

**MODELO PARA LA ELABORACIÓN DE UN PLAN LECTOR INSTITUCIONAL
EN EDUCACIÓN MEDIA PARA COLEGIOS PRIVADOS EN COLOMBIA**

JEYMY PAOLA CASTILLA SEVILLA

Código 0839691

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
HUMANIDADES
ESCUELA DE ESTUDIOS LITERARIOS
LICENCIATURA EN LITERATURA
SANTIAGO DE CALI
2016**

**MODELO PARA LA ELABORACIÓN DE UN PLAN LECTOR INSTITUCIONAL
EN EDUCACIÓN MEDIA PARA COLEGIOS PRIVADOS EN COLOMBIA**

JEYMY PAOLA CASTILLA SEVILLA

Monografía

Asesora

Mery Cruz Calvo

Doctora en Didáctica de la Lengua y la Literatura

UNIVERSIDAD DEL VALLE

HUMANIDADES

ESCUELA DE ESTUDIOS LITERARIOS

LICENCIATURA EN LITERATURA

SANTIAGO DE CALI

2016

Nota de aceptación

Firma del director

Firma del jurado

Firma del jurado

A mi madre quien siempre creyó en mí y mi familia
que ha permanecido a mi lado apoyándome.

AGRADECIMIENTOS

Un reconocimiento especial a la Universidad del Valle, pues al abrirme las puertas esta institución cambió el rumbo de mi vida. A todos los profesores de la Escuela de Estudios Literarios a quienes admiro y respeto; pero en especial a mi tutora Mery Cruz Calvo por su paciencia y entereza.

RESUMEN.

Esta monografía fue realizada con el fin de crear un modelo de plan lector para la media académica en colegios privados, apoyado en los Estándares Básicos en Competencias del lenguaje, que le permita a los docentes orientar su labor de construcción e implementación de planes de lectura en su área.

Se analizaron a la luz de los Estándares las propuestas editoriales para colegios de la región, lo que incluyó obras y guías de trabajo docente. Posteriormente se investigó y sintetizó los aportes de importantes teóricos en el tema de la didáctica de la literatura, como base para proponer el modelo. Finalmente se diseñaron tres unidades didácticas, las cuales agrupan obras de todos los géneros literarios, así como de diversos autores y épocas.

Esta propuesta fue implementada en los grados de la media académica de un importante colegio privado de la región, de manera que se pudieran evaluar resultados.

Palabras clave:

Plan lector

Secuencia didáctica

Unidad didáctica

Enseñanza de la literatura

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE TABLAS.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
OBJETIVOS.....	13
Objetivo general.....	13
Objetivos específicos.....	13
ESTADO DEL ARTE.....	14
MARCO TEÓRICO.....	59
DESARROLLO DEL MODELO DE PLAN LECTOR.....	74
1.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA.....	74
1.2 CRITERIOS PARA LA ELABORACIÓN DE MI MODELO DE PLAN LECTOR.....	75
UNIDAD DIDÁCTICA UNO: VIVAMOS EL TEATRO.....	80
2.1 EJE TEMÁTICO.....	80
2.2 OBJETIVO DE LA UNIDAD.....	80
2.3 PRUEBA DIAGNÓSTICA.....	81

2.4 COMPETENCIAS A DESARROLLAR.....	84
2.5 ESTRATEGIAS.....	84
2.6 RECURSOS.....	93
2.7 INDICADORES DE LOGROS.....	95
 UNIDAD DIDÁCTICA DOS: VIAJES AL INTERIOR Y AL EXTERIOR.....	97
3.1 EJE TEMÁTICO.....	98
3.2 OBJETIVO DE LA UNIDAD.....	98
3.3 PRUEBA DIAGNÓSTICA.....	98
3.4 COMPETENCIAS A DESARROLLAR.....	99
3.5 ESTRATEGIAS.....	100
3.6 RECURSOS.....	112
3.7 INDICADORES DE LOGROS.....	113
 UNIDAD DIDÁCTICA TRES: TRANSFORMACIONES.....	114
4.1 EJE TEMÁTICO.....	114
4.2 OBJETIVO DE LA UNIDAD.....	115
4.3 PRUEBA DIAGNÓSTICA.....	115
4.4 COMPETENCIAS A DESARROLLAR.....	116
4.5 ESTRATEGIAS.....	116
4.6 RECURSOS.....	121
4.7 INDICADORES DE LOGROS.....	121
 5. CONCLUSIONES.....	125
 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	128

LISTA DE TABLAS

Pág.

Tabla 1. Esquema para el análisis de cuentos
de temática: *transformaciones psíquicas o psicológicas*

117

INTRODUCCIÓN.

Una de las grandes responsabilidades y retos con los que se topan los docentes de lengua y literatura en la escuela, es la escogencia de textos que les permitan entrenar a los estudiantes en los diferentes niveles de comprensión lectora, así como idear estrategias para trabajar la lectura comprensiva con obras literarias. Son muchos los factores que han de tenerse en cuenta para seleccionar las obras que harán parte del plan lector en una institución, como las edades de los estudiantes, las temáticas que se abordarán durante ese año escolar, el precio de los ejemplares, la importancia o no de escoger uno de los cánones literarios establecidos, también la significativa cuestión de despertar el interés de los estudiantes por la lectura; así como preparar a los jóvenes lectores de la mano de los Estándares en competencias del lenguaje exigidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Todo lo anterior ha generado un ambiente propicio para que las editoriales en nuestro país, aunque también en otras latitudes, se acerquen a las instituciones promoviendo los planes de lectura que han diseñado, como la panacea que los docentes estaban requiriendo. Este es un esfuerzo que no se puede demeritar y que en la mayoría de los casos ha implicado una concienzuda labor por parte de las editoriales. Sin embargo lo verdaderamente preocupante es la calidad de la literatura que se ofrece en las escuelas a los niños y jóvenes, y si estos textos contribuyen a desarrollar en ellos las habilidades lectoras que van a necesitar en su vida personal o laboral, que son las mismas que precisa el MEN.

En un país con uno de los niveles de lectura más bajos en la región, niveles de analfabetismo escandalosos y difícil acceso a la literatura por parte de la mayoría de la población, debe ser prioritario para el Estado y la escuela brindar a los estudiantes no sólo el acceso a los textos, sino también a importantes obras de la

literatura universal e invitarles a acercarse de manera reflexiva a ellas. Como se encuentra en el siguiente planteamiento:

Es innegable que la escuela desempeña un papel fundamental en la labor de dar acceso a la literatura a las nuevas generaciones, de modo que conocer los textos y autores accesibles para las distintas edades y saber cómo ponerlos al alcance de niños y adolescentes debe formar parte importante de la formación y del compromiso ético de los docentes. Ello no supone, en modo alguno, que la educación literaria sea tarea exclusiva de la escuela; muy al contrario, todas las instancias políticas, culturales y sociales, y sobre todo la familia (V. Fernández, 1997; Rico, 2003; Oya, 2004), han de participar sin restricciones en esta tarea como mediadores entre los niños y los libros.¹

Por tanto, la escuela como los docentes tienen un gran compromiso, que al parecer han dejado en manos de algunas editoriales. Los docentes en muchos casos ni siquiera participan de la escogencia de los textos sino que implementan lo que el convenio editorial-escuela tiene establecido. En ocasiones tampoco el docente necesita estructurar el trabajo con esas obras, puesto que las editoriales ofrecen *guías de trabajo docente*, las cuales bajo una misma ordenación ofrecen talleres y actividades que dicen ayudar a mejorar las habilidades de lectura de los estudiantes.

La presente monografía es el resultado de la investigación de los planes lectores que ofrecen importantes editoriales en los colegios privados de la región, así como una exposición del trabajo de destacados pedagogos en Hispanoamérica sobre el manejo de la literatura en las escuelas. Propone un modelo de trabajo con obras literarias de distintos géneros para los docentes de lenguaje, que se enfoca en ejercitar los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico. Además de repasar los Estándares básicos en competencias del lenguaje del MEN, principalmente Producción textual, Comprensión e interpretación textual y literatura.

¹ BERMUDEZ, María; NUÑEZ, Pilar. Eds. Canon y educación literaria. Barcelona: Octaedro, 2014. P. 46

Esta monografía incluye en su Estado del arte información relacionada con la oferta en literatura que ofrecen las editoriales como SM y Norma, las cuales tienen alto impacto en el mercado vallecaucano. Asimismo contiene una indagación sobre la Colección Semilla, con la que se trabaja en las escuelas públicas oficiales. Aquí se lleva a cabo un análisis de cómo se promueve la lectura de las obras, cómo se organizan las guías docentes, junto con los pros y contras de lo que ofrece cada editorial.

En su marco teórico, este trabajo contiene diversas propuestas desarrolladas por especialistas en didáctica de la literatura, como la española Teresa Colomer y las argentinas Beatriz Actis y Delia Lerner. Estas escritoras ofrecen a la escuela y los docentes una perspectiva innovadora acerca de la implementación de textos literarios y el trabajo con los mismos.

Por tanto aquí construiré una guía que contribuya en el proceso de acercamiento de los estudiantes a obras literarias y al análisis de estas, proveyendo de herramientas e ideas al docente. Este trabajo tendrá tres unidades didácticas propuestas para desarrollar en el último ciclo de la media escolar: los grados décimo y undécimo. Bajo una temática y con unos géneros literarios específicos, estas unidades plantean actividades con diversas obras. Conservan una estructura que fácilmente puede ayudar a que los docentes construyan sus propias unidades u organicen el trabajo con las obras. Por ello las unidades no constituyen una estructura rígida para seguir al pie de la letra, como tal vez ocurre con las guías editoriales.

OBJETIVO.

Objetivo general

Proveer al docente de unas unidades didácticas modelo que le faciliten la elaboración de un plan lector institucional, herramientas que contarán con una lista de obras propuestas junto a unas actividades pensadas para promover la lectura crítica en los estudiantes.

Objetivos específicos

- 1.** Diseñar la estructura de un plan lector, de acuerdo a lo propuesto por el MEN para mejorar su planeación.
- 2.** Analizar algunos planes lectores propuestos por reconocidas editoriales para colegios privados de la región, como modelos para elaborar una propuesta.
- 3.** Proponer actividades de interpretación y comprensión lectora, estructuradas desde los Estándares de lenguaje planteados por el MEN, contenidas en unidades didácticas con base en la lectura de importantes obras de la literatura.

ESTADO DEL ARTE.

En Colombia han existido diferentes iniciativas gubernamentales cuyo propósito ha sido paliar la profunda crisis de nuestra educación y nuestra falta de cultura lectora. Por ejemplo, año tras año surgen campañas que buscan fomentar el acceso a la educación, tanto en las escuelas como en el resto de la comunidad, tal es el caso de *Colombia la más educada de América Latina*, campaña que surge en el marco del Plan Nacional de desarrollo de 2014 a 2018. Este plan tiene como uno de sus pilares a la educación y su visión es que a 2025 Colombia sea el país más educado de América Latina. Ello, que es una réplica del programa de la alcaldía de Medellín de 2004 a 2007 llamado *Medellín, la más educada*, y que luego pasó a acoger todo el departamento de Antioquia desde 2012, es un plan que busca mejorar el acceso y la calidad a la educación. Para lograrlo plantea unas líneas de acción como son: erradicar el analfabetismo en el país, mayor cobertura y permanencia en el sistema educativo, al igual que mayor calidad en educación básica y media.

Al analizar los resultados de iniciativas como éstas, nos encontramos con un panorama muy preocupante. Como se evidenció en el último censo hecho por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) en 2005, en doce años (de 1993 a 2005) sólo se redujo el analfabetismo en un 0,8% en Colombia. Luis Pérez Gutiérrez, quien es el actual gobernador de Antioquia, y quien analizó en su momento los resultados del censo hecho por el DANE aclara que si tenemos en cuenta que la meta para el gobierno nacional a 2010 era lograr niveles de analfabetismo del 0%, podemos concluir que esa meta no se alcanzó. Un punto fundamental en ese censo, esbozado por Pérez Gutiérrez es el siguiente

Otro elemento que agrava y oculta el problema, es que la ONU define analfabeta a quien no sabe leer ni escribir de los 10 años en adelante. Pero el Dane, en el 2005, definió analfabeta a los que no saben leer ni escribir y sean mayores de 15 años de edad, lo cual deja entrever que el problema del analfabetismo en Colombia es mucho mayor. Si se contabilizaran los que no saben leer ni escribir desde los diez años, seguramente la tasa de analfabetas sería mayor hoy a la de hace 12 años.²

Lo que complica la situación para la escuela o que más bien representa un gran reto para toda la comunidad educativa son los demás datos que arrojó el censo del DANE, como que los niveles de lectura en general han decaído en nuestro país o se concentran en ciertos grupos sociales. Nuestra cultura lectora aún parece estar marcada por la inequidad en pleno siglo XXI. Los resultados también indican que menos colombianos en el área urbana leen libros habitualmente, hablamos de 4,5 libros al año entre la población lectora a 2005. Sin embargo esta cifra disminuye a 2,2 libros por estudiante, si no se toman en cuenta los textos escolares, por tanto se concluye que voluntariamente es muy poco lo que leen los jóvenes. Es por ello que se considera que la escuela debe hacer su mayor esfuerzo en la promoción de la lectura dentro y fuera de las aulas.

