



Espacio de la lectura literaria para el dominio del discurso escrito

Alexandra Parra Puentes

Resumen

En el campo universitario, los estudiantes demuestran poco interés por los procesos de lectoescritura y, en la mayoría de los casos, presentan problemas a la hora de interpretar y darles pertinencia a los textos académicos; de igual forma, se halla el desinterés por incursionar en lecturas que les permitan poseer diversidad de conocimientos estéticos, culturales, sociales y literarios. Por ello, el estudiante universitario se limita a las lecturas ofrecidas por el docente y este proceso es una “obligación” que, a la vez, lo acompaña el poco dominio o habilidad para interpretar y, por supuesto, escribir. Así, en los cursos de Comprensión y Producción Textual I, se busca responder a la necesidad de construir una mirada y una reflexión distinta sobre la lectura y la escritura en el campo literario, y con ello que los estudiantes universitarios puedan elegir, según sus preferencias o gustos, obras que les ayuden a compartir sus interpretaciones y que sientan la necesidad de leer por medio de su iniciativa, para así fomentar la lectura y escritura significativa que ayudará a vincular la oralidad, la comprensión y la producción de tipos diferentes de textos.

Palabras clave:

texto literario, literatura, producción textual.

**Abstract**

In the university field, students show interest in writing processes and in most cases, they have problems when interpreting and giving relevance to academic texts, in the same way, there is a lack of interest in venturing into readings that allow them to possess a diversity of aesthetic, cultural, social and literary knowledge. For this reason, the university student limits himself to the readings offered by the teacher and this process is an “obligation” that is accompanied by the mastery or ability to interpret and, of course, to write. Thus, in the Comprehension and Textual Production I courses, it seeks to respond to the need to build a different perspective and reflection on reading and writing in the literary field; With this, it is sought that, based on literature, university students can choose, according to their preferences or tastes, works that help them share their interpretations and that they feel the need to read through their initiative, in order to encourage reading. and meaningful writing that will help link orality, comprehension, and production of different types of texts.

Keywords:

literary text, literature, textual production.



Introducción

En los procesos de lectoescritura, nos encontramos que leer y escribir se fundamentan como unas habilidades complejas que se deben desarrollar de acuerdo con los conocimientos y su experiencia en el contexto sociocultural. Los estudiantes, al ingresar en la educación superior, argumentan que las lecturas propuestas en los cursos de lectura y escritura son tediosas y difíciles de asimilar; lo poco atractivo de este encuentro lleva a que no se genere un proceso completo. Por ello, estas afirmaciones hacen repensar que los aportes que se están construyendo en el aula de clase son poco atractivos y no se están complementando en el pensamiento crítico y reflexivo. En este sentido, se plantea la pregunta siguiente: ¿qué hay que enseñar y cómo se puede aprender de los textos literarios en lengua materna para fortalecer la comprensión y la producción textual?

La formación del lector literario como justificación de la tarea educativa se integra en la mayoría de las reflexiones y los programas curriculares de instituciones educativas y, por supuesto, de las universitarias. Sin embargo, el traslado de los principios productivos a la academia ha sufrido múltiples confusiones y problemas, unas veces porque se reducen a un número indefinido de textos u obras literarias y otras porque el modelo educativo no siempre resulta compatible con los objetivos propuestos.

¿Entonces cómo generar iniciativas de lectura que contribuyan a la producción textual? Si el problema es cómo se trabajan los textos académicos para la comprensión, una ruta posible para ello está en dar preferencia a los gustos de los estudiantes para explorar, sobre todo, lo que ellos dicen, cómo lo dicen y cómo singularizan su experiencia respecto de lo que leen y cómo lo plasman en el discurso escrito.

De esta manera, los problemas que se derivan de los cursos de Comprensión y Producción Textual I hacen pensar en la necesidad de tener otras prácticas que contribuyan a visionar el texto a partir de otras imágenes, escrituras y discursos. Por esta razón, en los cursos de Comprensión y Producción Textual I de la Universidad Santiago de Cali, se decidió crear

un escenario en el que los textos literarios permiten estructurar y definir el placer de la lectura para contribuir a la interpretación a partir de talleres que buscaban estructurar la clase como una sensibilización en la que se genera la lectura de novelas, microrrelatos, cuentos, cómics y otros textos en los que pueden elegir temas afines o de su preferencia, con el fin de pasar a un segundo momento en el que se reflexiona, critica y se propone una postura ante lo leído; por último, los estudiantes podrán crear, a partir de una estructura definida, un texto de carácter académico para generar los primeros indicios de escritura formal.

