del estudiante / receptor del mensaje literario, en la re y co-creación del discurso, cuyo centro se sustenta en tres aspectos cardinales: desarrollo de la competencia literaria, experiencia sensible de lectura y manejo enciclopédico del hacer cultural y vivencial. Estos elementos confluyen en el interés de formar un lector (libre, complejo, dialógico y competente) que aprecie, comente e interprete el texto literario, en primer lugar, desde la cohesión de lo lúdico con lo identitario, dado que como usuario debe reconocer en éste fines distintos a la sola referencialidad del mundo.

Este marco – ya deslindado anteriormente- pretende destacar la actividad receptora del lector a partir de algunos indicadores sustanciales, entre estos: competencia, sensibilidad y experiencia de lectura (recreadora, vivencial, cultural, significativa e imaginativa). Si bien observamos cómo las

propuestas didácticas se emparentan con los postulados teóricos que delinean tanto lo estético, literario y cultural como el propio abordaje de la obra, es dable entrever la confluencia a un mismo tiempo del fundamento epistémico educativo con el literario, destacando en el primero el papel del alumno en la construcción de su propio aprendizaje, y en el segundo, los roles del lector o receptor del mensaje literario en la construcción de sentidos y significados en relación al mensaje que proyecta la obra (razón esta que permite plantear la noción de alumno(a)/lector(a)); también es válido destacar que no sólo la adecuación de métodos , sino la misma selección de obras debe responder a las necesidades y gustos de tal receptor y a las expectativas didácticas que subyacen la aspiración vinculante educación y literatura. En este sentido, Mendoza (ob.cit) nos dice:

La formación para la apreciación de la literatura no se resuelve con que los alumnos estudien un programa en el que se suceden las obras y los autores... Probablemente haya que seleccionar obras y enfoques para que la orientación didáctica sea consonante con las necesidades de los alumnos... La adecuación didáctica... no es sólo cuestión de preferencias teóricas... del profesor, ni de las menciones en la regulación oficial de los programas y currículos... (p.353)

Se hace evidente que en la adecuación metodológica de un canon literario, privan, además de los supuestos teóricos, el interés formativo, la plurisignificación del texto, participación activa del lector y los marcos referenciales que se constituyen en piezas claves para enriquecer la experiencia de lectura. Al definir el canon, Mensoza(ob.cit) nos dice: “es un conjunto de obras que... se presentan idóneas (oficiales) para formar literariamente...” (pp. 354-355)

No obstante, el problema de un canon oficial es que dado su carácter colectivo e igualitario, descuida las referencias cotidianas, culturales y locales que sirven de equipaje contextual y experiencial para percibir la plurisignificatividad del texto; así mismo, no atiende las genuidades de recepción e interpretación que caracterizan las peculiaridades del alumno/lector. Para Castillo (2004), resulta importante “no basarse en los repertorios canónicos de los programas y de los libros de texto; ellos pueden ser una referencia importante pero nunca un patrón a seguir de manera uniforme, que podría originar una homogeneización perniciosa de la lectura” (p.208). Es necesario destacar en esta referencia que un canon que se considere vigente y legítimo para todos los contextos en que se promueve la actividad lectora, se cae en una posición peligrosa y temeraria dado que se da a todos por igual sin distinción de ninguna condición (ni siquiera aquellas propias de la apreciación estética) el mismo listado, programa o repertorio de obras que se “deben leer”, cuyo postulado imperativo le adjudica un segundo elemento también peligroso para incentivar el gusto por la recepción de mensajes literarios.

Siendo el canon “una muestra representativa y simplificada del sistema literario”(Mendoza, ob.cit; p.355), se hace necesario repensarlo para adecuar las propuestas de lectura a las particularidades e intereses propios del lector, a fin de suscitar la participación activa de éste en la re-creación del texto. Regularmente, el canon no sólo ha sido entendido como selección “de una tradición histórica”, sino como valoración “oficial” de obras que responden al criterio de “un alguien” que establece la posibilidad de pertinencia de determinados nombres en un repertorio “fundamental o prestigioso” de

carácter universal o nacional. Esta visión ha descuidado o dimensionado peyorativamente la producción literaria autóctona propia de las venas culturales que conforman la fisonomía de nuestros pueblos. A este respecto se hacen legítimas y necesarias las consideraciones del maestro Prieto Figueroa (1981), quien, muy a propósito de los planteamientos esbozados, refiere lo siguiente:

...para la selección de las lecturas del joven no se puede olvidar el lugar donde éste vive y crece. Hay un ligamen sentimental entre la tierra y el joven hombre que hace posible esa vinculación con la literatura de su pueblo. Es cierto que muchas veces ésta es pobre, por sus temas y por su elaboración, pero, de todas maneras, el hombre encontrará en ella resonancias de su propio espíritu, algo de lo que está en la raíz de sus preocupaciones. Considero de que al revés de lo que prescriben algunos programas de enseñanza que comienzan señalando las grandes obras de la literatura clásica, alejadas del joven por los temas, situados en épocas remotas, y por el lenguaje, que es también expresión de otras preocupaciones, debe comenzarse por lo mejor de la literatura nacional. Para un joven debe ser importante en su formación espiritual conocer... la producción de los escritores de su país. Después de conocido lo mejor de la literatura nacional debe ensancharse a lo americano en el ámbito geográfico para las lecturas, y pasar de allí a lo universal. Preferiblemente debería partirse de los contemporáneos para ir retrogradando en el tiempo. Creo que si hay valores formativos en la lectura deben de estar cerca del sentimiento y de la emoción del joven. (pp. 27-29)

Hasta ahora, los criterios de selección privilegian aquellas obras que se consideran modelo lingüístico y métodos para la formación del criticismo literario; sin embargo, y en relación con esta concepción reduccionista, las obras surgidas del imaginario popular de las comunidades y sus cultores, también constituyen, no sólo modelos lingüísticos-literarios, sino

representación y resonancia de los mitos, visiones de mundo y rasgos identitarios que delinean el hacer social y cultural de los contornos imaginíficos y de aliento poético que circunda la cotidianidad inmediata.

No obstante, y pese al carácter mutable del canon evidenciado a lo largo de toda la tradición educativa en materia literaria, se sigue privilegiando el hilo conductor historicista y la visión modeladora de las “grandes obras”, descuidando así qué textos y autores interesa leer, cuáles temas gustan, qué hacer con las obras y cómo dimensionarlas en el escenario didáctico y experiencial. Valgan para esta reflexión las consideraciones de Prieto(ob.cit), quien al respecto plantea:

La tesis de América como sentimiento y como idea en el corazón y en el pensamiento... trascendida desde sus grandes libros acaso encuentre en los profesores de literatura una objeción, que arranca de la costumbre educativa, según la cual el fundamento de la enseñanza es el ideal... de retorno a la antigüedad clásica, como fuente única de perfección. De allí hay que partir, según ellos, cronológicamente, para llegar, remontando siglos, hasta lo que tenemos al alcance de la mano, próximo en el espacio y en el tiempo, y más próximo aún en las vibraciones de nuestro espíritu... Acaso los profesores de literatura piensen que así se forma el espíritu del buen lector. Pero lo que se logra con ello es despertar un santo horror a los libros... Y no es que piense que esos grandes e inmortales libros no han de estar en los programas, sino que los jóvenes han de ir a éstos cuando ya su espíritu haya madurado para encontrar en ellos, mejor, para buscar en ellos las grandes ideas que contienen. (p.30)

Particularmente, la supuesta mutabilidad del canon resulta ser un aspecto altamente cuestionable, no sólo porque es recurrente un mismo

trayecto signado por las grandes obras de la tradición clásica universal, sino porque pese a los cambios que se han suscitado en el terreno didáctico e incluso en el de la teoría, análisis y crítica literaria, el corpus del canon propuesto siempre se ha mantenido en la diacronía de un pensamiento universal; es decir, objetivos, contenidos y actividades se han desplazado, nutrido, complementado y transformado al ritmo en que se mueven intereses formativos y preocupaciones filosóficas y búsquedas epistémicas propias de determinadas épocas o contextos; sin embargo, las listas referenciales de lecturas siempre han obedecido al interés clásico (modelo histórico o lingüístico) , al predominio de lo genérico y a lo temático.