Asimismo en 2004 el Ministerio de Cultura y Fundalectura, lideraron una campaña para el fomento de la lectura entre los colombianos llamada *Leer libera*, dicha campaña hizo parte del Plan Nacional de lectura y bibliotecas (PNLB), que a través del fortalecimiento de las bibliotecas buscaba elevar los niveles de lectura en todo el país. El PNLB presentó un diagnóstico que mostraba que el promedio de libros leídos por persona cada año en Colombia era de 2,4 libros y que Colombia ocupaba el puesto 30 de 35 países en competencias lectoras.³

Ahora bien, ese Plan que además contemplaba la formación de bibliotecarios, programas de animación a la lectura, formación de promotores de lecturas, ferias y festivales del libro, culminó en 2006. Los resultados que arrojó dicho Plan se

² PÉREZ, Luis. El analfabetismo derrota gobiernos. En: El mundo de Medellín Antioquia. Miércoles, 06 de septiembre de 2006. p.2.

³ MEN. Leer libera, Plan nacional de lectura y bibliotecas.

encuentran en el orden de la formación y capacitación al personal directamente vinculado a las bibliotecas, además de maestros, también la dotación de 375.000 volúmenes para las bibliotecas con textos pertenecientes a la literatura universal, la asignación de espacios y mobiliarios para las bibliotecas públicas, así como el fortalecimiento de la Red Nacional de bibliotecas públicas. Sin embargo, no hubo evidencia de que estas implementaciones y cambios hayan reflejado una mejoría en los hábitos de lectura de los colombianos, pues el DANE llevó a cabo la encuesta en 2005, ya mencionada, de *hábitos de lectura, asistencia a bibliotecas y consumo de libros*, sin arrojar resultados positivos en este tema.

A la fecha no se han realizado más encuestas relacionadas con los hábitos de lectura, más sí se siguen desarrollando planes similares, especialmente aplicados a las escuelas del sector público, con el ánimo de incentivar la lectura desde las aulas. En el sector privado, los colegios establecen sus propios planes de lectura, en muchos casos orientados con base a lo que establecen los Estándares Básicos en Competencias del lenguaje. No obstante, uno de los factores de suma importancia que tienen en cuenta los colegios privados al momento de establecer un plan de lectura, es la oferta editorial.

En muchos colegios privados de Colombia son las editoriales las que marcan la pauta; lo que ellas propongan y aseguran que es ideal para trabajar, es lo que finalmente se tiene en cuenta. Las editoriales casi que están al acecho de las instituciones con las que puedan hacer convenios, debido a que este es un mercado muy lucrativo para ellas. De hecho hay instituciones que ya están ‘casadas’ con alguna editorial en particular, sin poner mucho cuidado en las obras que ofertan. Cuando un docente se topa con esto, no es mucho lo que puede hacer, sino echar mano de lo que esa casa editorial le ofrezca.

De todas maneras, esta situación no es exclusiva del sector privado, en las escuelas públicas, donde el presupuesto por parte de los padres para adquirir

textos para sus hijos no es muy alto, los maestros deben acogerse a lo que les provea el Estado, que ha venido asumiendo un papel de proveedor de textos desde el siglo XIX. Con la colección Semilla, que se analizará en esta monografía, la oferta del gobierno nacional, aunque extensa, se acoge en gran medida a lo que las editoriales proponen en literatura infantil y juvenil.

Hay que sentar el precedente de que en Colombia, como en muchos otros países, se usó la educación y especialmente los textos de lectura, como propaganda política y para mantener la hegemonía imperante. Me refiero aquí en particular a los partidos políticos Liberal y Conservador, quienes durante más de un siglo se disputaron el poder e implantaron modelos educativos, que si bien no fueron diametralmente opuestos, sí contaban con unas perspectivas muy particulares, como iremos viendo.

Como lo explica Néstor Cardoso para la revista *Educación y pedagogía*, para quienes estaban en el poder en nuestro país lo importante respecto a la educación y la lectura, era que estas reprodujeran su discurso y no llegaran a representar peligro alguno para sus ideales; y cada vez que uno de los dos partidos llegaba a la presidencia, buscaba modificar por completo lo hecho en materia de educación por el otro

La elección del libro de texto en la escuela colombiana y su grado de obligatoriedad o libertad, han estado sujetos, como en casi todos los países, a la normatividad de las políticas educativas, según el tipo de gobierno vigente. Las lecturas que fueron aprobadas y recomendadas, por una comisión técnica de evaluación, o por una secretaría de instrucción pública, mediante un concurso o por los representantes de la Iglesia, indican que tal merecimiento era una selección que incluía y excluía contenidos e imágenes que podrían resultar favorables o peligrosos para quienes detentaban y representaban el poder.⁴

No es desconocido el hecho de que la educación ha sido usada como bandera política, la hegemonía Conservadora por ejemplo, hizo todo para expandir la doctrina católica, decretando peligrosos los textos que fuesen opuestos a ella. Los

⁴ CARDOSO Erlam, Néstor. Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica. 1872-1917. En: Revista educación y pedagogía, 2001. Vol. 1. X111 No. 29-10. P. 135.

Liberales por su parte intentaron que la religión se mantuviese un poco al margen de la enseñanza, es así como llegaron a establecer que la cátedra de religión no debe ser de obligatoria asistencia en los colegios públicos. Y es que de hecho, la escuela privada va a ser en su mayoría dirigida por el clero, cuando eran los liberales los que afincados en el poder dirigían la educación.

Pero todo esto tiene una razón de ser más allá del simple llevarle la contraria a las ideas del otro. El argumento, que desde el inicio de la formación del infante se le puede moldear con las ideas que se prefieran y que la lectura es la herramienta para lograrlo, surgido en la Francia del siglo XVIII fue acogido sin mayores miramientos en Colombia

Desde Comenio, Rousseau y Locke, se aceptaba que los primeros aprendizajes determinarían, en alta medida, la posterior condición del individuo; por ello, el qué, el cómo y el quién se tornó tan importante. Aceptamos que enseñar a leer es introducir al sujeto a una revolución intelectual, que le permite acceder a un mundo nuevo, complejo, de verdades y fantasías, a una nueva categoría social y cognitiva similar a una liberación intelectual.⁵

En los colegios de Colombia, a principios del siglo XIX se emplearon sencillas cartillas o textos ilustrados, destinados a enseñar a leer, como citologías, silabarios y catón, los cuales iban desde la enseñanza de las letras, pasando luego por el método silábico, hasta la lectura de frases que hizo parte de un sistema de lectura de corrido. Todo esto en un país mayoritariamente rural, donde lo que se buscaba era alfabetizar, es así que el Estado se hizo cargo de aprovisionar de libros a las escuelas a nivel nacional, aunque esa meta no se cumplió a cabalidad por implicar un esfuerzo titánico.

Lo que se leía en las escuelas dependía de si eran privadas o públicas; en el caso de la escuela privada, ésta escogía sus textos y se sabe que algunos de ellos eran textos proscritos. Sin embargo a partir de 1886 y con la regeneración Conservadora, se trazó un pensum bastante estricto

⁵ Ibíd.

La tendencia ideológica por la cual los textos de lectura deberían contener principios de moral y religión, cristiana por supuesto, se mantuvo y fue aún más específica a partir del Primer Congreso Pedagógico Nacional, donde, entre otras propuestas, se aprobó un nuevo pensum escolar, sustentado en el ideario de san Juan Bautista de la Salle. En la justificación del proyectado pensum se incluyó la siguiente definición de escuela: “¿Qué es la escuela? Un jardín de la Iglesia y del Estado, donde los niños se educan para ser trasplantados, cual tiernos árboles, en diversos terrenos, para producir frutos en su tiempo [...] una academia santa donde los educandos aprenden ciencia de la salvación y la práctica de las cristianas virtudes.”⁶

Sin embargo los liberales se empeñaron en cambiar algunos aspectos de la educación del pueblo: buscaron unificar los planes educativos a nivel nacional, fundar una Escuela Normal en cada Estado, así como bibliotecas y establecer una primaria gratuita y obligatoria. Y a pesar de que el partido liberal intentó que la educación pública se mantuviera alejada de las ideas religiosas, nunca logró a cabalidad ese objetivo, debido a la fuerte influencia de la iglesia misma y sus miembros en la sociedad de entonces. De todas formas, hasta bien entrado el siglo XX, la educación pública se va a ver afectada por el influjo de las ideas católicas.

Podríamos decir que hoy todas estas situaciones han mejorado, pero sería una falacia. Ciertamente las cosas son distintas, los colegios de nuestro país tienen más libertad para escoger sus planes lectores y sus guías de trabajo con las obras. El docente de lenguaje puede sentirse más empoderado en esta labor, lo que no es igual a que se le permita hacer lo que considere conveniente, porque debe responder a muchos factores importantes antes que a sus mismos estudiantes.

Entonces de acuerdo con lo investigado, se estructura este estado del arte planteando la propuesta de trabajo de dos influyentes editoriales en los colegios

⁶ Ibíd. Citado por CARDOSO. ROUEN. La Introduction a la vie de M. de la Salle, 1733, citado por URIBE, José Antonio (1919,155).

privados del departamento del Valle del Cauca: SM ediciones y editorial Norma; así como presentando la propuesta de trabajo de El Ministerio de educación Nacional para los colegios públicos de Colombia con la colección Semilla. Se exponen aquí los planes de lectura de las editoriales mencionadas, sus propuestas de trabajo y se analiza la pertinencia de esas propuestas a la luz de lo que el Ministerio de Educación Nacional exige en competencias del lenguaje.

Editorial SM

SM es una casa editorial de origen español, cuyas siglas corresponden a “Sociedad de María”. Nace ante la necesidad de un grupo de profesores marianistas de publicar sus tratados sobre educación en el año 1915 y es hasta el año de 1938 que se organiza como editorial, adquiriendo su propia máquina de imprenta. En 1985 llega a Latinoamérica, con su primera sede en Chile. En el 2006 abre mercado en Colombia a través de la editorial Escuelas del futuro; en la actualidad, a nombre propio, se consolida como una de las editoriales de mayor influencia en el territorio colombiano.

SM propone un plan lector llamado *Somos más lectores*, donde bajo los sellos Barco de vapor y Gran Angular realiza una subdivisión por edades y asimismo propone un compendio de libros, organizado de la siguiente manera:

Barco de Vapor: Blanca (de 5 a 7 años), Azul (7 a 9 años), Naranja (de 9 a 12 años), Roja (12 años en adelante)

Gran Angular: Colección para jóvenes lectores.

Dichos colores se han clasificado por las edades correspondientes a los ciclos escolares conformados por el MEN. Teniendo en cuenta que nuestro interés se centra en la sección de Básica secundaria y media, arrancaremos por el ciclo III Naranja, que comprende los grados sexto y séptimo.

Observando los estándares establecidos por el Ministerio de Educación, para los grados 6° y 7° en el factor de Literatura, el enunciado identificador establece:

Comprendo obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de mi capacidad crítica y creativa.⁷

Y en sus subprocesos leemos:

* Leo obras literarias de género narrativo, lírico y dramático, de diversa temática, época y región.

* Reconozco en las obras literarias procedimientos narrativos, líricos y dramáticos.