Es menester entender que la literatura es capaz de absorber cualquier discurso lingüístico, de manera que los textos literarios constituyen una jerarquía académica no solo para leer y escribir textos narrativos, sino para aprender los mecanismos del funcionamiento lingüístico en general y producir otros tipos de textos. Por ende, puede ser posible encontrar miradas y abordajes de la literatura como forma de interactuar en los procesos de lectura y escritura.

La literatura ha centrado su atención en el lugar que esta tiene en sus lectores y en los procesos de creación. Por otro lado, los filósofos y teóricos reubican su espacio y su función social en relación con los nuevos sistemas culturales y artísticos.

En primer lugar, en el campo de los estudios de la enseñanza literaria, Colomer (2010) plantea que cualquier modelo de enseñanza literaria se caracteriza por la fuerte interrelación que establece entre los objetivos, su eje de programación, el corpus propuesto de lectura y las actividades académicas para la enseñanza:

La lectura de libros crea un itinerario prolongado a lo largo de toda la escolaridad obligatoria. No se lee libremente en unos cursos y se aprende literatura en otros. Si se es consciente de la continuidad de los aprendizajes, estos se pueden enlazar en forma más eficaz y los docentes pueden trabajar en equipo para ayudar a sus alumnos durante ese recorrido.



Por su parte, Cassany (1987) nos propone una reflexión en torno a la emergencia de aprender a leer para conocer la estructura de la escritura, cómo se utiliza, qué funciones cumple, qué discurso se utiliza y qué conocimientos previos es preciso tener y cuáles omitir. A partir de ello, señala lo siguiente:

La lectura y la escritura forman parte de la cotidianidad de millones de seres humanos, es imperativo dejar de ver estas actividades como entidades separadas tal como se han venido trabajando en la escuela tradicional donde se proponen la lectura y la escritura como actividades mecánicas y desconectadas entre sí.

Esta es la razón de por qué la enseñanza de la literatura se debe poner en un punto principal y en un exponente visible en los niveles de primaria, secundaria y básica media; sin embargo, la tendencia es trabajar la lectura como base de interpretación y configuración del mundo; este es un factor que permite argumentar que la comprensión de los textos son el fuerte para consolidar procesos de las lecturas intuitivas. Al analizar la crisis de la enseñanza literaria y la escritura, Chartier y Hébrard (1994) señalan que el abandono de un modelo o de un procedimiento didáctico obedece a las siguientes causas:

Se debe a que los alumnos ya no creen en la lectura. En el primer caso, se descubre duramente que los contenidos de la enseñanza nunca se imponen en la clase por decreto o por la fuerza: es menester que exista un consenso suficiente de los receptores; si ese consenso no existe, “motivar” a los alumnos se hace un trabajo de mucha paciencia. En el segundo caso, se descubre que no es posible transmitir algo si uno no cree en su valor: los conocimientos y los procedimientos escolares no son objetos.

Por ende, se trata de desarrollar una capacidad interpretativa que permita una socialización más rica y lúcida en los lectores para generar un placer literario que se construye a lo largo del proceso académico. El aprendizaje, entonces, se concibe centrado en la lectura de las obras. En ese sentido, Bronckart (1997) señala:

Si la literatura es verdaderamente un patrimonio, este patrimonio es, antes que nada, un patrimonio de debates, de trabajo interpretativo a propósito de la persona humana, de su sociabilidad de la diversidad sociocultural, y de las posibilidades de uso de la lengua. (p. 17)

La capacidad interpretativa integra ahora el disfrute del texto, tal como lo expone Reis (1997) en uno de sus estudios sobre didáctica: “anulada la hiperbolización de la teoría, la enseñanza de la literatura recupera el texto literario como entidad que llama al goce estético”.