Como se ha insistido, el abordaje de un canon que se sustente en la agrupación de textos por su pertenencia a géneros, épocas, movimientos literarios o autores, privilegia el conocimiento historicista y eminentemente lingüístico. Ahora bien, si los textos son agrupados por temas, se corre el riesgo de fragmentar las visiones de mundo ante escenarios que delinean al hombre, no desde perspectivas parceladas, sino a partir de un carácter integrativo y holístico. En este sentido, y apostando por una agrupación temática, se hace necesario un abordaje de la obra a la luz de las preocupaciones, intereses y gustos del lector que cuyo canon literario permita no pensar en el tema fuera de la obra como elemento condicionante al cual se someten los contenidos del texto, sino como una realidad, que al margen permite definir e identificar al lector, y que actúa en la obra imbricada a otras instancias que proyectan el amplio horizonte en el cual se debate la condición y el sentir humano: lo referencial temporo – espacial que se traslada al texto, lugares y preocupaciones que pertenecen a una tradición histórica universal, nacional o local, ámbitos ficcionales que recrean una realidad posible; impulsos, imágenes y símbolos que pertenecen a un

escenario social- cultural inmediato y a una experiencia vivida que se proyecta tanto en la creación como en la recepción de la obra.

Todo este panorama revela una encrucijada inevitable: ¿realmente es inmutable el canon?, ¿permite leer la realidad del texto como pretexto para enfrentar la realidad?, ¿suscita el encuentro íntimo y placentero entre lectores y obras?. Estas cuestiones se tornan agudas y complejas cuando se está frente a un espacio didáctico que forja, no menos que la sensibilidad amparada en el gusto, los sentimientos y la recreación de la vida como espectáculo de producción, percepción, contemplación y reflexión.

Muchas veces la literatura entendida como espacio didáctico, amparada en la presentación de las “grandes obras” desde el amplio repertorio y a partir del carácter historicista, se ha centrado en síntesis argumentales o en fichas histórico-literarias, cuyo recorte imposibilita – constantemente- el contacto con la lectura, en el mejor de los casos, se fragmenta la obra, sustituyendo así el placer del texto por la acumulación de saberes (fechas, obras, autores, sucesos); y, sencillamente, se teje una madeja de requisitos formales que terminan por aniquilar las posibilidades infinitas de enriquecimiento espiritual, cognitivo y afectivo que proporciona el periplo literario, convirtiéndolo en una verdadera odisea académica que aún con fastidio y poca significatividad, debe ser superada. Muy a propósito resultan las consideraciones de Mendoza(ob.cit) a este respecto:

Como base metodológica... ha sido frecuente ofrecer... un “compuesto” que... suple la presencia y la lectura de las obras...

en otros casos, los textos (fragmentarios) aparecen como prueba testimonial y de ejemplo de comprobación para que corroboren las caracterizaciones... Ha dicho J.M. Díaz Borque que al estudiar literatura... se tiende a saber lo que se ha dicho sobre una obra por encima de lo que la obra dice... La asignatura de literatura ha sido organizada como un repertorio entresacado del canon filológico y del modelo historicista... que, tal como está concebida, no permite procedimientos que impliquen al alumno... Por otra parte... se ha procedido a tratarla como si fuera un corpus delimitado... de los supuestos rasgos, suponiendo que estos pudieran ser sistematizados, fijados y predeterminados... Probablemente la desmotivación hacia el estudio y la recepción literaria en el contexto escolar tenga su causa en la combinación de base historicista con la enumeración abstracta de conceptos metaliterarios y en el hecho de que el canon seleccionado sólo funciona como un listado. (pp. 357-358).

Esta amplia referencia no sólo evidencia la brecha que se ha suscitado entre el canon oficial y los verdaderos intereses de lectura de los estudiantes, sino en el poco poder que ha ejercido el texto para el desarrollo de la competencia literaria. Regularmente los textos abordados en el ámbito escolar distan mucho de los verdaderos gustos lectores, de la posibilidad de cooperación que media para la participación activa del receptor; y, del interés formativo a la luz de un conjunto de saberes que resignifican la apreciación y valoración de las obras como productos pertenecientes al engranaje cultural, ese en el cual también se entrecruza la vida del lector y del mismo hecho educativo.

En el plano de la identidad, pertenencia y reconocimiento, la circunstancia resulta más lamentable, el canon como selección ha dejado al margen o fuera de sí a un conjunto de obras que han caído en el olvido y la marginación. Obviamente, resulta irrisorio pensar que toda la tradición

literaria universal, nacional y local entraría en la apretada camisa de una asignatura escolar; sin embargo, y apelando al carácter dinámico y mutable que debe definir al canon, se deberían constantemente renovar los planteamientos de lectura, equilibrar los corpus, balancear los contextos de producción, e incluso, los sistemas metaliterarios y estéticos de valoración del texto.

Esta perspectiva pudiera encontrar asidero tanto en el carácter dialógico, relacional y dinámico de la lectura/comunicación literarias, como en la polisemia de los sentidos del discurso y de las particularidades/expectativas con las cuales nos acercamos al hecho literario. En este aspecto, refiere el mismo Mendoza(ob.cit), lo siguiente:

De los puntos anteriores puede derivarse la problemática que genera la persistente inercia en la valoración de determinados autores u obras, que se hacen omnipresentes en estudios y críticas, frente a la ausencia de otras obras que seguramente podrían tener especial interés, pero que, por no haber sido incluidas en algún momento en el circuito de los cánones, permanecen en el olvido... (p.358)

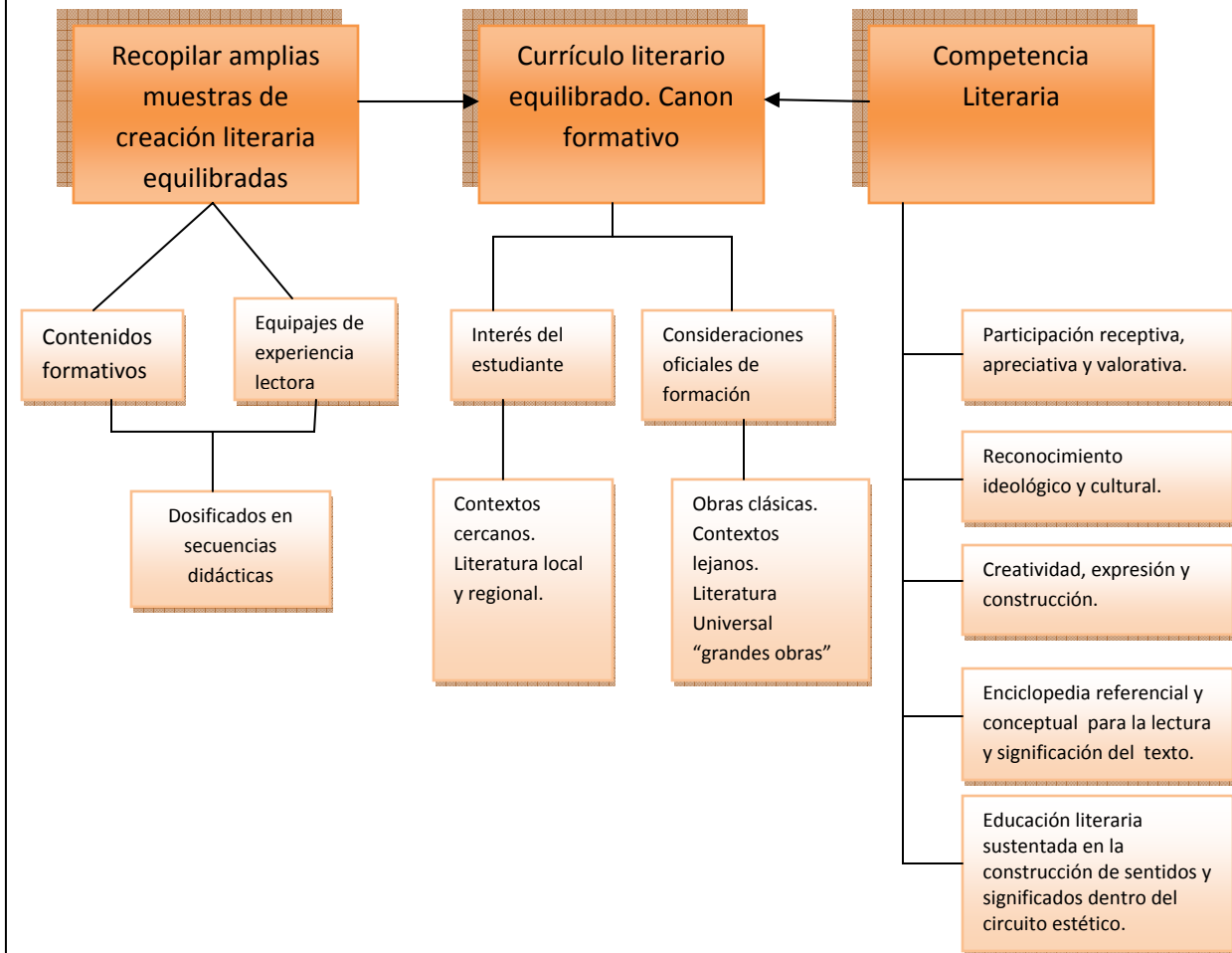
La selección canónica oficial, regularmente compendiada en los textos académicos y las valoraciones particulares del docente, se han constituido en base y criterio para el abordaje de determinadas obras. Ante ello, sería prudente pensar en una “propuesta” de lecturas y autores en la cual se equilibren tres instancias fundamentales: el tratamiento didáctico con la apreciación y deleite lector, la formación del episteme metaliterario con el desarrollo de la competencia literaria; y, la adquisición de enciclopedias que

eleven el ejercicio receptivo con escenarios válidos para la re-creación y co-construcción de los sentidos del arte y de los significados que despliega el discurso.