* Comparo los procedimientos narrativos, líricos o dramáticos empleados en la literatura que permiten estudiarla por géneros.⁸

Cuando analizamos el compendio de las obras que presenta esta franja, para determinar su pertinencia en estos grados de acuerdo a lo ya establecido por el Ministerio de Educación, nos topamos que solo presentan textos narrativos, dejando de lado los de tipo lírico y dramático, además que en su gran mayoría narran situaciones en contextos cercanos a los estudiantes, por lo que la diversidad de épocas tiene poca presencia. Por ejemplo, encontramos la siguiente sinopsis de uno de sus libros, *El paseador de perros*:

Es verano y comienzan las vacaciones para el narrador de este relato. Sin embargo, las promesas de sueño hasta las 11 a.m., paz y juegos se ven rotas cuando su hermano decide que necesita una bicicleta nueva y, para eso, trabajará como paseador de perros, un oficio del que no sabe nada.⁹

Como vemos es un texto narrativo, en un contexto cercano al estudiante promedio (es decir de bachillerato asistente a un colegio privado en Colombia), que puede llamar su atención pero descuida puntos importantes dentro del proceso de formación del educando, según lo expuesto por el MEN en el estándar anteriormente citado.

En el **ciclo IV para estudiantes de octavo y noveno** encontramos un total de 23 títulos, de los cuales 1 es de poesía, 5 hacen referencia al conflicto armado en

⁷ MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos De Competencias Del Lenguaje. *Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución*. 2006. P. 36

⁸ *Ibíd.*

⁹ SM Catálogo Plan Lector 2014-2015. P. 46

Colombia y los demás son historias diversas, por lo general contemporáneas, a excepción de dos que se basan en dos sucesos anteriores, pero que están adaptadas a nuestros días.

Ahora leamos lo que pide el MEN para estos grados de escolaridad, pues en el factor de Literatura encontramos que el enunciado identificador plantea:

Determino en las obras literarias latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente.

Y a la vez en sus subprocesos podemos leer:

- *Conozco y caracterizo producciones literarias de la tradición oral latinoamericana

- *Establezco relaciones entre obras literarias latinoamericanas, procedentes de fuentes escritas y orales.

- *Caracterizo los principales momentos de la literatura latinoamericana, atendiendo a particularidades temporales, geográficas, de género, de autor, etc.

- *Identifico los recursos del lenguaje empleados por autores latinoamericanos de diferentes épocas y los comparo con los empleados por autores de otros contextos temporales y espaciales, cuando sea pertinente.¹⁰

El énfasis que hace el MEN en estos grados de escolaridad es la Literatura Latinoamericana, una lectura desde el uso del lenguaje, la región, género y contexto histórico. Cuando enfrentamos estos intereses a la propuesta de SM notamos que el catálogo se queda pobre en cuanto a la oferta de literatura latinoamericana y el ofrecimiento de otros contextos diferentes al de los estudiantes. Es decir, las opciones que tiene un maestro que trabaje con esta editorial van a ser escasas para suplir lo planteado por el MEN, pues nuevamente el enfoque de este catálogo es hacia los textos narrativos que ofrecen situaciones cotidianas para el lector promedio de estas obras. En la sinopsis de uno de sus libros, *Lísel y Po* encontramos:

El padre de Lísel ha muerto y su ausencia ha dejado a la niña arrasada. En medio del llanto aparece Po, un fantasma solitario que siempre va acompañado por un gato que a

¹⁰ Óp. Cit. P. 38.

veces parece perro. Lísél tiene una pésima relación con su madrastra, pero Po se convertirá en su mejor apoyo. Una hermosa novela, que reivindica la fe en la vida.¹¹

Por último está el **Ciclo V para grados décimo y undécimo**, revisemos pues lo que plantea el MEN para estos grados de escolaridad:

En el factor de Literatura, encontramos el siguiente enunciado identificador:

Analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.

Y en los subprocesos encontramos:

*Leo textos literarios de diversa índole, género, temática y origen.

*Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos.

*Comprendo en los textos que leo las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras, que se evidencian en ellos.

*Comparo textos de diversos autores, temas, épocas y culturas, y utilizo recursos de la teoría literaria para enriquecer su interpretación.¹²

De acuerdo a esto, los estudiantes de media deben leer textos universales de todas las épocas, con el fin de generar un diálogo entre estos y establecer comparaciones. En esta sección, la editorial SM, pone a disposición del docente y los educandos una lista de 16 libros, de los cuales dos hacen referencia a dos acontecimientos históricos aislados: uno se sitúa en la Segunda guerra mundial, mientras el segundo hace referencia a la Inquisición. Los catorce restantes se desarrollan en un contexto actual y en algunos incluso aparece el género fantástico.

¹¹ SM Catálogo Plan Lector 2014-2015. P. 60

¹² Óp. Cit. P. 40.

Por lo anterior podemos denotar que esta colección presenta falencias por su escaso ofrecimiento de obras universales que den la posibilidad a sus lectores de sumergirse en distintos géneros, épocas y tendencias estilísticas. En su mayoría el catálogo ofrece un contexto cercano al estudiante y las grandes obras de la literatura Clásica, como los poemas homéricos, desaparecen totalmente; siendo así una herramienta poco útil para el docente, pues de acuerdo a este catálogo podemos decir que su interés, más allá de ser un Plan lector institucional es ofrecer literatura meramente de entretenimiento a los estudiantes, sin desarrollar las competencias pensadas para ellos según su grado de escolaridad. Para ejemplificar lo dicho, presento la sinopsis de uno de los libros expuestos en el catálogo para el ciclo V, **Un espejo para Sol:**

Sol va a terminar la secundaria y debe decidir qué carrera seguirá en la universidad. Apasionada por el baile flamenco, es objeto de los duros cuestionamientos de su madre, que ve esa opción como un mero capricho de su hija. Sol no es terca, pero sí quiere ser capaz de tomar sus propias decisiones y que su punto de vista sea tomado en cuenta. ¿Podrá lograrlo?¹³

La editorial SM realmente no ofrece en su plan lector obras clásicas para bachillerato, su interés parece centrarse en literatura reciente de escritores hispanos, obviamente dirigidas a un público joven, como pueden dar cuenta de ello las temáticas de estos textos. Todo lo anterior responde al proyecto educativo que esta editorial propone, puesto que afirman que los jóvenes, en su tránsito hacia la madurez, requieren orientación y respuestas a muchas de su problemáticas y por ello la escuela, con los educadores al frente, debe ayudar a dotarlos de herramientas para afrontar esta etapa.

En la educación secundaria los alumnos se encuentran en procesos de cambio hacia la madurez. Empiezan a tener ideas propias, pero necesitan el refuerzo de sus iguales, por lo que los amigos cobran especial importancia. En esta etapa los educadores deben ofrecer elementos de juicio para que los alumnos aprendan a analizar, criticar de forma constructiva y discernir, para que identifique sus preferencias y encuentre su camino.¹⁴

¹³ SM Catálogo Plan Lector 2014-2015. P. 71

¹⁴ Ibid. P.2

Entonces si tenemos presente todo esto, la propuesta de SM está bastante alejada de lo que el MEN busca lograr en cuanto a competencias lectoras, plasmadas en los estándares básicos de lenguaje. Pues no es a través de sus problemáticas e inquietudes que los estudiantes deben acercarse a los textos, más bien se les deben dar herramientas para que aborden cualquier tipo de texto, lo comprendan y este les genere cuestionamientos propios como es característico en la literatura.

Ahora bien, en cuanto al trabajo que desarrolla SM con estas obras, vemos que ofrece al docente una guía de *Evaluación de competencias lectoras*, la cual está estructurada con preguntas y ejercicios para: antes de leer, durante la lectura y para después de la lectura de la obra.

En la sección *Antes de leer*, básicamente solicitan al estudiante observar la carátula y contracarátula del libro para invitarle a hacer deducciones sobre su contenido, también para que conozca datos del autor y contextualizarlo un poco sobre lo que allí leerá. A toda esta información la llaman pistas, las cuales se supone deben contribuir a que el lector se interese por la obra.

CICLO DÉCIMO Y UNDÉCIMO

Analizaremos la obra *Con los ojos cerrados* de Alfredo Gómez Cerdá, destinada a estos grados y en cuya carátula se observa una joven con ojos vendados y en su contracarátula aparece una sinopsis junto a una breve biografía del autor. En el taller para *Antes de leer* entonces encontramos este tipo de preguntas: *¿Quién aparece en la carátula? ¿Qué actitud demuestra el rostro de la chica? ¿Qué puede significar que alguien tenga los ojos cerrados? ¿De qué puede tratar un libro con este título? ¿Qué personajes aparecen en el libro? ¿Qué datos te llaman la atención de la biografía del autor?*

En la sección *Durante la lectura* dividen el texto y establecen preguntas para cada parte, así invitan al estudiante a leer por ejemplo de la página 84 a la 127 y responder: *¿cuál fue la reacción de Ana al conocer a Joaquín del Valle? ¿Por qué*

desapareció Javier? ¿Por qué son expulsados de clase Ana y José Luis? Así mismo organizaron ejercicios para relacionar conceptos, personajes, descripciones y preguntas de falso/verdadero, entre otros; este tipo de actividades en realidad funcionan como control de lectura, para verificar si el estudiante ha leído o no el texto.

Finalmente la sección *Después de la lectura*, que se plantea como de comprensión literal, inferencial y crítica, es la más extensa y maneja diferentes tipos de ejercicios. Hallamos allí preguntas de deducción, comprensión, verificación de lectura, organización del marco narrativo y preguntas de reflexión personal. Por ejemplo: *¿qué clase de narrador predomina en el libro: primera persona, omnisciente, segunda persona, monólogo interior? Escribe tres ideas clave que aparecen en la novela, explica si la novela tiene un final abierto o un final cerrado y destaca los aspectos que más te gustaron de la novela y los que cambiarías.*

Realmente si tenemos en cuenta los grados de escolaridad a los que van orientadas estas actividades y las exigencias en lectura y escritura que el MEN en las pruebas saber impone en estos grados, consideramos que este tipo de taller se queda rezagado, ya que tanto en los estándares en lenguaje como en las pruebas se exige actitud crítica y capacidad argumentativa, como se lee en los subprocesos del factor *Comprensión e interpretación textual* para décimo y undécimo:

*Elaboro hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que leo.

*Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.

*Asumo una actitud crítica frente a los textos que leo y elaboro, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos.¹⁵

¹⁵ MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos De Competencias Del Lenguaje. *Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución*. 2006. P. 40

Por otra parte, no podemos obviar lo que exponen los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), implementados por el MEN en lenguaje y matemáticas a partir de este 2015. Los DBA presentan cuáles son los aprendizajes fundamentales en cada grado en el área de lenguaje y van de la mano de los Estándares básicos en competencias (EBC), sirven como referente a las instituciones para que estas elaboren sus rutas de aprendizaje por año. Lo que el Estado colombiano busca con ellos es lograr la equidad en lo que se enseña y se evalúa en todas las instituciones, así que son un referente para la planeación y enseñanza en el aula, por tanto son de consulta obligada.

Para el grado décimo los DBA, entre otras consideraciones, establecen:

- *Lee fragmentos y obras literarias completas de la literatura universal y realiza un análisis crítico y creativo de las mismas.

- *Reconoce la época de la obra y el público a quien va dirigida

- *Añade la opinión (deja muy claras sus ideas y postura respecto de la obra)

- *Establece comparaciones y contrastes entre temas, patrones narrativos, recursos del lenguaje o personajes en dos o más novelas, obras de teatro, poesías, entre otros¹⁶

Entre tanto para grado undécimo algunas determinaciones son:

- *Lee obras literarias completas y fragmentos de la literatura regional, nacional y universal

- *Evalúa y toma postura frente a aspectos puntuales de obras de la literatura¹⁷

Si nos atenemos entonces a estos aprendizajes que deben tener los estudiantes en esos grados y que el Estado considera como básicos, las instituciones que adquieran la propuesta de plan lector de la editorial SM no se estarían ajustando a los DBA ni podrían cumplir con los EBC. Y si continuamos analizando la oferta de la editorial para algunos otros grados de básica secundaria y media, nos encontramos con esta misma problemática. Tal es el caso de las obras propuestas en los ciclos de grados sexto y séptimo, así como octavo y noveno,

¹⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. DBA (Derechos Básicos de aprendizaje). Colombia, 2015. P. 43

¹⁷ Ibid.

pertenecientes al ciclo III amarillo y IV azul respectivamente, del plan lector Somos más lectores.