Para este proceso, se busca evidenciar la metodología utilizada en los cursos de Comprensión y Producción Textual I de los estudiantes del primer semestre de todas las carreras de la Universidad Santiago de Cali. Se busca mostrar cuál fue el paso a paso de los talleres, qué se consideró para trabajar textos literarios y cómo se llegó a formalizar un plan de escritura desde un texto reflexivocrítico.

Desarrollo

La metodología de trabajo fue la creación de un espacio de lectura de textos literarios que naciera de los intereses de los estudiantes de la Universidad Santiago de Cali de primer semestre de cada una de las carreras profesionales. Según el plan de estudios de los cursos mencionados, el trabajo se centró en promover la lectura a través de la elección libre de un tema específico por parte de los estudiantes.

Para ello, el procedimiento fue el siguiente: primero, para trabajar el campo de la comprensión en lengua castellana (lectura), se efectuó un sondeo de intereses en el que se les preguntó a los estudiantes qué les gustaría aprender o cuáles temas de interés les gustaría conocer. A partir de ahí, como docente del área, se agruparon los intereses en bloques o grupos de trabajo, y se consideró lo siguiente:

- Selección de materiales para profundizar el tema elegido (apoyarse en diferentes géneros como cuento, crónica, lírico, ciencia ficción, aventuras, policiaco, distopía, etc.).



- Ampliación del campo de información a otras tipologías textuales (ensayo, artículo de opinión, etc.). Se hizo un rastreo de otros textos como ensayos, artículos de opinión, noticias, en los que se profundiza en los temas seleccionados para tener un panorama más amplio de otras intenciones comunicativas.

Un segundo momento fue la exploración de los temas de interés a través de los textos literarios. Se entregó una lista de obras entre las que el estudiante pudo elegir a su gusto (por autor, tema o género). De esta forma, los estudiantes hicieron las lecturas de cada uno de los textos, después, a través de unas preguntas sobre estos libros, se inició un diálogo de posturas y reacciones sobre la primera lectura intuitiva (tabla 8).

Tabla 8. Preguntas generadoras

Obras literarias	Preguntas generadoras
Mi dulce compañía , de Laura Restrepo	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se pueden argumentar los siguientes aspectos desde la obra seleccionada? Argumenta tu respuesta. La devoción popular vs. la fe. Superstición vs. la razón. • El barrio popular vs. el fenómeno del milagro. • En la línea femenina: el papel de la mujer vs. el patriarcado.
La virgen de los sicarios , de Fernando Vallejo	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué fue lo más controversial de la lectura? • De estos temas, ¿cuál fue el que le llamó la atención? ¿Por qué? • ¿Cuáles otros temas se pueden analizar en la obra literaria?
El lugar sin límites , de José Donoso	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo fue el encuentro del lector (usted) cuando se entera de que La Manuela es un travesti? • ¿Cuál es la dicotomía entre la hija y el padre? • ¿Qué símbolos tiene el vestido de La Manuela en la obra? • ¿Cuál es la metáfora de la destrucción en la obra?
Maus , de Art Spiegelman	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué cree que es importante el tono fabulístico de la novela? • Maus es una novela gráfica que permite reflexionar sobre la historia y los distintos fenómenos sociales, uno de los más notables es la “limpieza étnica”: ¿cómo se configura este tema en la novela y cómo se ve presente en nuestros días?

Fuente: elaboración propia.

Como se puede apreciar, se retomaron varias obras literarias, entre ellas una novela gráfica, en la que se encuentran historias sobre la religión, el género, el travestismo y la guerra, que nos demuestran la condición humana mediante la narración entre lo ficcionalreal. Lo más importante de las lecturas es que permitieron que los estudiantes a partir de las preguntas generadoras comenzaran a responder desde una postura crítica y analítica de la obra, lo que les ayudó a tener un discurso escrito más elaborado que fue complementado en el último momento de los talleres.