Alrededor de estas ideas, se devela el valor de la enciclopedia experiencial, vivencial y cultural en la reconstrucción de la obra como espectáculo humanístico que recrea lo social, histórico y cultural, propiamente dicho. Se trata pues, de un equipaje referencial que enriquezca la formación valorativa, receptiva, analítica e ideológica proyectada en el constructo estético que sustenta la creación literaria.

Entender el canon como camino de aproximación literaria, resulta ser un punto cardinal para dimensionar el valor de lo cultural, los roles del lector y el carácter estético de la creación. Visto así, es posible pensar en la construcción de un canon que responda al siguiente esquema:

Propuesta para la construcción de un canon literario formativo, flexible, dinámico y equilibrado.



Fuente: AUTOR, 2010

Resulta importante destacar que la construcción del canon formativo conjuga una relación dialógica permanente entre el deleite, lo teórico y el hacer cultural de lo literario. Desde esta perspectiva es posible concebir o pensar didácticamente el hecho literario a partir de transiciones vinculadas,

preferiblemente, con instancias de apreciación, valoración e interpretación, las cuales constituyen un estamento fundamental para el desarrollo de la competencia literaria.

El canon formativo tendría un soporte oficial que equilibraría lo universal, americano y nacional (obras de referencia canónica) con productos literarios locales y regionales, cuyo imaginario daría cuenta de la estelaridad del espacio literario en tiempos y entornos más vecinos receptor o lector. Es evidente que la riqueza literaria -insistiendo- no podrá aglutinarse en apenas uno o dos cursos de literatura, esta imposibilidad en parte se agudiza al considerar los intereses, formación, habilidades y competencia literaria que maneje el estudiante. Esta razón justifica la necesidad de postular un canon formativo reactualizable, en permanente reflexión, complejo, dialógico, flexible, dinámico y capaz de equilibrar saberes con gustos, contextos lejanos con cercanos, intereses y temas, en fin, que permita relacionar el valor de la literatura como actividad placentera, divertida, lúdica, estética y de contemplación con el enriquecimiento cultural, cognitivo, espiritual y afectivo que propicia el contacto con mensajes y productos literarios. Ampliando esta referencia, es válido hacer mención a los aportes de Castillo (2004), quien afirma:

El repertorio de lecturas, que tradicionalmente era recomendado por la escuela... se ampliaría considerablemente: el lector puede construir su propio canon, pero de forma instantánea, fugaz, efímera inasible, furtiva, secreta, deslocalizada... Rotas las coordenadas de tiempo y espacio... lo diagonal y lo transversal en oposición a la linealidad, allana el camino a nuevos modos de leer. (p.201)

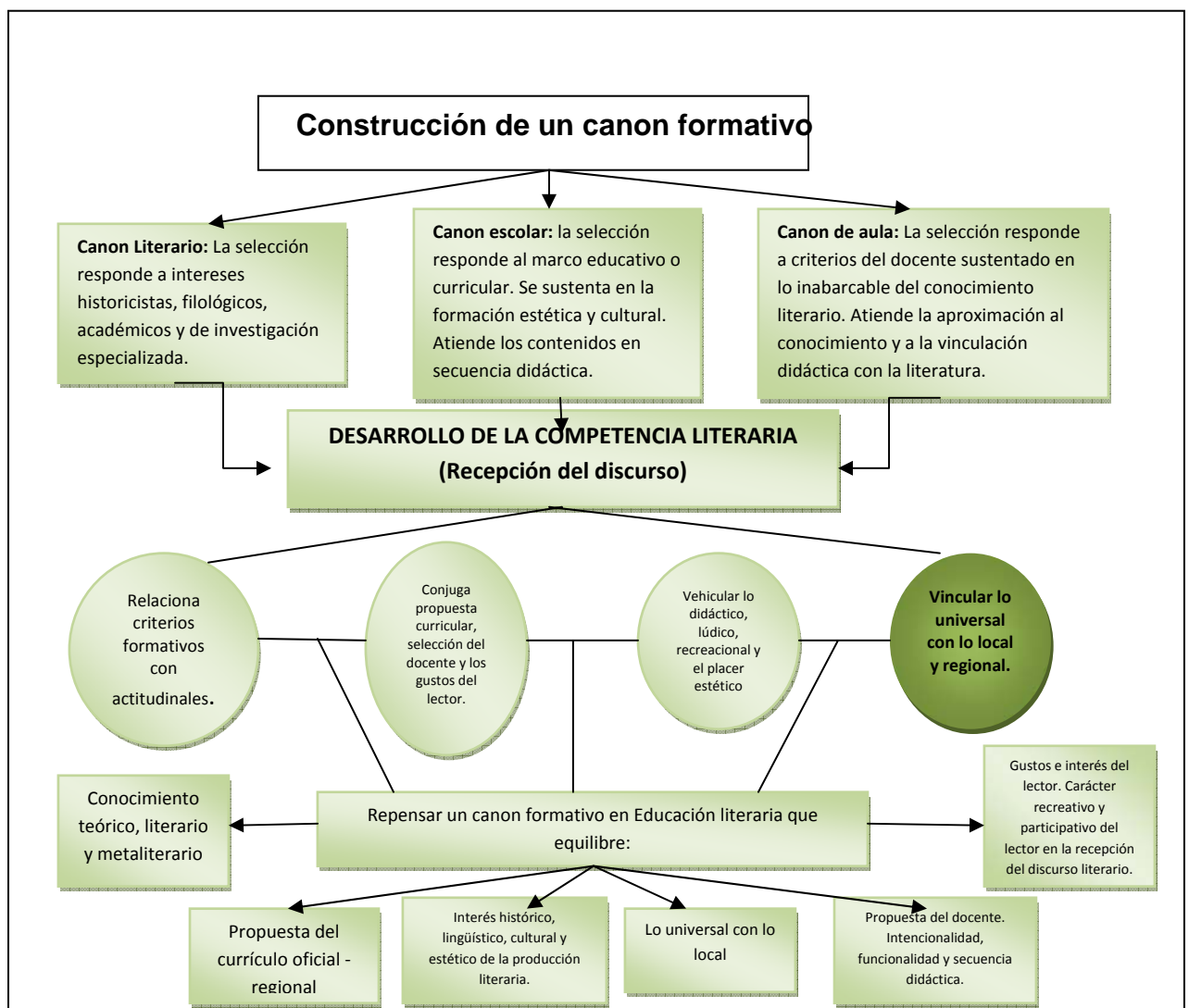
Repensar el canon implica superar la idea de oficialidad y carácter normativo, por escenarios de sugerencia lectora más ricos, flexibles, vinculados a las necesidades/gustos; y, cercanos a los contextos vivenciales, existenciales y cotidianos en que se mueve el imaginario social/colectivo que enmarca la vida del alumno/lector.

Repensar el canon resulta un eslabón fundamental e inaplazable para hacer de la actividad lectora un encuentro afectivo, placentero, significativo y variado. En otras palabras, la propuesta de lecturas o la construcción de un canon formativo se postula como un amplio escenario en el cual se generan vías de acceso para la confluencia de: aspiraciones curriculares institucionales, criterios de selección del docente, gustos e intereses del estudiante, intencionalidades didácticas, patrimonio estético y literario universal, hispanoamericano, venezolano y local; ámbitos para el desarrollo de la competencia literaria, criterios formativos, actitudinales, conceptuales, literarios, lingüísticos y culturales; y, sobretodo, instancias que posibiliten la participación del lector en la recreación del texto y en el vínculo dialógico que se suscita entre experiencia vivencial, lectora y contextual. Todos estos circuitos relacionales servirían de fundamento para una selección variada y cambiante de múltiples productos literarios que proyecten infinitas perspectivas de conceptualización y significación.