CICLO SEXTO Y SÉPTIMO

En grado sexto, por ejemplo, SM maneja obras de literatura infantil, igualmente contemporáneas y en gran medida de autores hispanos. En su colección Barco de vapor encontramos, entre otros títulos:

- La mujer vampiro* (María Teresa Andruetto)
- Caperucita Roja y otras historias perversas* (Triunfo Arciniegas)
- La luna en los almendros* (Gerardo Meneses Claros)
- Preocupados.com* (Jacqueline Wilson)

Estudiamos la guía docente propuesta para trabajar en el aula con los estudiantes de sexto, de la obra *Finis mundi* de la española Laura Gallego y perteneciente a la colección Barco de vapor. Aquí la sinopsis que el texto presenta en su contracarátula:

En el año 997 Michael, un monje francés, descubre que el mundo está a punto de acabarse y que la única manera de postergar este suceso es encontrar tres poderosos amuletos. Un juglar, Mattius, y una joven humilde que sueña con la libertad, lo acompañarán en esta peligrosa aventura.¹⁸

La guía explica que los temas clave del libro son: responsabilidad, tolerancia, identidad, humildad, justicia, miedo, amistad, liderazgo, valentía. Además de que en los talleres en ella propuestos se trabajarán: competencias lectoras, desarrollo de la personalidad moral, inteligencia emocional y animación a la lectura. Igualmente en este material hay actividades para antes de leer, durante la lectura y después de leer.

¹⁸ SM Catálogo. Plan Lector 2014-2015. P. 58

En la sección para *Antes de leer*, encontramos actividades de asociación como: *Observar al personaje que aparece en la carátula de Finis mundi y responder cuál será su profesión, de qué lugar del mundo provendrá y qué sostiene en sus manos*. También preguntas deductivas como: *¿de qué puede tratar una historia titulada Fin del mundo?* Por último invitan a los estudiantes a consultar sobre la Edad media, que es el periodo abarcado en la obra. Este último aspecto es de suma importancia puesto que los EBC plantean en los subprocesos del factor de literatura:

*Leo obras literarias de género narrativo, lírico y dramático, de diversa temática, época y región.

*Interpreto y clasifico textos provenientes de la tradición oral tales como coplas, leyendas, relatos mitológicos, canciones, proverbios, refranes, parábolas, entre otros¹⁹.

Así que en este caso en específico, SM está ofreciendo una obra infantil cuya época no es cercana a los estudiantes y además les insta a empaparse sobre la estructura social de ese periodo, la cultura y visión de mundo que estaba establecida. Ello atiende a los requerimientos del MEN por una parte, pero hay que recordar que en cuanto a variedad de géneros literarios la editorial es insuficiente, ya que no cuentan con textos líricos ni dramáticos y mucho menos de tradición oral.

El segmento *Durante la lectura* plantea actividades según se va avanzando en la obra, por tanto los talleres están fraccionados acorde a cierto número de páginas que se han debido haber leído previamente. Son preguntas de confirmación o control de lectura como: *¿Dónde se encontró Lucía a Mattius y Michael? ¿Por qué acompañó a los viajeros en su travesía? ¿Por qué quería salir de su casa?* Además de preguntas de falso/verdadero, completar un perfil de cada personaje y completar esquemas con los datos leídos.

¹⁹ MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos De Competencias Del Lenguaje. *Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución*. 2006. P. 37

El último segmento que es Después de la lectura, tiene talleres de comprensión literal e inferencial. En el caso de *Finis mundi*, las preguntas de comprensión literal siguen siendo de control de lectura, como pedirle al estudiante que organice los hechos según como se presentan en la obra. En la comprensión inferencial se les pide completar un mapa conceptual con información que consulten sobre cantares de gesta como *El cantar de Carlo magno* y *La canción de Rolando*, mencionados en la obra. Aquí se les pide también completar un resumen del texto y hacer conjeturas sobre lo que motivó a la autora a escribir esta novela.

Teniendo en cuenta lo que piden los DBA para sexto, podemos evidenciar que ésta editorial está muy alejada de lo que el MEN quiere que se trabaje con el estudiantado, que es:

*Lee producciones literarias populares, locales, regionales, nacionales y universales, tales como: mitos, leyendas, trovas, proverbios, coplas y canciones.

Además para séptimo los derechos plantean lo siguiente:

*Realiza conexiones que pueden establecerse entre textos de diferentes géneros, épocas y orígenes, identificando similitudes y diferencias entre personajes, ideas y eventos.

*Determina las ideas centrales de un texto, analiza su desarrollo e identifica el sentido de detalles específicos.²⁰

Vemos pues que la editorial ni propone la lectura del tipo de obras que el MEN quiere y escasamente se acerca al trabajo de comprensión e interpretación requerido, sobre todo si tenemos presente lo que los EBC en lenguaje establecen en el factor de *Comprensión e interpretación textual* y sus subprocesos:

Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.

* Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo.

* Propongo hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de texto que he leído.

*Identifico las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, graficación, capítulos, organización, etc.

*Comparo el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído.

*Relaciono la forma y el contenido de los textos que leo y muestro cómo se influyen mutuamente.

²⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. DBA (Derechos Básicos de aprendizaje). Colombia, 2015. P. 26-31.

*Establezco relaciones de semejanza y diferencia entre los diversos tipos de texto que he leído.²¹

Podemos señalar que, además de leer cierto tipo de obras literarias, se pide que el estudiantado sea capaz de establecer relaciones entre el contenido y la forma de los textos, para lo cual los docentes deben ayudarles a fijarse en las correspondencias de intertextualidad presentes en lo que leen, sea literatura o cualquier otro tipo de texto. No se trata meramente de entretenerse con un texto literario, ni quedarse en la comprensión literal, sino formar lectores críticos, que se cuestionen y entiendan que habrá siempre un diálogo entre autores, puesto que una narración se erige sobre los cimientos de otra que la antecede, en ocasiones por siglos.

CICLO OCTAVO Y NOVENO

A continuación analizamos la guía del docente para los grados octavo y/o noveno del ciclo IV de Somos más lectores, estructurada para examinar la obra *El gran juego* del italiano Carlo Fabretti. Esta novela perteneciente a la colección Barco de Vapor tiene en su contracarátula la siguiente sinopsis:

Leo es un joven curioso de las nuevas tecnologías. Un día, recibe un misterioso mensaje para participar en un videojuego por internet, en el que tendrá que afrontar breves y complicados enigmas como AB HI LM o mora/amor/roma. Así, en esta historia vertiginosa y llena de suspenso desde las primeras páginas, Leo aceptará divertidos retos donde pondrá prueba sus conocimientos científicos.²²

Esta guía de Evaluación de competencias lectoras, también está segmentada en las secciones: antes de leer, durante la lectura y después de leer. En la primera sección se le pide al estudiante que complete una ficha bibliográfica del libro, donde debe completar información en cuanto al autor, editorial, colección, lugar y fecha de edición. Luego debe llenar otra ficha planteando tres peligros que puede

²¹ MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos De Competencias Del Lenguaje. *Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución*. 2006. P. 36

²² SM catálogo. Plan Lector 2014-2015. P. 57

representar una herramienta como internet, aunque no especifican peligros con respecto a qué cuestiones. Y finalmente debe intentar deducir algunos de los acertijos que aparecerán en la obra, con base a la lectura de un fragmento de la misma.

Durante la lectura hay una subdivisión por páginas y en cada una se plantean preguntas de control de lectura como: *Enumera cuatro acontecimientos que suceden en esta parte del libro, ¿qué es lo que se dice sobre los siguientes temas en esta parte de la novela? Explica cómo se juega Daisy.* Además se le plantean al estudiante algunos de los enigmas relacionados con la obra para verificar si es capaz de solucionarlos.

En la última sección, Después de la lectura en la parte de comprensión literal, también están presentes algunas preguntas de verificación como: *Indica en qué capítulos de la novela El gran juego aparecen los siguientes temas, ¿qué opinaba Leo sobre los siguientes temas? ¿Cuáles son las opiniones de Leo y HAL sobre el libre albedrío?* En la comprensión inferencial siguen apareciendo preguntas de control de lectura junto a otras de deducción. En la última parte, de comprensión crítica, el estudiante dispone de otras lecturas de apreciación sobre la novela, para a partir de estas discutir y opinar. Por ejemplo aparece un fragmento del texto de opinión de una bloguera sobre la novela y el estudiante debe expresar su acuerdo o discrepancia sobre lo que ella expone y argumentar.

Para analizar esta guía, nuevamente se observó lo que el Ministerio de Educación Nacional establece primeramente en los EBC de lenguaje y luego en los DBA. Los estándares decretan que al terminar grado noveno, en el factor de literatura los estudiantes deben estar en capacidad de leer y analizar distintos elementos de obras latinoamericanas, como se expuso en la página 22 de este trabajo.

Como primera medida y como anteriormente se mencionó, el plan lector *Somos más lectores* está conformado mayormente por obras de autores hispanos, más no son obras de tradición oral latinoamericana ni colombiana, ni de diferentes

épocas, que les permitan a los estudiantes comparar otros contextos temporales o espaciales. Como el caso de *El gran juego*, que es más bien una novela perteneciente al contexto inmediato de sus jóvenes lectores. Por otro lado, la guía tampoco les insta a establecer relaciones o comparaciones de la novela Fabretti con otras obras latinoamericanas, así como tampoco tiene en cuenta el momento o la época a la que pertenece para compararla con autores de otros contextos.

En cuanto a lo que establecen los DBA para grado octavo tenemos:

- *Relaciona los significados de los textos que lee con los contextos sociales, culturales, políticos y económicos en que se han producido

- *Aprecia el legado literario colombiano y latinoamericano, mediante la lectura de textos de ficción y no ficción, poesía, ensayos y obras periodísticas.

- *Identifica el contexto social, histórico, político y cultural de las obras, para ampliar el análisis y la evaluación del texto²³

Para grado noveno encontramos:

- *Describe, analiza y evalúa personajes de obras literarias.

- *Reconoce, describe y valora los recursos de organización temporal como medios para revelar acontecimientos, personajes y técnicas en una obra narrativa.²⁴

Es así que los estudiantes, si sólo trabajan con el plan Somos más lectores, no tendrán la posibilidad de acercarse a través de la literatura u otro tipo de textos, a las realidades socio-culturales de otras épocas y contextos en Latinoamérica, ni apreciar el legado literario colombiano o analizar y evaluar un texto latinoamericano luego de identificar el contexto o momento histórico en el que está inscrito.

EDITORIAL NORMA

La editorial Norma fue una editorial colombiana fundada en 1960, que se dedicaba a la creación, impresión y distribución de libros de todos los géneros para todo tipo de público. Hacia el año 2011 la editorial decidió encaminar su línea de libros hacia el área infantil y de educación, dejando a un lado sus áreas de ficción, no

²³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. DBA (Derechos Básicos de aprendizaje). Colombia, 2015. P. 34-36

²⁴ *Ibid.* P. 39

ficción y superación personal. Como consecuencia de lo anterior, la editorial Norma cambia su nombre comercial por Carvajal Educación, que es producto de la alianza con la empresa Carvajal Bico Internacional y Norma. Aunque su denominación oficial es Carvajal Educación, el nombre Norma no se deja de lado, pues sigue siendo referente de la marca para útiles, libros y textos escolares.

Norma propone un listado de libros sugeridos para el plan lector de Lengua Castellana, desde primera infancia hasta bachillerato. Las secciones en las que están divididos los libros son:

- Buenas noches: de 0-7 años. Primeros lectores.
- Torre de papel naranja: a partir de los 5 años.
- Torre de papel roja: a partir de los 7 años.
- Torre de papel azul: a partir de los 9 años.
- Torre de papel amarilla: a partir de los 11 años.
- Zona libre: a partir de los 13 años.
- Cara y Cruz: a partir de los 13 años. Clásicos de la literatura universal.
- Fantasy: a partir de los 13 años. Relatos fantásticos. Literatura comercial.

Aprovechando algunos avances tecnológicos, Norma lanza un proyecto educativo denominado ADN (aprende digital norma), el cual consiste en que los textos escolares de Matemáticas, Español, Ciencias naturales y algunos libros de plan lector, estén disponibles al estudiante en forma digital, dejando a un lado el uso del libro físico.

Para la aplicación del plan lector, Norma le suministraría al maestro unas guías para el análisis de las obras a trabajar. El docente contaría con síntesis de cada título, reseña del autor y actividades para antes, durante y después de la lectura de cada obra. A continuación analizo con mayor detenimiento la sección de libros titulados: Torre de papel amarilla, Zona Libre, Cara y Cruz y Fantasy, pues

estarían en el rango de edades de estudiantes que comúnmente cursan bachillerato.