Un tercer momento fue la discusión en grupos de intereses, en el cual se pusieron de manifiesto las historias leídas, las inferencias vistas para relacionar estas apreciaciones con su contexto cotidiano. Se le solicitó al estudiante que investigara sobre el autor, por ejemplo, en los temas recurrentes que escribe, su estilo de escritura, sus posturas políticas, culturales e ideológicas para que el estudiante complementara sus argumentos con otras voces o fuentes confiables e ir construyendo en ellos un discurso más elaborado, más académico e investigativo.

En cuarto lugar, el proceso de escritura busca privilegiar la relación entre lectura y esas apreciaciones encontradas en cada una de las obras literarias. El texto creado pasó por dos etapas de revisión y corrección para que el estudiante reconociera el proceso de redacción y relectura de este. De igual forma, se buscó que este inicio de creación permitiera acercarse a otras tipologías con el fin de potenciar habilidades argumentativas y expositivas en los discursos escritos para producir cada vez textos más complejos.

Conclusiones

Para la educación superior, todavía existen retos en la escritura, en especial, de los estudiantes que llegan a encontrarse con escenarios académicos e investigativos complejos y sin dominar este discurso. La formación, así, es constante y determinante en el inicio de las carreras profesionales que se asumen como proyecto de vida y, además, es un proceso que se debe considerar para evitar la deserción escolar. Por esta razón, es me-



nester que los cursos de lectura y escritura puedan fortalecer los hábitos lectores para generar posturas ante lo leído y que sean el reflejo de sus propios textos.

El trabajo realizado en el curso de Comprensión y Producción Textual I construyó una metodología de lectura y escritura basada en los intereses generales de los estudiantes, con el fin de encontrarse con lo ficcional en esos temas o referentes que les llaman la atención, lo cual generó posturas sobre lo leído y demostró sus visiones de mundo para fortalecer sus competencias; así, fue una técnica para hallarse en un proceso escritural que conllevó la corrección, la redacción y el buen dominio de sus ideas. Una propuesta que puede seguir fortaleciéndose desde otros escenarios o contextos universitarios, y de la mano de las sugerencias de los mismos estudiantes para incentivar el hábito de la lectura como estrategia para buscar, ordenar y desarrollar ideas en un estilo de escritura propio.

Referencias

- Bronckart, J. P. (1997). Le texte comme lieu d'articulation de la didactique de la langue et de la didactique de la littérature. En A. Mendoza Fillola, C. Romea Castro y F. J. Cantero Serena (coords.), *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI: IV Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Barcelona, 27, 28, 29 de noviembre de 1996* (pp. 13-24). Uni-versidad de Barcelona.
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir*. Paidós.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas po-sibles. *Educere*, 6(20), 409-420. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35662008.pdf>
- Colomer, T. (2010). *La didáctica de la literatura: Temas y líneas de investigación e innovación*. <https://biblioteca.org.ar/libros/155187.pdf>
- Chartier, A. M. y Hébrard, J. (1994). *Discursos sobre la lectura (1880-1980)*. Gedisa.
- Ferreiro, E. (2002). Acerca de las no previstas pero lamentables consecuencias de pensar solo en la lectura y olvidar la escritura cuando se pretende formar al lector. *Lecturas sobre Lecturas*, 1, 31-37.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Nuñez R, G. (2001). *La educación literaria*. Síntesis.
- Obregón R, M. (2007). *Los círculos de literatura en la escuela*. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 28(1), 48-57.
- Privat, J. M. (2001). Sociológicas de las didácticas de la lectura. *Lulú coquette, Revista de didáctica de la lengua y la literatura*, 1(1).



- Reis, C. (1997). Lectura literaria y didáctica de la literatura: Confrontaciones y articulaciones. En *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI: IV Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Barcelona, 27, 28, 29 de noviembre de 1996* (pp. 113-118). Universidad de Barcelona.
- Sardi, V. (2003). Devenir nacional: Prácticas lectoras y procesos nacionalizadores en la escuela. En G. Herrera de Bett (comp.), *Didácticas de la lengua y la literatura: Teorías, debates y propuestas. Cuarto Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Serrano, M. S. (2007). Estrategias de comprensión y autorregulación para el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes universitarios. En R. A. Cajavilca (comp.), *La investigación en la docencia: La formación de formadores*. Universidad de los Andes.