Si precisamos que el canon escolar es un híbrido entre las consideraciones oficiales y las “tímidas” sugerencias que plantean los docentes en el aula (canon de aula); y que, el canon literario está constituido por un conjunto de obras que responden a una estructura historicista o a un interés académico – filológico para la explicación y

justificación metaliteraria, resulta necesario analizar cómo estos tipos de canon desembocan en una propuesta mutable, operativa, dinámica, compleja y equilibrada en la cual se privilegie el papel activo del receptor literario. Obsérvese el siguiente esquema:

El canon en la Educación Literaria



Fuente: AUTOR, 2010

A partir de este esquema, el canon formativo como propuesta adaptable, actualizable y movable, respondería equilibradamente a los requerimientos didácticos, formativos, a los intereses del alumno/lector, al conocimiento literario y a la exigencia institucional en consonancia con los criterios del docente. Es precisamente la construcción de un canon formativo lo que hace flagrante la posibilidad de analizar la valía literaria, didáctica, cultural, axiológica y estética de las producciones locales y regionales. Afirma Mendoza(ob.cit)

El canon formativo... debe incluir obras clásicas... junto con otras que también son exponentes de la diversidad del hecho literario. Quizá de este modo la integración escolar y el tratamiento didáctico de la literatura... adquiera, en el contexto educativo, más claros matices de coherencia formativa...

Las obras que integran un canon formativo, organizan el itinerario de acceso a la educación literaria, tanto en lo específico de la literariedad cuanto en lo genérico de la esfera cultural. Se compone de obras representativas y, sobretudo adecuadas para potenciar el desarrollo de los componentes de la competencia literaria... este canon formativo e su contextualización escolar, es la base para el aprendizaje significativo... Este canon posibilita que la competencia literaria del receptor se consolide a partir de unas determinadas producciones literarias que le resulten motivadoras... y significativas en los aprendizajes formativos. (p. 365)

Analizando las ideas proyectadas, es posible y legítimo afirmar que la literatura local y regional plantea una riqueza estética y semiótica en la cual resuena el valor del imaginario autóctono que se hace eco en la concepción de mundo del colectivo humano; es decir, se manifiesta en los vínculos estrechos e indisolubles que se tejen entre el hombre y su pueblo. Esta

aspiración constituye una instancia efectiva para potenciar la actividad receptora, recreativa y formativa a la cual se apela dentro del circuito relacional de la comunicación literaria. Sin tratamientos secundarios, se apuesta porque las obras de la literatura local y regional resulten tan válidas como las clásicas para suscitar la apreciación estética, valoración literaria y la formación del lector. Sin embargo, como producto agregado, le incorporan al acercamiento estético-literario, tanto el aporte de la enciclopedia vivencial, cultural, cotidiana y experiencial; como el valor de los referentes inmediatos, en tanto reconocimiento de lo identitario y la recreación de los imaginarios populares.

No se trata sólo de que la literatura local constituya un puente para llegar a los monumentos literarios universales, sino que ella en sí misma posee una riqueza formativa, ideológica, estética y didáctica que la convierten en bastión inaplazable para la educación literaria y por ende, para la consolidación de la competencia literaria, delineada alrededor de aspectos como valoración, identificación y reconocimiento. Todo este cuerpo de argumentos permite concluir, destacando la validez de la literatura local y regional en el manejo de habilidades receptoras del mensaje literario.

A partir de estos planteamientos, abordar un canon literario que equilibre lo universal con lo local, permitiría no sólo estimular el gusto desde la inmediatez de los referentes textuales, contextuales, imaginarios, simbólicos hacia aquellos productos estéticos literarios surgidos de las raíces y acervos ficcionales propios de nuestras pueblos y de las venas culturales que se desplazan por sus tradiciones, costumbres, formas de vida y visiones de mundo; sino que adicional a ello, fortalecería la competencia

literaria a partir de la construcción de sentidos y significados en torno a discursos que convocan la experiencia y vivencia como instancias necesarias para la decodificación significativa del constructo semiótico que puede convocar, desplegar y proyectar una literatura con sabor a pueblo.

Si las lecturas definen los rasgos del lector, es importante que estas vengan dotadas de significatividad a los fines de enriquecer la experiencia receptora del mensaje literario. Estos estadios de estelaridad pueden ocasionarse, entre otros indicadores, por los gustos del lector, adaptaciones didácticas, deleite estético y/o por la cercanía que puede establecerse entre el mundo de la vida y el mundo del texto, de allí que la acogida del discurso literario local y regional sea condición ineludible para que el estudiante lea tanto la obra como el contexto en que esta circula, y dentro de este marco dialógico, se lea a sí mismo como hombre, pueblo y como colectivo humano partícipe del hacer sociohistórico y sociocultural.

En este sentido, el canon formativo se constituiría a partir de cinco aspectos fundamentales: el desarrollo de la competencia literaria, enriquecimiento de la experiencia de lectura, carácter dialógico e intertextual de la comunicación literaria, la aproximación didáctica y el interés formativo, espiritual y estético para la recepción del discurso literario.

Este panorama permite vislumbrar la necesidad de un canon formativo que en la selección de textos y en la concreción de contenidos contemple ámbitos de apreciación literaria que cuyas actividades didácticas reivindiquen el valor de la literatura local y regional. Así aprendizaje –

formación, enseñanza – aproximación y conceptualización – apreciación serán escenarios, a propósito, de encuentro satisfactorio y significativo con el sistema cultural y referencial que exhibe el texto literario y para lo cual lo local y regional no sólo es pertinente, sino que plantea un alcance adicional: reconocer en la identidad un valor transmisor de cultura y una fuente inagotable de creación.

Para sintetizar estos planteamientos, resultan condensadoras, ideales y pertinentes las consideraciones de Mendoza(ob.cit) quien plantea: “La vinculación de la noción de canon con la funcionalidad formativa de la literatura... pone en evidencia la posibilidad de contar con nuevos planteamientos curriculares acordes con una adecuada selección de... los textos destinados a la actividad formativa...” (p.368)

6.3. Literatura local y regional: espacio válido para el desarrollo de la competencia literaria.

Los escenarios cognitivos, experienciales, estéticos, educativos, sensibles y axiológicos en los que se sustenta la competencia literaria, pueden ser perfectamente alcanzables desde los dominios de la literatura local y regional, ésa que forja las raíces más autóctonas de la literatura canónica de todos los tiempos, esa misma que teje hilos indisolubles entre el hombre y la posibilidad recreacional e imaginífica de la cotidianidad.

En el caso que nos ocupa, la literatura yaracuyana y, específicamente, la literatura del Municipio Bruzual, nos plantea la riqueza de un mito mestizo que se ha constituido en expresión cultural de Venezuela, como lo es el mito de María Lionza, el cual es fuente permanente de riqueza cultural, imaginaria, cotidiana, histórica, mágica y ritualística. Así mismo, exhibe una maravillosa creación poética que exalta el paisaje y con él lo autóctono, la naturaleza, las cosas sencillas; en fin, la vivencia poetizada del pueblo y de los imaginarios que se imbrican en sus venas y que vibran en la esencia espiritual de cada elemento que conforma esa realidad palpitante en cada ser, sentir y hacer.

Si partimos del cuarto año de educación media general, encontramos el primer contacto con la mitología griega. El viaje sería a la inversa, a partir de la mitología aborígen venezolana para llegar al análisis / comprensión / significación de otras mitologías. La idea es equilibrar en la propuesta de lectura materiales literarios tanto universales canónicos como locales y regionales. Por ejemplo, tanto en la mitología griega, como en la prehispánica o aborígen venezolana encontramos cuatro aspectos fundamentales y comunes al ámbito mitológico: la vinculación dioses y hombres, la explicación de los fenómenos sobrenaturales, los rasgos politeístas de la cultura y el carácter profético de todo mito. Estos aspectos son perfectamente analizables en La Odisea, en el Popol Vuh o en el mito de María Lionza. Todo ello recreado en el hacer cultural de los pueblos y en el manejo de formas de vida a partir de lo ritualístico, simbólico y representacional del mito como expresión del imaginario individual y colectivo. Obedeciendo a la estructura temática, todas estas creaciones míticas plantean en su esencia un viaje o una aventura como elemento estructurante de la acción. No se trata de hacer un manual metodológico para abordar la literatura local –

regional, ésa no es la intención de esta tesis. Se trata de generar instancias permanentes de reflexión que convoquen a la actualización constante del canon y a la reivindicación de los productos literarios locales dentro de las ofertas y propuestas de lectura.