Torre de papel amarilla (a partir de los 11 años): en esta franja Norma propone una serie de 35 libros que giran en torno a historias de terror, fantasía, policiacas, de aventuras, problemáticas familiares y juveniles. De acuerdo a los títulos y a las sinopsis propuestas en el catálogo de plan lector, en dicha franja se analiza como eje fundamental el género narrativo, pues no contiene obras que aborden el género lírico y el dramático. Cada obra de esta colección destaca la importancia de un valor y para analizar dichas obras, se invita a que el estudiante adopte una actitud reflexiva, lo que se supone le ayuda a adquirir destrezas para comprender el texto. En esta franja estarían comprendidos los estudiantes de grado 6° y 7° de bachillerato.

El enunciado identificador de los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje que establece el MEN, para los grados 6° y 7°, en el factor de Literatura, dice:

*Comprendo obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de mi capacidad crítica y creativa.

Y en sus subprocesos leemos:

*Leo obras literarias de género narrativo, lírico y dramático, de diversa temática, época y región.

*Reconozco en las obras literarias procedimientos narrativos, líricos y dramáticos.

*Comparo los procedimientos narrativos, líricos o dramáticos empleados en la literatura que permiten estudiarla por géneros.²⁵

De acuerdo con lo anterior, los estudiantes deben analizar, interpretar, comparar y reconocer las características de obras que pertenezcan al género lírico, narrativo y dramático. Al tener en cuenta esto, es importante concluir que Norma no cumple a cabalidad con los estándares que propone el MEN para los grados 6° y 7°, pues en su catálogo no ofrece obras que hagan parte del género dramático o lírico, por

²⁵ Ibíd. P. 31.

el contrario, centra su atención en distribuir textos que pertenecen solo al género narrativo, como ya mencioné.

De ahí que si el maestro solo trabaja con los textos escolares y libros de plan lector que propone Norma, no cumpliría a cabalidad con los estándares propuestos por el MEN, hecho que ocasionaría que los estudiantes no desarrollaran de manera idónea las competencias de lectura crítica.

Zona libre (a partir de los 13 años): en esta franja Norma propone una serie de 32 libros que en su mayoría analizan problemáticas que afectan a los jóvenes, tales como el divorcio, la muerte de un ser querido, el desempeño académico, el abandono de casa, entre otras. Dicha franja invita al estudiante a cuestionarse y a realizarse un autoexamen sobre cómo deben manejarse diversas situaciones de la vida, sin olvidar la importancia de poner en práctica los valores. Las obras que componen esta franja son extensas, pues contienen un mayor desarrollo narrativo. En esta franja estarían comprendidos los estudiantes de grado 8º hasta grado 11º de bachillerato.

Como ya se citó anteriormente, el MEN para los grados 8º y 9º en el factor de Literatura, en el enunciado identificador propone enfocarse en el análisis de obras latinoamericanas; los estudiantes de grado 8º y 9º entonces deberían de acuerdo a lo que los estándares proponen: conocer, analizar y diferenciar producciones literarias de la tradición oral latinoamericana. De nuevo Norma, y en esta ocasión con su franja Zona libre, no está cumpliendo con los estándares básicos de competencias del lenguaje, con los subprocesos que aparecen en el factor de Literatura, pues las obras que propone en su franja, van por lo general, hacia el análisis de las problemáticas que afrontan los jóvenes al inicio de su adolescencia y cómo a través de la reflexión puedan aprender a tomar decisiones que sean relevantes en su vida, sin dejar de lado los valores. Aun cuando esto pueda ser muy positivo para ellos, las obras que les proponen deberían también estar orientadas a que conozcan la tradición literaria latinoamericana y que comprendan

el contexto en que se produjeron ciertas obras, así como analizarlas críticamente y valorar su importancia histórica.

En cuanto a los grados 10º y 11º el MEN propone en el factor de Literatura:

Analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.

Y en sus subprocesos leemos:

*Leo textos literarios de diversa índole, género, temática y origen.

*Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos.

*Comprendo en los textos que leo las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras, que se evidencian en ellos.

*Comparo textos de diversos autores, temas, épocas y culturas, y utilizo recursos de la teoría literaria para enriquecer su interpretación.²⁶

Según lo propuesto por el MEN, los estudiantes deben analizar obras de la literatura universal, teniendo en cuenta su enfoque filosófico, su época, su cultura, entre otros aspectos, logrando así que el estudiante se apropie de la teoría literaria para lograr un análisis más exhaustivo del texto. Pero Norma en su franja Zona Libre, no cuenta con obras de la literatura universal, así que de nuevo no estaría acorde a los estándares básicos del lenguaje, puesto que no contribuirían a que los estudiantes comparen autores, obras, épocas y temas; o a que identifiquen características formales en algunas obras.

Cara y Cruz (a partir de 13 años): en esta colección encontramos 21 obras de la literatura clásica universal, algunas de dichas obras pertenecen a un género en particular, ya sea lírico, dramático o narrativo. Por otro lado, las obras contienen ensayos críticos sobre el texto o el autor, además de un análisis cronológico, que logra ubicar la obra en un contexto específico. En esta franja estarían comprendidos los estudiantes de grado 8º hasta grado 11º de bachillerato.

²⁶ P. 40

En 8º y 9º el MEN propone que los estudiantes deben reconocer y analizar obras de tradición oral de la literatura latinoamericana, como lo mencionamos anteriormente. Esta colección sí cumple con el subproceso de los estándares, pues en ella, hay textos de autores latinoamericanos que examinan los recursos del lenguaje mediante sus obras.

Para 10º y 11º el MEN propone en los estándares, que los estudiantes deben analizar obras de la literatura clásica universal, a su vez, examinar su contexto, su época, su tema, a qué género pertenece, entre otros aspectos. La colección Cara y Cruz cumple con lo que propone el MEN, pues dicha colección está dedicada a obras de la literatura clásica universal.

Fantasy: (a partir de 13 años): esta franja está compuesta por 4 obras que abordan temas de ciencia ficción, vampirismo y fantasía. Estos textos sumergen al lector en un mundo extraordinario de vampiros, elfos entre otros personajes. En esta franja estarían comprendidos los estudiantes de grado 8º hasta grado 11º de bachillerato.

En los grados de 8º, 9º, 10º y 11º, según los estándares del MEN presentados anteriormente, la franja Fantasy del catálogo de plan lector sugerido por Norma, no cumpliría con ninguno de ellos, pues las obras no abordan autores latinoamericanos y muchos menos, novelas de literatura clásica universal. Por tanto la institución que acoja el plan lector de Norma y además busque cumplir con los EBC en lenguaje, no podría echar mano de esta franja en particular; a menos que invite a la lectura de estos textos para hacer comparaciones con otras obras y demás actividades en ese mismo sentido.

CICLO SEXTO Y SÉPTIMO

Analizaremos a continuación una de las obras de esta editorial y su propuesta para trabajar en este ciclo de grados, se trata de *Pegote* del colombiano Albeiro Echavarría, la cual hace parte de la colección Torre de papel amarilla. Norma presenta la siguiente sinopsis de la obra en la Guía del maestro:

La temática de este relato gira en torno al abuso de que es víctima un niño de siete años a manos de su tío político. La historia se desarrolla durante el juicio en el que Pegote, el protagonista, quien vive con Carmentea, su tía, y el esposo de ella, Ambrosio, narra al juez lo ocurrido desde que Papeíño, su padre, antes de morir le pidió salvar a “alguien” cuyo nombre comienza por To... y quien era perseguido por un hombre de barba. Intrigado por ello, Pegote regresa al hospital de los muñecos donde Papeíño vivía y trabajaba reparando juguetes porque intuye que allí está la clave del misterio.²⁷

Estas Guías del Maestro de la editorial Norma están estructuradas de la siguiente forma: una primera fase de *Exploración y motivación*, en ella la idea es que el docente desarrolle una serie de actividades previas a la lectura de la obra, haga preguntas orientadoras y relacione el texto con otros (literarios o no). Para la novela de Echavarría se pide al docente conversar en el aula sobre la experiencia de haber perdido un juguete y también instar a los estudiantes a hacer lo mismo en casa con sus padres, sobre la relación que estos tuvieron con sus juguetes. La siguiente actividad que hace parte de esta primera fase, es ver una de las películas de la saga *Toy Story* de Disney Pixar, para analizar las personalidades de los juguetes y el drama por el que atraviesan. A continuación los chicos deben averiguar los distintos significados de la palabra Pegote y finalmente leer el cuento de Perrault, Barba azul.

Todas esas actividades de la primera fase están orientadas a que los jóvenes lectores tengan presente el fuerte vínculo que como niños podemos desarrollar con nuestros juguetes y así involucrarlos con la trama de la novela. La lectura del cuento de Perrault está pensada para establecer una intertextualidad entre este y el maltrato hacia la mujer como también el maltrato infantil, que es el eje central de la novela de Echavarría.

La fase de lectura de la novela se propone un acompañamiento inicial por parte del docente (como otras editoriales sugieren), leyendo al menos el primer capítulo en voz alta para los estudiantes y haciéndoles preguntas de comprensión literal como: *¿Quién será el personaje de la barba?; ¿qué cosas estará haciendo que tanto le preocupaban al papá del narrador?, ¿quién será al que hay que salvar?*,

²⁷ RODRÍGUEZ, Claudia. La lectura, una travesía sin límite (Guía docente novela Pegote). Colección torre de papel amarillo. Editorial Norma, 2013. P. 2.

¿por qué? ¿Por qué Pegote está ante un juez?, ¿cometería un delito?, ¿alguien atentó contra él? Luego de ello el docente debe asignar varios capítulos para que los estudiantes lean por su cuenta, lectura que siempre está seguida de actividades, como: *Invite a sus estudiantes a representar, en un dibujo, el mueble en donde Papeiño tenía sus materiales de trabajo. Comparen cuál de los dibujos se acerca más a la descripción del autor.*

En esta misma fase de lectura, la guía docente viene con muchas preguntas de comprensión e inferenciales; y página a página a los jóvenes lectores se les hacen cuestionamientos sobre las acciones de los personajes. Ya en la siguiente fase de *Conversar y escribir* se pide al docente formar un debate sobre las relaciones entre la obra y el cuento Barba azul, además deben consultar sobre qué es un alter ego para poder caracterizar a tres de los personajes centrales. En *Temas y lecturas relacionadas*, que es la fase a continuación, el docente debe consultar con los estudiantes un blog con consejos para prevenir el abuso sexual infantil. A partir de esa consulta, los jóvenes deben diseñar carteles para concientizar a su comunidad en este tema.

Finalmente en *Relación con otros saberes*, los estudiantes deben consultar en la biblioteca escolar o en internet la historia de los juguetes, luego preparar una exposición sobre esto orientados por el docente. Al finalizar esta guía encontramos una especie de evaluación, organizada en un test de comprensión lectora, lectura crítica e inferencial.

Como ya se dijo, la falencia del plan lector de Norma para estos grados que corresponderían a la sección Torre de papel amarilla, de acuerdo a lo que exige el MEN, es la falta de obras de otros géneros literarios aparte del narrativo. Las implicaciones de esto son en primer lugar, que ni este plan lector ni esta obra en particular, contribuyen a trabajar con los jóvenes de grados 6° y 7° tradición oral; que viene siendo el eje fundamental del factor literatura en este ciclo escolar. Además ese mismo factor estipula que esos grados deben leer y comprender los tres géneros literarios base: narrativo, lírico y dramático; para así identificar sus

elementos constitutivos, reconocer sus procedimientos narrativos y compararlos. Entonces, aun cuando el trabajo propuesto en esta guía docente de *Pegote* está muy bien estructurado, no cumple con lo mínimo requerido en los EBC, que es ayudar a que los estudiantes reconozcan la importancia de la tradición oral, caractericen sus rasgos, lean obras de diversos géneros y épocas reconociendo sus procedimientos narrativos.

Ahora bien, hay que considerar también lo que disponen los DBA. Esto es para grado sexto:

*Lee producciones literarias populares, locales, regionales, nacionales, y universales, tales como: mitos, leyendas, trovas, proverbios, coplas y canciones.

*Compara elementos comunes de textos del mismo género (personajes, ritmos, espacios, tiempo, etc.)

Para grado séptimo:

*Realiza conexiones que pueden establecerse entre textos de diferentes géneros, épocas y orígenes, identificando similitudes y diferencias entre personajes, ideas y eventos.

*Lee textos literarios narrativos (cuentos y novelas cortas) y líricos (poemas y canciones) en los que reconoce afinidades y distancias con su propia experiencia y efectos posibles a partir del uso particular del lenguaje.²⁸

Como se puede evidenciar, este trabajo se quedaría corto con *Pegote*, que si bien es un texto narrativo y la propuesta de trabajo en el aula es interesante, a la editorial Norma le hace falta agregar diversidad de géneros literarios a su plan, pues de lo contrario las instituciones que se adhieran a su propuesta, trabajarían al margen de lo que el MEN determina. El trabajo con esta obra se queda en el contenido de la misma y su relación con otro tipo de textos, más no desarrolla un análisis literario apto para este nivel de escolaridad.

CICLO OCTAVO Y NOVENO

²⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. DBA (Derechos Básicos de aprendizaje). Colombia, 2015. P. 26-31

Para este ciclo de grados, Norma propone trabajar con la novela *Sangre de goleador*, del también colombiano Pedro Badrán, docente universitario y novelista. Esta obra hace parte de la colección *Zona libre* de la editorial y en la guía del docente nos presentan su sinopsis:

Sangre de goleador nos narra la historia de Sócrates Solano, un jugador de fútbol que pertenece a la selección Colombia subveinte, una liga que reúne a los jugadores más destacados que están por debajo de los 20 años. Sócrates nos narra su historia desde el asiento de un avión que se dirige hacia Holanda, en donde jugará junto a sus compañeros y a su gran amigo, el arquero de la selección Jefferson Cantillo, la copa mundial para esta categoría. En este largo viaje transatlántico, Sócrates encuentra el tiempo para contar con todos los detalles el recorrido que lo llevó desde su pueblo natal, en la costa colombiana, hasta ese momento que le permite competir en los más altos niveles del fútbol mundial.²⁹

La obra tiene de trasfondo un tema que causa sensación en los jóvenes: el fútbol, conocido como el deporte más popular del mundo. Así que en la primera fase de *Exploración y motivación*, se busca que los estudiantes se empapen aún más del tema planteándoles preguntas a ver cuánto saben de fútbol y para que investiguen en caso de no saber. Las respuestas a esas preguntas deben servirles de base para redactar un texto informativo sobre las reglas de este deporte. Más adelante nos encontramos con el ensayo de Fernando Carrión: *Fútbol y literatura*, los estudiantes deberán hacer un análisis de este texto, cuestionándose sobre la relación entre esas dos nociones.

A continuación en la fase de *Lectura*, luego de que el docente analice la carátula y contracarátula del libro junto con los alumnos, estos deben iniciar la lectura de manera individual hasta el cuarto capítulo, a partir de esa lectura les plantean varias preguntas; pero además el profesor debe concertar un debate donde discutan acerca de algunas acciones corruptas que se dan en el mundo de los deportes y que se presentan en la obra. Más adelante y mientras continúan la lectura por su cuenta, se recomienda una página web llamada *Gran fútbol*, que servirá de excusa para que los alumnos conozcan y discutan sobre estrategias

²⁹ NORMA. La lectura, una travesía sin límites (Guía para el trabajo docente de la novela Sangre de goleador). Colección Zona Libre. P. 2

empleadas por los técnicos de los equipos. Finalmente la guía propone que reconstruyan la vida del protagonista respondiendo estas preguntas: *¿cómo es la vida de Sócrates Solano en Argentina? ¿Qué es lo que más extraña? ¿Qué costumbres cambian? ¿Cómo se siente el personaje en una nueva ciudad y en un nuevo país?*

En la fase de *conversar y escribir* nos explican que esta obra busca acercar al lector a la realidad social de los personajes, la cual está atravesada por la pobreza y la violencia que se vive en Colombia desde hace varias décadas; los estudiantes entonces deben generar un texto donde expliquen las causas y posibles soluciones a estas problemáticas del país. También deben consultar la participación de la selección Colombia en las copas del mundo, así como el origen del fútbol, la historia de la FIFA y el asesinato del futbolista Andrés Escobar debido al autogol del mundial de Estados Unidos en 1994.

El siguiente punto de la guía, *Temas y lecturas relacionadas*, recomiendan presentar a los estudiantes otras producciones con la misma temática, como la película *Gol* de Danny Cannon, así como otras novelas de Badrán entre esas *Todos los futbolistas van al cielo*, que resulta ser el inicio de esta saga. Finalmente en *Relación con otros saberes*, la guía plantea ubicar en el mapa de Colombia los lugares que se mencionan en la novela, así mismo aconsejan diversas páginas donde pueden aprender más de la geografía colombiana.

Para cuando finalicen grado noveno, los DBA indican que los estudiantes deben ser capaces de:

*Relacionar los significados de los textos que lee con los contextos sociales, culturales, políticos y económicos en que se han producido.

*Hacer un juicio valorativo de un aspecto característico como el tiempo, el lugar o los personajes de un texto literario.

*Apreciar el legado literario colombiano y latinoamericano, mediante la lectura de textos de ficción y no ficción, poesía, ensayos y obras periodísticas

*Identificar el contexto social, histórico, político y cultural de las obras para ampliar el análisis y la evaluación del texto³⁰

Teniendo esto como base, se puede decir que la obra de Badrán ayudaría al docente en cierta medida a cumplir con algunos de los Derechos Básicos, puesto que si se trabaja en conjunto con la guía de Norma, se puede analizar a la luz de un contexto histórico y cultural, además que se trata de una obra de la literatura colombiana. Sin embargo el docente o la institución deberán incluir además poesía, ensayos y obras periodísticas, que no están ofertadas en el catálogo Norma; y por supuesto incluir así mismo más obras latinoamericanas.

Ahora bien, debemos considerar también lo que establecen los EBC en ese ciclo de grados. Esto es lo que se expone en los subprocesos del estándar de literatura:

*Conozco y caracterizo producciones literarias de la tradición oral latinoamericana.

*Establezco relaciones entre obras literarias latinoamericanas, procedentes de fuentes escritas y orales.

*Caracterizo los principales momentos de la literatura latinoamericana, atendiendo a particularidades temporales, geográficas, de género, de autor, etc.

*Identifico los recursos del lenguaje empleados por autores latinoamericanos de diferentes épocas y los comparo con los empleados por autores de otros contextos temporales y espaciales, cuando sea pertinente.³¹

Como se puede evidenciar, lo fundamental en estos grados es trabajar obras latinoamericanas de diferentes épocas, para acercar a los estudiantes a otros contextos históricos y que sean capaces de establecer cómo lo que se produjo en literatura responde a unas particularidades temporales, geográficas, de género y de autor. La mayoría de estos aspectos son muy difíciles de trabajar con esta obra en particular, además de que las colecciones propuestas por Norma en su mayoría carecen de obras de diverso género y época, pertenecientes a la geografía latinoamericana.

CICLO DÉCIMO Y UNDÉCIMO

³⁰ Óp. Cit. P. 38.

³¹ MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos De Competencias Del Lenguaje. *Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución*. 2006. P. 38

Para este ciclo de grados analizaremos la obra *Los jóvenes detectives de La Torre En el caso de la Mafia Robaperros*, de Francisco Leal Quevedo, un escritor colombiano que además es pediatra de profesión. La sinopsis de esta obra, perteneciente a la colección Torre de papel amarilla, es la siguiente:

En la torre de residentes donde viven Cherlo y Camu, un misterio envuelve la desaparición de las mascotas de sus habitantes. Los perros de distintas razas, tamaños y características son robados sin que puedan impedirlo. Nadie sabe quién ni para qué los hurtan. Los dos jóvenes y su perro Hércules, que conforman una Unidad Investigativa, nunca imaginaron que tendrían que resolver el caso de la desaparición de uno de sus miembros.³²

En la fase Exploración y motivación, luego de pedir que los estudiantes observen y comenten sobre la carátula, contracarátula e ilustraciones del texto; la guía orienta un poco acerca de este género literario: novelas de misterio o policíacas. Paralela a la lectura de la obra, los alumnos deben trabajar por parejas en idear estrategias para resolver la investigación de un crimen que hayan consultado. Seguidamente aparece en la guía un artículo titulado El robo más espectacular de la historia, que trata del famoso Golpe de Niza perpetrado por Albert Spaggiari, que los estudiantes deben leer y responder unas preguntas acerca de él.

En la fase de *Lectura* se busca ayudar a los chicos a ubicarse en Bogotá y que tengan claro cuáles son los lugares que en la novela se mencionan, para ello la guía les provee un enlace donde podrán encontrar un mapa de la ciudad. A medida que avanzan en la lectura deben registrar las hipótesis que se hayan planteado en la obra, tener en cuenta quiénes son los sospechosos y presentar esto en la clase. Esta fase de lectura para estos grados se propone de manera individual, el docente debe simplemente indicar qué capítulos pueden ir leyendo.

³² CASTAÑO, Helena. La lectura, una travesía sin límite (Guía docente novela Los jóvenes detectives de La Torre). Colección torre de papel amarillo. Editorial Norma, 2013. P. 2.

La fase siguiente que es *Conversar y escribir*, presenta muchas preguntas para invitar a los estudiantes a deducir quiénes podrán ser los responsables de los crímenes. Luego deben inventar un juego de misterio cuyos jugadores tengan que resolver un robo o un asesinato, exponer el juego en el aula y escoger entre todos cuál resulta más verosímil e interesante. También en esta parte recomiendan algunas películas basadas en novelas de misterio como *La hora cero*, dirigida por Pascal Thomas y basada en la obra de Agatha Christie.

Para la fase de *Temas y lecturas relacionados*, deben investigar sobre obras y detectives famosos en la literatura y el docente debe departir en el aula acerca del contexto histórico en que se desarrollaron estas obras. Seguido de esto se propone en la guía que lean el caso de *La banda moteada*, investigado por el famoso Sherlock Holmes, para luego pasar a consultar acerca de distintos métodos de investigación que puede usar un detective, como el sintético, analítico, lógico inductivo y lógico deductivo. En cuanto a la *Relación con otros saberes*, la guía establece que en conjunto con el profesor de ciencias, investiguen otras áreas del conocimiento que pueden ser útiles para un investigador, entre esas: botánica, genética, criminalística, ciencias forenses, biología, toxicología y química.

Al final de esta guía aparece el *Test de comprensión lectora* estructurado en lectura literal, inferencial y crítica. Es un taller de tres páginas con algunas preguntas de selección múltiple y las demás abiertas. Puede ser aplicado a modo de examen una vez que todos finalicen la lectura de la obra.

Para cuando finalicen grado once, los DBA indican que los estudiantes deben ser capaces de:

*Leer fragmentos y obras literarias completas de la literatura universal y realizar un análisis crítico y creativo de las mismas

*Establecer comparaciones y contrastes entre temas, patrones narrativos, recursos del lenguaje o personajes en dos o más novelas, obras de teatro, poesías, entre otros.

*Leer obras literarias completas y fragmentos de la literatura regional, nacional y universal

*Evalúa y toma postura frente a aspectos puntuales de obras de la literatura.³³

Como vemos esta novela en particular, si se decide leer con estos grados, pues no cumplirá ni con lo exigido en el estándar, ni con lo propuesto en los derechos. Podríamos decir que es un texto de la literatura nacional, sin embargo aparte de que se dejan de lado otros géneros literarios que se deben trabajar, pues no hace parte realmente de la literatura universal. Los estudiantes se quedarían en lo local con esta novela, los estarían limitando al contexto circundante y a su propia época, no tendrían herramientas para analizar, contrastar, emitir juicios o hacer inferencias a partir de contextos literarios diversos.

COLECCIÓN SEMILLA, libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares

En Colombia en el 2015 se colocó en funcionamiento la versión el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), llamada *Leer es mi cuento*. En este Plan se han establecido directrices para abordar el plan lector en las escuelas oficiales, sin embargo se ha dejado de lado al sector privado, dándole libre albedrío en este asunto. El PNLE venía articulado al Programa Todos a Aprender (PTA), en su componente de Formación a mediadores de lectura y escritura, pero el PTA fue ejecutado de 2012 a 2014 y cuando culmina su implementación el Estado colombiano ha hecho una inversión aproximada de \$500.000'000.000, reflejada en:

-6.900 establecimientos educativos que cuentan con una *colección semilla*

-35.000 docentes formados

-5.300.000 Libros escolares entregados

-70.000 educadores capacitados por 100 formadores (magister o doctores en lenguaje y matemáticas) y 2.958 tutores. Estos educadores entrenados en:

- Coaching (Universidad de Londres)

³³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. DBA (Derechos Básicos de aprendizaje). Colombia, 2015. P. 46.