Si se desea para ese mismo cuarto año proyectar las tres unidades temáticas (el amor, la aventura y la vida y muerte), se puede sugerir todo un repertorio poético (rico en creadores y obras) que resulta válido a la hora de vincular al estudiante con su realidad inmediata, desarrollar una conciencia identitaria y procurar un amplio escenario de apreciación estética. Por ejemplo, en cuanto a la vida y muerte, nos regala Manuel Felipe Rojas(1885-1942), poeta bruzualense, esta hermosa creación:

Bodas de Oro

Se fueron por la ruta del olvido
Mi juventud y mis mejores años
Y en mi acre desdén de convencido
Un oráculo soy de desengaños.

Nada conmueve mi altivez, mi arcano,
Ya se aproxima para mí la muerte,
Signos de arrugas y cabello cano
Simbolizan mi lucha ruda y fuerte

Serví a la vida con fervor pagano
Me interné por la senda de lo humano
Y murió entre congojas mi ideal...

Más hoy, entre prudentes reflexiones,
Contemplo mis pasadas ilusiones
Mustias por el eterno carnaval

Paso del tiempo, desengaño, melancolía, muerte y máscara son las claves que definen para este escritor, la vida y la muerte. ¿Acaso esta angustia no resuena en toda la tradición literaria universal?. Shakespeare, Neruda, Darío, Anacreonte, Manrique, Calderón de la Barca y otros tantos, son exponentes del mismo sentir que expresa el poeta Rojas, lo cual significa que si acercamos al estudiante con la producción de este escritor, podrá desde estos perfiles semánticos e imaginíficos, aproximarse a la obra de los autores clásicos, se reconocerá en un escritor vecino a su terruño y a sus preocupaciones, que de seguro son compartidas por todo su colectivo humano; y, finalmente, descubrirá que para el poder creador y estético del lenguaje y para la expresión de los temas universales de la literatura, no existe ni fecha ni lugar, de allí lo trascendental y verdaderamente universal del espectáculo literario como una instancia estética a la que todos podemos acercarnos bien como lectores o creadores. Nos sigue cantando el poeta Rojas el paso del tiempo y con él, el transcurrir de la vida:

Agonía Crepuscular

Es la hora del crepúsculo. La tarde
Se esfuma lentamente en el abismo
Y el desmayado sol apenas arde
Dejando en el ocaso un espejismo.

En la cinta fugaz del horizonte
Se dibujan los célicos paisajes
Y tras la cresta del lejano monte
Vaga el tenue esplendor de los celajes.

Simula la remota lontananza
Un quieto mar en pródida bonanza
Donde la tarde se quedó dormida...

Penetro en el misterio vespertino
Y advierto que por ley de mi destino
Como la tarde, se me va la vida.

Si el interés es proyectar para el precitado cuarto año el tema del amor, pues la gama de productos literarios locales (lamentablemente desconocidos u olvidados), se torna un caudal, cuya riqueza se compara con los grandes poetas del amor de todos los tiempos, por sólo citar algunos, Safo, Bécquer, Benedetti, Neruda, entre otros. En este punto resulta válido exaltar el canto poético de otro escritor bruzualense, el poeta Andrés Manuel Rojas(1881-1943), quien con exagerado lirismo e intimismo, nos legó bellas notas como las que se citan:

Para ti

Blancas, como los blancos malabares,
Como el ala de un cisne en la laguna,
Como la hostia en los místicos altares,
Como un rayo purísimo de luna...

Así mis ilusiones, una a una
Límpidas cruzan los azules mares
De tu amor y sus ricos valladares,
Como el materno beso de la cuna.

Así es también tu virginal pureza,
Como un joyal que imita en su belleza
El delicado rumbo de un lucero.

Por eso niña candorosa y buena,
Pon la gota de miel sobre mi pena
Y una rosa de amor en mi sendero.

El tema del amor, amplia y hondamente abordado en el devenir histórico de la literatura, se ha convertido en un torrente apacible o tormentoso, en el cual el hombre ha expresado el máximo ideal de su existencia, ha cantado con lágrimas o risas la dicha o la desventura de un corazón enamorado que en un latir profundo se conecta con la esencia excelsa, idílica y sublime de los sentimientos. El amor es también recreado en la obra de otro poeta bruzualense, Julio Flores (1905-1978), quien nos regala un canto de alegría y agradecimiento:

Gracias te doy...

Por tu suave sonrisa que redima
Curóse mi alma de todo su dolor,
Y es mi canto purísimo y sublime
Para tu gracia angelical de flor.

Se alejan las tinieblas de mi vida
Por tu mirada bella y rutilante
Cual sol en el cenit de su esplendor,
Y hoy que marchó, triunfal bajo mi égida
Te doy mil gracias, pues, cual fiel amante
Me brindas la sonrisa del amor.

De mi vida

Cual mensajera por amor enviada
A revivir mi lóbrega existencia,
Ilumino la luz de tu mirada
La solitaria noche de mi ausencia.

Interminable noche de dolores,
Que alejó de mi ser toda esperanza
Dejando en el jardín de mis amores
Una ráfaga cruel de malandanza.

Pasando al quinto año de educación media general, vale destacar las tres unidades temáticas y cómo los escritores locales de Bruzual se convierten en exponentes de tales tendencias temáticas. Al respecto tenemos como núcleos semánticos generadores: la naturaleza, la condición humana y la visión de América. Para ilustrar, por ejemplo, el valor de la naturaleza (tema recreado vastamente tanto en lo universal como en lo local), que mejor que el poema emblemático del estado Yaracuy del poeta bruzualense José Parra (1907-1980):

Yaracuy

Valle partido en feudos patriarcales
Precioso domo añil, vivir sombrío
Y en una fuga eterna de cristales
La cascabel magnífica del río.

Dolor de parias al trabajo fieles,
Inopia y fiebre en rigurosos turnos
Cien arroyos cantando entre vergeles
Y una cinta de pueblos taciturnos

Egregio indio perfilado en hombre,
Le da gloria y leyenda, orgullo y nombre
Así en la tierra del ancestro mío.

Bajo auroras de tinte rojigualda
Lágrimas las músicas de un río
Entre dos cordilleras de esmeralda.

Esta es mi tierra. Yaracuy la nombran
Yaracuy es el indio de su hazaña,
El hombre en las aguas que su plano alfombran

Su luz, su magia, su verdor asombran
Y a orillas de la espuma que la baña
De su seno de miel surge la caña
Para endulzar los labios que la nombran.

Es tierra obscura... más si en paz florece
Y en el vaivén del corazón nos crece
El cobre de su glóbulo aborigen,
Vemos entonces sus azules sendas
Y hasta oímos la voz de sus leyendas
Llenándonos la noche del origen.

Y si se quiere dimensionar la visión de América, sirve como ejemplo otro texto del mismo poeta José Parra:

Amo tu ancestro indio

No basta presentirme
Hay que pulsarte el corazón y oírte
Los dulces ritmos de ciudad anciana
Cómo serán de sabias tus consejas
Qué maravilla de canciones viejas
Tendrá la angustia de tu frente cana.

Tocuyo de aborígenes contiendas,
De templos centenarios y calles silenciosas
Tocuyo de heroísmo y de leyendas
Tocuyo de saudaces y de rosas...

Bien pueden tus heráldicos linderos
En álbumes de ilustres majaderos
Abrir sus pergaminos...
Y descubrir a ríos y pájaros y vientos
Cómo han sido de azules los acentos
De tus losadas y tus montesinos.

Refugio de nostalgia, flor de conquistadores
Provincia de melódicos rumores,
Ciudad en donde tiembla, derrotada, la muerte
Como ya nadie ignora tu dulzura maestra,
Desde toda la verde alfombra nuestra
Ciudades y jardines se empinan para verte.

La paz, Santo Domingo o Lima... tantas
Quieren mirar el brillo de tus plantas

Andariegas de siglos,
Que por volar a ti, ebrias de infancia,
Salpicando o de antenas la distancia
Quiebran los oceánicos vestigios.

Desde Mara en goajiro, vibra el pecho del lago,
Mueve a ti, tras la niebla de algún sísmico estrago,
Cumaná sus blasones de jerárquica hermana,
Rinde Coro su título de matrona latina,
San Cristóbal la fuente de su prosapia andina,
Su ancha tierra zaraza, sus orquídeas Guayana.

Y Caracas, flor india, viejo aroma en el nombre,
La que hundida en los nervios olímpicos de un hombre
Quebrantara dinástica cerrojos,
Sintiendo como bulle tu espíritu de otrora,
Libre, artística y honda te está mirando ahora
Con un temblor de lágrima en los ojos.

Tocuyo de guitarras al jazmín de la luna...
Y al embrujo de criollas que en su indígena arcilla
Volcaron la elegancia euro-moruna
De las castañueleras de Sevilla.

Y en hora de encendidas floraciones
Cuando el júbilo ardiente de las constelaciones
Anima la fulgencia de sus tules,
La cruz de sur te brinda su desnudez lejana
Y Orión, desde su inmenso Kremlin de porcelana
Te vela con sus lámparas azules.

II

Tocuyo de armoniosas confidencias
Déjame hablar en indio a tus auroras...
Yo sé que en tus atávicas influencias
Es la del indio la que más adoras.

Y sé que mientras otros rendíanse a Castilla,
Tú, en silencio, cruzabas la semilla
Del indio infortunado...
Y cuando al fin, unidas, brilló una estirpe sola
Diste la perfección india española

De Lisandro Alvarado.
Tocuyo silenciosa y dolorida,
Ciudad en el misterio de la selva dormida,
Amo tu ancestro indio, tu innominada gloria
Eres india, aunque hiendas el aire de la historia
Cinceladas en los dedos cantábricos de España...
Tú nombre sabe a selvas, eglógico es tu hechizo...
Eres india... si un día mano extraña te hizo,
La sangre primigenia fluyó de tu montaña.

Ciudad por cuatro signos de luz estremecida
Desciende a los olvidos de tu casta vencida...

Y emerjan del recuerdo y escapen de la tierra
Y acérquense a mirarte las fiambres nemorosas
Alcance ya las huestes oscuras de la guerra.
Que nunca Patria herida vio sombras más airosas.
Y Gueros, Cuybas, altas legiones de tu orgullo
Vuelvan a oír tus cuentos y músicas, Tocuyo,
Jirajaras te tiendan la bronceína derecha
Y amigos Yaracuyes rudos, brazos abiertos
Vengan a honrar el polvo de los muertos
Que un día te nombraron la lealtad con su flecha.

Ruja el templo aborígen, trasciendan tus virtudes
Prueban hijos de arcaicas latitudes
La embriaguez sigilosa de tus vinos
Huya paz en tus lindes y vendimias y cantos
Jardineros del alba, tus encantos
Perfumen el dolor de los caminos.

Y tus sueños, ungidos en piscinas lústrales
Desenmarañen rumbos irreales
A la esperanza uncidos, de su entelequia en pos...
Así firme en tu origen, al creyón de tus lampos
Afianzada en tus hombres, bendecida en tus campos
Traduzca en tus contornos su parábola Dios.

Nótese que el canto a la naturaleza, a la exaltación de la riqueza histórica y natural de nuestros pueblos y al valor del aborígen como expresión más autóctona de nuestra condición americana, puede tener igual

dimensión estética que los cantos poéticos de Andrés Bello (Silva a la Agricultura de la Zona Tórrida o Alocución a la poesía), Juan Antonio Pérez Bonalde o Francisco Lazo Martí. Así, pueden confluír en un mismo texto lo neoclásico, romántico y criollista.

Finalmente, para ilustrar el tema de la condición humana, el abanico de posibilidades poéticas que plantea la literatura local, se hace inabarcable; no obstante, vale citar como ejemplo de esta unidad temática, un texto de otro poeta bruzualense, Daniel Montero (1902-1985):

Atardecer

Fúnebre atardecer lleno de duelos
Y de arcana tristeza... flota un hondo
Sopor de somnolencias en el fondo
Fementido y remoto de los cielos.

En opacos fulgores de oro muerto
La lumbre del crepúsculo se esfuma,
Y la sombra fatídica se exhuma
Del horizonte lóbrego y desierto...

Fastidio y soledad... naturaleza
Se emborracha de sombra y de tristeza,
Y mientras melancólicamente arde

El resplandor final sobre mi reja
Todo el dolor de la hora se refleja
En el fondo de mi alma y de la tarde.

Obsérvese cómo los aspectos metafísicos y de la existencia sirven para que el poeta proyecte la angustia y la melancolía que resuenan en el ocaso

de la vida, tema recurrente no sólo en toda la tradición literaria, sino en todo el espectro de condiciones y rasgos que han delineado la condición humana de todos los tiempos y lugares.

A partir de estos pocos nombres pertenecientes a una lista considerable y de esta breve reseña de textos literarios locales, se apuesta por la valía de esta literatura en los escenarios académicos y formativos; así mismo, se reivindican esas voces poéticas silenciadas y olvidadas en el tiempo; y, a partir de este resurgir, se dimensiona lo autóctono, lo propio, como un espacio de creación, reconocimiento e identidad.

Evidentemente, la idea no es adicionar, como ya se manifestara, más contenido al programa oficial, ni anular el canon literario existente, la visión es que cada tema se constituya en escenario propicio para introducir una voz poética de la localidad que con un breve recuento se constituye en equilibrio, integración o complemento de los grandes autores, obras y temas de la literatura universal. En fin, vincular a los grandes escritores y a sus productos literarios con los cultores locales y regionales de la palabra a partir de los vasos comunicantes en que se constituyen y establecen en los temas universales, nacionales o locales.

En otras palabras, el interés no consiste ni en adicionar ni en transformar radicalmente la propuesta curricular; por el contrario, de lo que se trata es de equilibrar o balancear las propuestas literarias locales, nacionales o universales alrededor de los temas, los cuales se constituyen en instancias pertinentes para que, desde la introducción proyectada con

escritores locales, el alumno transite hacia otras obras y escritores de tiempos y latitudes lejanas, lo cual proporcionará tres valores agregados fundamentales: el valor de lo propio como fuente de aprendizaje, el desarrollo de una conciencia crítica y reflexiva ante temas y búsquedas que se han constituido en clamor y expresión del hombre de todos los tiempos; y, la posibilidad de recrear la cotidianidad ampliando los horizontes de expectativas a la luz de visiones de mundo en las que quepan las locales en contraste con las globales, dándose así un viaje metafórico de aproximación literaria desde el aquí y ahora para remontarse a un ayer y aun otro mundo que no es lejano, sino que cada vez se hace más cercano en la construcción de la propia esencia humana.

Es esta proyección de sentidos y significados locales, terreno fértil para el desarrollo de una competencia literaria consustanciada con dimensiones críticas, creativas y reflexivas que confluyen en un enriquecimiento espiritual expresado o conquistado por la apreciación, valoración, recreación, resignificación y disfrute estético – literario.

REFERENCIAS

- Alarcos, E.(1983). *Literatura y educación*. Madrid: Editorial Castalia.
- Álvarez, J. (2004). **Teoría literaria y enseñanza de la literatura**. España: Ariel Editores.
- Amoros, A. (1980). **Introducción a la Literatura**. Madrid: Editorial Castalia.
- Andrés, J. y Gil, F. (Coord). (2006). **Enciclopedia General de la Educación**. España: Grupo Editorial Océano.
- Bakhtine, M. (1985). **Estética de la creación verbal**. México: Ediciones siglo XXI.
- Bakhtine, M. (1986). **Problemas Literarios y Estéticos**. La Habana: Ediciones Arte y Literatura (Trad.).
- Bakhtine, M. (1997). **La palabra en la Vida y La Palabra en la Poesía. Hacia una Poética Sociológica**. En “Hacia una Filosofía del acto Ético”. Barcelona – España: Ediciones Anthropos.
- Barthes, R. (1987). **El Susurro del Lenguaje**. Barcelona – España: Ediciones Paidós.
- Bautista, M. (2004). **Manual de metodología de la investigación**. Caracas: TALIPIP
- Bollet, M. (2001). **Módulo de Lengua y Comunicación I. Estudios Generales**. Caracas: Ediciones UNA.
- Briceño, J. (1991). **El origen del Lenguaje**. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Cadenas, R. (1984). **La quiebra del Lenguaje**. Caracas: Monte Ávila editores.
- Calvo, M. (2005). **Didáctica de la literatura como proceso de significación y desarrollo de la competencia discursiva**. Documento disponible en: <http://poligramas.univalle.edu.co/24b/didactica.pdf>. Consultado 19/01/2010