- Referentes de Calidad
- Didáctica del lenguaje y matemáticas
- Prácticas de aula
- Uso de TIC para la educación

Todo esto en el marco de la propuesta del actual gobierno: Educación de calidad, el camino para la prosperidad. Una vez hecha esta inversión, empieza a andar *Leer es mi cuento*, cuya primera fase consiste en surtir a las bibliotecas de las escuelas públicas de materiales de literatura, de no ficción y de referencia. El propósito de esto según el MEN es que la biblioteca escolar se convierta en un espacio dinámico de promoción de lectura, con herramientas de calidad y personal capacitado. El Plan cuenta con cinco componentes, cada uno con objetivos, estrategias y metas a mediano plazo; además de tres proyectos de dinamización.

COMPONENTES DEL PNLE

- Materiales de lectura y escritura: este primer componente, como ya se mencionó tiene como propósito surtir a las bibliotecas de las escuelas públicas con libros y materiales de lectura de calidad.
- Fortalecimiento de la escuela y de la biblioteca escolar: el segundo componente tiene como objetivo que en las escuelas se formen lectores críticos y por ello propende por generar estrategias que fortalezcan la biblioteca. No queda muy claro qué estrategias utilizarán, simplemente se habla de la articulación con otras entidades, probablemente otras bibliotecas públicas. Consideramos que este segundo componente es muy similar al primero, así como está explicado, pues consiste en que los estudiantes puedan acceder a más textos, lo que no es igual a formar lectores críticos.
- Formación de mediadores de lectura y escritura: plantea dotar a la comunidad educativa de herramientas pedagógicas didácticas, esto articulado al PTA, para mejorar las prácticas educativas de lectura y escritura. Básicamente consiste en la

capacitación docente, también de rectores y bibliotecarios, así como el uso y apropiación pedagógica de la colección Semilla.

- Seguimiento y evaluación: proponen un proceso continuo de recolección y análisis de la información para establecer qué tan adecuado es el Plan y ver qué impacto tendrá. Para ello harán primero un diagnóstico a las bibliotecas escolares de todo el país para conocer su situación actual y luego diseñarán un sistema para hacer seguimiento a todas las actividades del plan, llamado: Sistema de Información de Gestión, Evaluación y Seguimiento al PNLE.
- Comunicación y movilización: que busca movilizar a la opinión pública y poner en agenda los temas del Plan. Esto a través de redes sociales, alianzas con medios masivos y la organización de eventos alrededor del Plan.

Los proyectos transversales al Plan son: Territorios narrados, que consiste en apoyar la producción de materiales de lectura en lenguas nativas indígenas. El siguiente es Experiencias significativas, que se trata de compartir las vivencias y prácticas docentes en todo este proceso en foros, formularios de registros y un encuentro anual. Finalmente se encuentra el Concurso Nacional de Cuento RCN-MEN, este concurso lleva ya 10 versiones realizadas en el país, pero ahora el MEN se ha vinculado a este para a través de él promover procesos de fortalecimiento de la producción textual, tanto en estudiantes como en docentes; por tanto realizará talleres de escritura que contribuyan a ello.

La colección Semilla entonces, aparece en un catálogo publicado por primera vez en junio del 2014, con 270 títulos que se distribuyen a casi la mitad de las escuelas públicas en el territorio nacional. Dicho catálogo dispone cómo los colegios deben organizar la colección título a título, cómo darle uso a la misma y qué estrategias implementar para así mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes. Hasta aquí vemos que el Estado colombiano ha dado un vuelco, al presentar a las instituciones educativas un catálogo con su plan lector, tal y como lo hacen las editoriales en los colegios privados. Para seleccionar los libros que hacen parte de la colección, el PNLE explica que se consideraron tres

características fundamentales: calidad, relevancia curricular y pertinencia pedagógica. Lo anterior porque además de fundar, fortalecer y organizar la biblioteca escolar, los docentes deben incluir esos textos en su planeación académica.

La Colección Semilla además, asegura incorporar textos que representan la diversidad étnica y cultural del país, así como aquellos que visibilizan a la mujer como tema y protagonista, libros con un enfoque intercultural, ediciones bilingües, medioambientales, textos para niños con necesidades especiales, entre otros. Los 270 títulos están distribuidos en tres partes: libros de referencia, informativos y de literatura o ficción. Compete a mi análisis la sección *Literatura* de esta colección, la cual está integrada por: libros álbum, cuentos, historietas, mitos y leyendas, novelas, poesía y teatro.

SECCIONES

Los títulos de la sección *Literatura* no están fraccionados por edades o grados, es decir que en la sección de poesía por ejemplo hallaremos textos para diferentes grados de escolaridad, algunos de hecho abarcan varios grados, especialmente los de básica secundaria y media, cuyos títulos propuestos presentaré aquí.

Sección cuentos: hacen parte de ella 51 títulos, tanto para básica primaria como para secundaria y media, de diversas editoriales y autores de distinta procedencia y época. Entre otros aparecen:

- Encender la noche (Ray Bradbury), editorial Kónikos, para grados 6° y 7°
- La bruja Yagá y otros cuentos populares rusos, editorial Anaya, grados 6° a 9°
- Verde fue mi selva (Edna Iturralde), editorial Alfaguara infantil, para grados 6° a 9°
- Historias de amores y desvaríos en América (Gonzalo España), editorial panamericana, grados 8° a 11°

Sección historietas: la conforman únicamente 2 títulos, que son:

-El abominable lobo amable (Ben Lebégue), editorial Takatuka, grados 6° y 7°

-Astro: valiente explorador (Javier Olivares), editorial Faktoría, grados 6° a 11°

Sección mitos y leyendas: compuesta por 22 títulos, con relatos provenientes de todas partes del mundo, algunos de estos son:

-Mitos y leyendas colombianos, editorial Educar, grados 6° a 11°

-Leyendas de montañas y bosques, editorial Norma Torre de Papel, grados 6° a 11°

-Hilos de la primavera, editorial Fondo de cultura económica, grados 6° y 7°

-Mitos griegos (Mary Pope Osborne), editorial Norma Torre de papel, grados 8° a 11°

Sección novelas: 17 títulos hacen parte de ella, igualmente con obras provenientes de distintas partes del mundo, entre ellos están:

-La invención de Hugo Cabret (Brian Selznick), editorial SM, grados 9° a 11°

-Malditas matemáticas (Carlo Frabetti), editorial Alfaguara juvenil, grados 6° y 7°

-Viaje (Patricia MacLachlan), editorial Fondo de cultura económica, grados 6° a 11°

-Cuchilla (Evelio José Rosero), editorial Norma Torre de Papel, grados 6° a 9°

Sección poesía: Formada por 29 títulos, muy variados, se encuentran muchas obras de origen latinoamericano y algunas de otros rincones del planeta. Las siguientes hacen parte de esa sección:

-Mabungú triunfo (Teresa Ramírez), editorial Apidama, grados 8° a 11°

-Cantos populares de mi tierra (Candelario Obeso), editorial Ministerio de cultura, grados 10° y 11°

-¡Negras somos!, editorial Universidad del Valle, grados 8° a 11°

-Canciones de amor y dudas, ediciones SM, grados 8° a 11°

Sección teatro: Posee dos títulos y son:

-Quiero ser titiritero (Patricia Suarez), editorial Uranito, grados 3° a 5°

-Manual de teatro (Jaime Villa), editorial Panamericana, grados 6° a 11°

Lo primero que podemos evidenciar en esta colección es la inexistencia de obras clásicas de la literatura universal, escasamente se encuentran autores considerados tradicionales en el mundo de las letras y de igual manera no hallamos ninguna obra que haga parte del canon literario. Lo cual sin ser necesariamente negativo, es muy dicente debido al enfoque que plantean los EBC del lenguaje, pues en los distintos ciclos de grados en el factor literatura los estándares exponen que los estudiantes deben estudiar la literatura por géneros y épocas, ello no es posible sin acercarlos a las grandes obras que marcaron una época y fundaron subgéneros literarios. No se debe desconocer el valioso aporte lingüístico y cultural que pueden proporcionar a los estudiantes las grandes obras de la literatura y al dejarlas por fuera de sus planes de lectura la colección parece desdeñar estos aportes.

CICLO SEXTO Y SÉPTIMO

Para realizar nuestro análisis de la propuesta del PNLE, abordaremos una obra por ciclos de grados, teniendo en cuenta los talleres y actividades propuestas para trabajarlas en el aula. Esto a la luz de lo que el mismo MEN establece en literatura y comprensión e interpretación en los estándares, además de los Derechos Básicos de Aprendizaje. Iniciaremos con grados sexto y séptimo, con la obra de la uruguaya Aida Marcuse: *¿Quién hizo los mundos? Leyendas de las Américas*, de

la editorial Panamericana, sugerida para trabajar con grado sexto y en cuya descripción leemos:

Recopilación de leyendas de distintas partes de América. Doce historias representativas de etnias americanas que buscan explicar cómo se hizo el mundo, cómo se crearon sus pueblos, cómo surgió el fuego, cómo consiguió alimento el hombre y cómo nació el mal en la Tierra, entre otros temas. Hay relatos provenientes de México (aztecas), Alaska (inuits), de diferentes zonas de Estados Unidos (iroqueses, cheroquis, pimas), Colombia (wayuus), Perú, Paraguay (Gran Chaco) y Chile (mapuches).³⁴

La inclusión de esta obra perteneciente a la sección mitos y leyendas de la colección Semilla, corresponde a lo establecido en los EBC en cuanto a literatura, que determinan que al finalizar este ciclo el estudiante debe poder afirmar:

Reconozco la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura.

Y en sus subprocesos:

*Interpreto y clasifico textos provenientes de la tradición oral tales como coplas, leyendas, relatos mitológicos, canciones, proverbios, refranes, parábolas, entre otros.

*Caracterizo rasgos específicos que consolidan la tradición oral, como: origen, autoría colectiva, función social, uso del lenguaje, evolución, recurrencias temáticas, etc.

*Identifico en la tradición oral el origen de los géneros literarios fundamentales: lírico, narrativo y dramático.

*Establezco relaciones entre los textos provenientes de la tradición oral y otros textos en cuanto a temas, personajes, lenguaje, entre otros aspectos.³⁵

Podemos afirmar que con respecto a este estándar de literatura para el primer ciclo de básica secundaria, la colección Semilla ha ofrecido obras que lo cumplen, puesto que cuenta con una sección exclusivamente de mitos y leyendas como ya vimos y que es muy variada y enriquecedora. Este texto en particular, perteneciente a la tradición oral de distintas comunidades aborígenes del continente americano, contribuye a que los estudiantes se aproximen a la

³⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Colección Semilla: Libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares. Catálogo 2014 Bogotá, junio 2014. P. 131.

³⁵ MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos De Competencias Del Lenguaje. *Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución*. 2006. P. 36

mitología de nuestras culturas indígenas. Ahora bien, debemos fijarnos si los subprocesos que el MEN dispone para literatura del ciclo 6° y 7° son trabajados con esta obra. En la ficha de actividades propuesta para trabajar este libro se plantea: objetivo, orientaciones para la lectura y actividad de producción.

Como objetivo aparece identificar los elementos del mito y la leyenda, lo cual es lo básico que han debido haber visto los estudiantes de sexto en el área de lenguaje y sería como un primer paso hacia la consecución de los demás subprocesos, que han de ser desarrollados en su totalidad al finalizar grado séptimo. En orientaciones para la lectura, aparecen sugeridas actividades para antes y durante la lectura del texto, como: analizar el título, la portada y hacer preguntas sobre lo que esperan encontrar en él. La misma dinámica que hemos visto en los planes lectores de otras editoriales que hemos analizado. Durante la lectura se sugiere que los estudiantes indaguen sobre los personajes y acontecimientos que se relatan para que hagan comparaciones y extraigan conclusiones de ello. Hasta que finalmente puedan hablar sobre los elementos que caracterizan a este tipo de textos.