- Cañón, M. (2002). **Disputa o convivencia: Literatura y Educación**. Caracas: Revista Sapiens Vol.3, número 001. Disponible en : <http://redalyc.vaemex.mx/pdf/410/41030101.pdf> Consultado 19/01/2010
- Cassany, D. (1998). **Enseñar Lengua**. España: Ediciones GRAO.
- Castillo (2004). **El Lector como finalidad en el Sistema Educativo Venezolano. Discurso y Representación**. Universidad de Carabobo: Tesis Doctoral.
- Castillo, E. (2005). **La Fenomenología interpretativa como alternativa apropiada para estudiar los fenómenos humanos**. Información localizada en la página web: <http://tone.edea.edu.co/revista/mar2000/fenomenologia.html>. Consultado el 24/08/2008
- Cellam S. (1998). (comp). **Dominios de la literatura. Acerca del canon**. Buenos Aires: Ediciones Losada.
- Cerda, H. (1998). **Los elementos de la investigación**. Bogotá – Colombia: Editorial El Búho.
- Colomer, T. (1996). **La didáctica de la literatura: Temas y Líneas de investigación e innovación en la educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria**. Barcelona – España.
- Colomer, T (2005). **Andar entre libros**. Lectura literaria en la escuela. México: Fondo de cultura económica.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela**, Promulgada el 21 de diciembre de 1999 según Gaceta Oficial número 315.
- Córdova, V. (1995). **Hacia una Sociología de lo vivido**. Caracas: Editorial Thopykos.
- Culler, J. (1978). **La poética estructuralista**. Barcelona – España: Editorial Araguana.
- Currículo Nacional Bolivariano** (2004). Caracas: Ministerio de Educación y Deporte.
- Delich, A. (2003). **Discurso Inaugural a la 46ta Conferencia Internacional de Educación**. Texto consultado en www.unesco.es, 28/07/06.

- Dias, F. y Hernández, G. (2001). **Estrategia docente para un aprendizaje significativo**. Bogotá – Colombia: Serie Mc Graw – Hill
- Dilthey, W. (1978). **Introducción a las Ciencias del Espíritu en Obras**. México: Fondo Cultura Económica.
- Directrices de la UNESCO sobre la Educación Intercultural** (2006). Francia: Ediciones UNESCO. Información disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf>. Consultado 14/04/2009
- Echeverría, R. (2005). **Ontología del lenguaje**. Buenos Aires: Editorial Granica.
- Educación Para Todos: **Cumplir Nuestros Compromisos Comunes**. Año (2000). Texto aprobado por el Foro Mundial Sobre la educación. Dakar – Senegal.
- Elizagaray, A. (1979). **El poder de la literatura para niños y jóvenes**. La Habana: Ed. Letras Cubanas.
- Escarpit, R. (1974). **Hacia una Sociología del Hecho Literario**. Madrid: Ediciones Edicusa.
- Ferreira, Y. (2010). **Educación en el ecosistema rural: semiosis compleja y autopoietica**. Universidad de Carabobo: Tesis Doctoral.
- Gadamer, M. (1988). **Verdad y Método**. Fundamentos de una Hermenéutica Filosófica. Salamanca – España: Ediciones Sígueme.
- Geertz, C. (1994). **Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas**. España: Ediciones paidós
- González, H. (2006). **La didáctica del minicuento**. Colombia: Ed. Colciencias.
- González, M. y Caro, M. (2002). **Didáctica de la literatura. Educación literaria**. Documento disponible en: <http://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/7791/1/didactica%20de%20la%20literatura%20-%20educacion%20literaria.pdf> Consultado 20/01/2010

Gooldman, L. (1969). **Problemas de la metodología en sociología de la literatura**. Barcelona – España: Editorial Martínez Roca.

Greimas, Algirdas J. (1988). **Por una semiótica Didáctica. En “Educación y Comunicación”**. Barcelona – España: Ediciones Paidós.

Heidegger, M.(1998). **Ser y tiempo**. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Hermoso, V. (2009). **La Comunicabilidad en la Vida cotidiana del Cultor popular Tradicional venezolano**. Universidad de Carabobo: Tesis Doctoral.

Hernández, R. (1983). **La literatura secundaria**. Caracas: Monte Ávila Editores.

Huamán, M. (2004). **Educación y Literatura en el Perú**. Lima: Ediciones Mantaro.

Hurtado L. , J y Toro G., J. (2000). **Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio**. Valencia: Publicación FACES-UC

Informe General de la Conferencia Internacional de educación: Educación de Calidad Para Todos y Para aprender a Vivir Juntos. Año 2001. Ginebra: Ediciones UNESCO – Texto Consultado en www.unesco.es. Consultado el 28/07/2006

Informe de Seguimiento de la educación Para Todos en el Mundo. Año 2002. Buenos Aires: Ediciones Centro editorial UNESCO/IESALC.

Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo. Año 2003. Francis: Ediciones UNESCO. Información disponible en: [www.unesco.org/education/efa_report/2003_pdf/summary es.pdf](http://www.unesco.org/education/efa_report/2003_pdf/summary_es.pdf). Consultado 05/05/2009

Informe General de la 47ma Reunión de la Conferencia Internacional de la Educación 2004. Texto Consultado en www.unesco.es. 28/07/06

Informe de Seguimiento de la Educación Para Todos en el Mundo. Año 2005. Buenos Aires: Ediciones Centro Editorial UNESCO/IESALC.

Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo. Año 2009. Francia: Ediciones UNESCO. Información disponible en:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177609s.pdf>
Consultado 30/01/2010

Iser, W. y otros. (1999) (Compilación). **Textos de teorías y críticas literarias**. La Habana: Ed. ENPSES

Kristeva, J. (1981). **El Sujeto en Proceso**. Valencia – España: Ediciones Pretexto.

Lapesa, R. (1985). **Introducción a los estudios Literarios**. Madrid: Ediciones Cátedra.

Larrosa, J. (2003). **La Experiencia de la Lectura**. Estudios sobre la Literatura y Formación. México: Fondo de Cultura Económica.

Leal, J. (2005). **La autonomía del sujeto investigador y la metodología de investigación**. Caracas: Ediciones Litorama

Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. (15/08/09).

López, A. (1994). **El análisis literario y su poder formativo**. Madrid: Ediciones Rialp

López, A. (1997). **Literatura y formación humana**. Madrid: Ediciones San Pablo.

López, A. (2001). **La nueva configuración en la enseñanza de la lengua y la literatura. (educación secundaria)**. Documento disponible en: www.dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=117965
Consultado el 20/01/2010

López, A. (2006) **H.G. Gadamer**. Revista Digital Aparterei en: <http://aparterei.com>.

López Aranguren, E. (1986) **El análisis de Contenido**. *En análisis de la realidad social*. Métodos de Investigación. (compilado por Manuel García F). Madrid: Alianza editorial.

Lukacs, G. (1975). **Obras Completas Tomo I**. Barcelona – España: Ediciones Grijalbo.

Martínez, M. (1999). **La Nueva Ciencia, Su Desafío, Lógica y Método**. México: Ediciones Trillas.

- Martínez, M. (2002). **La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual Teórico – Práctico.** México: Editorial Trillas
- Márquez, M. (2001). **El arte de la Lectura.** Caracas: Ediciones Biblioteca Popular- CONAC.
- Maturana, H. (1990). **Emociones y lenguaje en educación y política.** Chile: Hachette/comunicación
- Mayer, R. y Otros. (1991). **Metodologías de Investigaciones Sociales.** España: Ediciones Montreal.
- Mayntz, R. y Otros. (1980). **Introducción a los Métodos de la Sociología Empírica.** Madrid: Alianza Editorial.
- Mendoza, A. (2004). **La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto – literaria.** Málaga: Ediciones Aljibe.
- Mendoza, A. (2006). **Didáctica de la Lengua y la Literatura.** Madrid: Editorial Pearson Educación.
- Morales, J. (2009). **De la epistemología del sujeto a la hermenéutica del humanus. La aventura del lenguaje desde la cotidianidad.** Documento presentado en el Evento Didáctica, Cotidianidad y Vida Social, celebrado en FACE-UC el 20-02-2009
- Moreiro, J. (1996). **Cómo leer textos Literarios.** España: Editorial ADAF.
- Morín, E. (1999). **La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento.** Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- Morín, E. (2000). **Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del Futuro.** Caracas: Ediciones Faces/U.C.V
- Navas, G. (1997). **Introducción a la Literatura Infantil.** Fundamentación Teórica – Crítica. Caracas: Ediciones UPEL- IMPREUPEL.
- Navas, G. (1988). **Niños, Lectura y Literatura.** Caracas: Ediciones Gratz.
- Numan, L. (2003). **La Sociología de la Literatura o Sociología de la Novela.** Chile: Ediciones del departamento de Formación Pedagógica de la UMCE.

Obras maestras del relato breve. (s/f). España: Editorial Océano.

Palacios, M. (1986). **Sabor y Saber de la Lengua.** Caracas: Monte Ávila Editores.

Pantigoso, G. (2006). **La Literatura regional en la globalización.** www.uca.edu.pe. Consultado el 16/06/2008

Parente, D. (2007). **Literalidad, metáfora y cognición.** Disponible en: <http://serbal.pntic.mec.es/AparteRei/> Consultado 10/02/2009

Pavel, T. (1995). **Mundos de ficción.** Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana.

Paz, O. (1973). **El arco y la lira.** México: Ed. Fondo de la Cultura Económica.

Politzer, G. (1979). **Curso de filosofía.** Colombia: Editorial Nuevo Horizonte.

Prada, R. (1999). **Literatura y Realidad.** México: Fondo de Cultura Económica.

Prieto, L.(1981). **La magia de los libros.** Caracas: Monte Ávila Editores.

Principales resultados de la Conferencia Mundial sobre Educación Artística. Información disponible en: http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php_URL_ID=28545&URL_DO=D_O_TOPIC&URL_section=201.html. Consultado el 19/01/2010

Puerta, J. (2008, Octubre). **Semiótica y Transdisciplinariedad.** Ponencia presentada en el Simposio Semiótica y Oralidad. Valencia.

Reforma Curricular (1998). **Propuesta del Ministerio de Educación.** Caracas.

Ricoeur, P. (1969). **Essais d'hermeneutique.** París: Gel. Sevil.

Ricoeur, P. (1972). **La Filosofía de Paúl Ricoeur.** Boston: Ediciones de Charles Reagan y David Stewart En Beacon Press.

Ricoeur, P. (1975). **La Metáfora Viva. (Trad. De Agustín Neira).** Madrid: Ediciones Cristiandad.

- Ricoeur, P. (1984). **Tiempo y Narración**. Trad. De Agustín Neira. Madrid: Ediciones Cristiandad.
- Ricoeur, P. (1991). **Autocomprensión e historia: Los cambios de la Interpretación**. Barcelona: Anthropos.
- Ricoeur, P. (2008). **El conflicto de las Interpretaciones**. Buenos Aires: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Romo, M. (1998). **La enseñanza de la Literatura**. Documento digitalizado en: www.ucm.es/otros/especulo/número_9/ma_romohtml.
- Rosenblatt, L. (2002). **La literatura como exploración**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Samaja, J. (1993). **Epistemología y Metodología: Elementos Para Una Teoría de la Investigación Científica**. Buenos Aires: EUDEBA.
- Sánchez, J. y Rincón, F. (1987). **Enseñar Literatura. Certezas e Incertidumbres para un cambio**. Barcelona – España. Ed. Laia.
- Sánchez, L. (2006). **Didáctica de la Literatura . De la Competencia Literaria al proceso educativo**. En didáctica de la Lengua y la Literatura. Madrid: Editorial Pearson Educación.
- Sandín, E. (2003). **Investigación Educativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones**. España: Mc Graw Hill.
- San Martín, I. (1987). **La fenomenología de Husserl como utopía de la razón**. España: Ediciones ANTHROPOS.
- Sartre, J. y Otros. (1970). **¿Para qué sirve la Literatura?**. Buenos Aires: Editorial Proteo.
- Schökel, L. (1969). **La Palabra Inspirada. La Biblia a la Luz de la Ciencia**.
- Shotter, J. (1996). **El Lenguaje y la construcción del sí mismo**. (Trad.). En construcciones de la experiencia humana. M. Packman (comp). Barcelona: Gedisa (p. 213-226)
- Thomas, L. (1980). **Notas para una Teoría del referente Literario**. (Trad. Carlos Pacheco). Caracas: Ediciones CELARG.

- Taylor, S. J. y R, Bogdan (1998). **Introducción a los métodos Cualitativos de Investigación**, (La Búsqueda del Significado), España, Ed. Paidós.
- Uslar, A. (1996). **El tamaño del mundo**. Caracas: Publicaciones el Nacional. (04/02/1996)
- Valdés, M. (1998). **En torno a la Filosofía y la Teoría Literaria de Paúl Ricoeur**. Canadá: Ediciones Universidad de Toronto.
- Vásquez, P. (2004). **Voces en el Paisaje. Antología de la Poesía en Yaracuy**. (1822-1982). San Felipe: Ediciones Ateneo de San Felipe.
- Vela, A. (1987). **Análisis de la expresión literaria**. México: Editorial Porrúa.
- Viñas, P. (2002). **Historia de la crítica literaria**. Barcelona – España: Ariel Editores.
- Wellek, R y Warren, A. (1962). **Teoría Literaria**. Madrid: Ediciones Gredos.

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Tablas y Gráficos	Página
Créatica de la Relación Literatura y Arte	56
Educación Literaria	75
Función de la Educación Literaria	105
Ejes de la Enseñanza de la Literatura	116
Educación Literaria en el Marco de Acción de Dakar	167
La Literatura y los Fines de la Educación de la Unesco.....	168
Pertinencia de la Contextualización Literaria	169
Corpus Investigativo y los Momentos Metodológicos	189
Tablas Matriz de la Entrevista Aplicada a los Estudiantes	196
Tabla Matriz de Observación de Campo	206
Tabla Matriz de la Entrevista Aplicada a los Docentes	228
Triangulación de Fuentes	237
El Lugar de la Literatura en la Educación	250
Dimensiones de la Educación Literaria en el desarrollo de la Competencia Literaria y en la promoción de Productos Estéticos Verbales propios de la Cotidianidad Circundante e Inmediata....	253
La Educación Literaria y su Impacto en la Formación del Individuo.....	248
Propuesta para la Construcción de un Canon Literario Formativo, Flexible, Dinámico y Equilibrado.....	276
El Canon en la Educación Literaria.....	279

ÍNDICE GENERAL

	Tabla de Contenido	Página
Epígrafe		x
Introducción		11
Capítulo I. Momento Comunicativo		16
Nudo Crítico		16
Objetivos de la Investigación		28
Justificación e Importancia		29
Capítulo II. Momento Epistémico		35
Literatura y Cultura		35
Literatura y Sociedad		43
Literatura y Arte		51
Literatura y Lenguaje		57
Capítulo III. Segundo Momento Epistémico		70
Literatura y Educación		70
Dicotomía Epistémica ¿Hablar de Educación Literaria?		76
La Competencia Literaria		84
Objetivos de la Educación Literaria		90
Teleología de la Educación Literaria		102
Axiología de la Educación Literaria		105
Paradigmas, Contenidos y Ejes de la Educación Literaria		110
Reflexiones Finales en cuanto a la Educación Literaria		115
Capítulo IV. Momento Contextual		122
Antecedentes		122
Bases Teóricas y Filosóficas		129
Bases Legales		142
Referente Glo-local de la Educación Literaria		147
Capítulo V. Momento Metodológico		172
Método de Investigación Hermenéutico - Dialéctico		172
Momentos del Círculo y del Arco Hermenéutico		175
El Círculo Hermenéutico		176
La Comprensión		176
La Interpretación		178
El Arco Hermenéutico		180

La Comprensión	180
La Explicación	181
Hermenéutica – Dialéctica	183
Tipo, Sujetos y Escenario de Investigación	187
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	191
Triangulación	193
Discusión Resultados Entrevista a Estudiantes	203
Discusión Resultados Entrevista a Docentes	233
Triangulación de Fuentes	237
Capítulo VI. Momento Concluyente	238
Repensar la Educación	238
Repensar lo Humano en la Educación del Presente	240
De una Didáctica concebida a una Educación Literaria	246
Repensar el Lugar de la Literatura en la Educación	251
Repensar el Lugar de la Competencia Literaria	257
Repensar el Lugar del Canon	264
Literatura Local – Regional. Espacio para la formación	283
Referencias	296