En la actividad de producción, los niños deben llevar a la clase leyendas populares que les hayan relatado en sus hogares y luego identificar sus elementos. Como vemos, son sugerencias muy básicas para trabajar en el aula y que le sirven al docente como pie para desarrollar otras actividades. Así mismo los maestros deberán idear otras estrategias de trabajo para lograr cumplir con todos los subprocesos aquí citados del estándar de literatura, pues así como está planteada la ficha de trabajo, quedan por fuera algunos de esos subprocesos, como identificar los géneros literarios fundamentales de la tradición oral, ya que la Colección Semilla solo trabaja el género narrativo.

Por otra parte, los DBA para grado sexto, nos hablan de que los estudiantes deben ser capaces de escribir tanto textos expositivos como narrativos. Además deben leer producciones literarias populares del ámbito local y global como mitos,

leyendas, trovas, proverbios, coplas y canciones. En ese sentido, la ficha de trabajo propuesta para sexto es limitada comparado con lo que se debe exigir en el aula en este grado de escolaridad.

CICLO OCTAVO Y NOVENO

Para este ciclo de grados, la Colección Semilla ha sugerido un libro de la editorial Norma, llamado *El gran libro de misterio: 13 historias con un final que no te esperas* y que son relatos pertenecientes a diversos autores. Al respaldo encontramos la siguiente descripción:

Una muestra introductoria a la literatura de misterio y terror del siglo XIX. Adaptación de trece historias sobre misterio, fenómenos sobrenaturales, pactos con el Diablo, presencia de fantasmas y muerte, escritas por grandes autores de la literatura universal como Saki, Rubén Darío, Alejandro Dumas, Anton Chéjov y Charles Dickens, entre otros. Cada relato cuenta con una sinopsis, subtítulos e ilustraciones a color. Incluye un índice general y otro en el que se indica el misterio que aborda cada relato.³⁶

Los relatos que aparecen en él son:

1. El Diablo y el relojero (Daniel Defoe)
2. La Ventana abierta (Saki)
3. La dama y el tigre (Frank R. Stockton)
4. El caso de la señorita Amelia (Rubén Darío)
5. La maravillosa historia de Peter Schlemihl (Adelbert von Chamisso)
6. El sueño de Pao-Yu (Anónimo chino)
7. Historia del demonio familiar del señor Corasse (Alejandro Dumas)
8. El gran rostro de piedra (Nathaniel Hawthorne)
9. La cerilla sueca (Antón Chéjov)
10. En un bosquecillo (R. Akutagawa)
11. La historia de los duendes que secuestraron a un enterrador (Charles Dickens)
12. La ventana tapiada (Ambrose Bierce)
13. La sombra y el relámpago (Jack London)

³⁶ Óp. Cit. P. 119.

El libro aparece sugerido para trabajar con grado octavo y la actividad propuesta tiene como objetivo ayudar a identificar elementos de la narrativa de misterio y a la producción de ese tipo de textos. En las orientaciones para la lectura se invita al docente a leer alguno de los relatos en voz alta en el aula, realizando preguntas a los estudiantes sobre los personajes, su entorno y el contexto de la historia. En la actividad de producción los estudiantes deben dar continuidad a alguna de las historias, siendo muy detallados en sus descripciones.

De nuevo se tuvo en cuenta para el análisis los EBC del lenguaje para este ciclo de escolaridad, que en literatura plantean:

Determino en las obras literarias latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente.

Para lo cual,

*Conozco y caracterizo producciones literarias de la tradición oral latinoamericana.

*Leo con sentido crítico obras literarias de autores latinoamericanos.

*Establezco relaciones entre obras literarias latinoamericanas, procedentes de fuentes escritas y orales.

*Caracterizo los principales momentos de la literatura latinoamericana, atendiendo a particularidades temporales, geográficas, de género, de autor, etc.

*Identifico los recursos del lenguaje empleados por autores latinoamericanos de diferentes épocas y los comparo con los empleados por autores de otros contextos temporales y espaciales, cuando sea pertinente.³⁷

Como vemos, en *El gran libro de misterio* solo se encuentra el relato de un autor latinoamericano que es Rubén Darío, así que con ésta obra en particular de Semilla los estudiantes no alcanzarían lo exigido por MEN en cuanto a autores y momentos de la literatura latinoamericana. Ahora en cuanto a las actividades propuestas para trabajar con el libro, la ficha se queda muy corta ya que en realidad lo que tiene es una propuesta de producción textual muy básica para chicos de grados octavo y noveno, que en ese ciclo ya deben ser capaces de

³⁷ Óp. Cit. P. 38.

producir textos argumentativos, por lo que consideramos que lo propuesto en ese taller se ajusta más bien a estudiantes de grado sexto. En lo que respecta a los DBA para grado octavo piden que los estudiantes puedan apreciar el legado literario colombiano y latinoamericano, así que como se dijo con esta obra ese aspecto no podría ser abarcado.

CICLO DÉCIMO Y UNDÉCIMO

Para este ciclo una de las obras con las que cuenta la Colección Semilla y que decidimos analizar es *La invención de Hugo Cabret* de Brian Selznick, de la editorial SM. Esta obra está propuesta para trabajar con grado 11° y en su sinopsis leemos:

Hugo vive a escondidas entre los muros de una estación ferroviaria y cumple con el trabajo que su tío alcohólico no hace, quien además desde hace tiempo no aparece. Hugo debe asegurarse de dar cuerda a los relojes de la estación y, en su tiempo libre, intenta poner a funcionar un autómata que rescató del incendio en el que murió su padre y que podría traer un mensaje para él. Para esto, roba partes de juguetes del juguetero de la estación, papa Georges, y conoce así a Isabelle, con quien desentraña el misterio del autómata y de papa Georges, el padrino de Isabelle.³⁸

Recordemos lo que exponen los EBC para literatura en estos grados:

Analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.

Para lo cual,

*Leo textos literarios de diversa índole, género, temática y origen.

*Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos.

*Comprendo en los textos que leo las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras, que se evidencian en ellos.

*Comparo textos de diversos autores, temas, épocas y culturas, y utilizo recursos de la teoría literaria para enriquecer su interpretación.³⁹

³⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Colección Semilla: Libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares. Catálogo 2014 Bogotá, junio 2014. P. 145.

³⁹ MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos De Competencias Del Lenguaje. *Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución*. 2006. P. 40

Teniendo esto presente, esta obra del estadounidense Selznick, se acogería muy bien a lo que el MEN está pidiendo, pues es una manifestación literaria del contexto universal. Ahora bien, si observamos la ficha de actividades propuesta en la Colección Semilla, ésta también habla de hacer una lectura comentada del libro y de incentivar a que los estudiantes elaboren un libro animado. Lo último no queda muy claro con qué propósito, pues el objetivo de la actividad dice que es fomentar la descripción y análisis de personajes. Tal vez lo de construir un libro animado tiene que ver, más que nada, con la figura del autómatas de la obra y el hecho de que un niño pueda armarlo. En todo caso, esa ficha de actividades es muy pobre con relación a las exigencias para grado once en literatura, no se motiva a un análisis del estilo de la obra o a interpretarla usando recursos de alguna teoría literaria.

En los DBA para grados décimo y un undécimo se plantea que los estudiantes deben realizar un análisis crítico y creativo a las obras que leen, además de ser capaces de escribir reseñas críticas de un texto, elaborar hipótesis de interpretación a partir de sus características y de relacionar obras literarias con otras manifestaciones artísticas. Con todo esto presente, vemos que el trabajo propuesto en esta ficha de la colección es exiguo, su propuesta de trabajo no exige a los estudiantes de estos grados todas las competencias que el MEN demanda.

Para cerrar este análisis de la colección Semilla debo destacar la variedad de textos que maneja, es de hecho en lo que se ha enfocado el Ministerio de Educación, en llevar diversidad y calidad; aunque esa calidad pareciera referirse más que nada al estado de los libros. Debo recalcar asimismo el orden que se ha exigido a las instituciones para instalar la colección en las bibliotecas escolares, así como la exigencia que implica para los docentes el incluir los textos en el currículo, pues ello demanda preparación por su parte y la creación de estrategias.

Considero apropiado también que la colección no esté dividida por edades, ya que eso permite trabajarlas en distintos grados y que sea el docente, quien conoce a sus alumnos, quien decida con qué libros enfrentarlos. Aunque las obras sí están divididas por grados, esto no restringe pues algunas obras abarcan muchos grados de escolaridad, por lo que es el criterio docente el que define con cuales grados cree conveniente trabajarlas. En general puede decirse que esta colección tiene en cuenta los EBC, pero falta incluir más obras clásicas para que el trabajo sea más acorde con estos.

MARCO TEÓRICO.

En este trabajo voy a proponer un modelo para que los docentes diseñen sus propios planes de lectura en el nivel de educación media, en los colegios privados de Colombia. Es por ello que se hace necesario exponer en este marco teórico lo que en la actualidad se esgrime como plan lector en la escuela y su relación con el canon literario, teniendo en cuenta lo que exponen dos importantes escritoras hispanas peritas en el tema, como son la argentina Beatriz Actis y la española Teresa Colomer. Actis siendo especialista en promoción de la lectura y enseñanza de la literatura, desarrolla un interesante trabajo sobre *Cómo elaborar proyectos de lectura*; entre tanto Colomer como filóloga, doctora en ciencias de la educación, especialista en literatura infantil y juvenil, así como catedrática de didáctica de la literatura, reflexiona acerca de cómo la escuela puede animar a la lectura, en su texto *Andar entre libros, la lectura literaria en la escuela*.

Además profundizaré en el papel que debe asumir el docente como mediador entre la lectura y los estudiantes; es decir su trabajo como organizador del plan de lectura. En cuanto al canon expondré diversas propuestas para abordarlo, planteadas por distintos autores y pedagogos.

CONCEPTUALIZACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PLAN LECTOR ESCOLAR

Un plan lector suele ser visto como una estrategia de fomento a la lectura, que esa lectura se lleve a cabo en el aula de clase implica una orientación docente, en busca de la formación de hábitos lectores en los estudiantes. Ahora bien, a lo largo de la historia las lecturas que llegaban a la escuela respondían a distintas necesidades, en tanto que en la actualidad lo que se busca con los planes lectores escolares como lo plantea Colomer es la “formación del lector competente” (Colomer, 2005, p. 37) Este lector debe ser capaz, no solo de aproximarse a diversos tipos de textos que confronten su realidad, sino a saber “construir sentido de las obras leídas”. Y es hacia este mismo objetivo que apunta el Ministerio de

Educación Nacional en los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje (EBC), como lo explican en el apartado Pedagogía de la literatura:

Se busca entonces desarrollar en el estudiante, como lector activo y comprometido, la capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos, esto es, interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión.⁴⁰

Es así que la formulación de un plan lector escolar es una tarea ardua que requiere en primer lugar, tomar en cuenta el contexto en el cual se están desarrollando el docente y sus estudiantes. El docente debe hacer un análisis previo de sus alumnos para saber cómo seducirlos para que lean; pero tener presente el contexto no implica que las obras que se trabajen tengan que ser cercanas a la realidad de estos jóvenes para que así puedan comprenderlas, como es la propuesta de muchas de las editoriales estudiadas en este trabajo. Supone más bien llegar a consensos, sondear los gustos e inclinaciones, llamar la atención de los jóvenes lectores sobre textos acerca de los cuales tal vez es muy poco lo que saben, lo que se quiere es generar inquietudes, atraerlos, despertar su curiosidad.

Colomer plantea que es viable trabajar con textos cercanos a los jóvenes alumnos, respetando en lo posible su libertad de elección y lectura; porque no todos los lectores son semejantes, así que el plan de lectura no debe ser una camisa de fuerza. Pero que igualmente en ocasiones en la escuela hay que obligar, sólo que se debe tener cuidado de siempre dejar una puerta abierta para negociar. Lo importante para la especialista es que los estudiantes logren reflexionar sobre lo que leen, que es finalmente el objetivo que los docentes se plantean. Actis lo explica así:

La enseñanza no puede entenderse con un carácter puramente instrumental, como la aplicación de técnicas y procedimientos estereotipados, de reglas estándar que funcionan para el alumno/a medio, porque no existe homogeneidad en los esquemas previos de los

⁴⁰ Ibid. P. 25

alumnos, ni son iguales los ritmos de aprendizaje, ni los significados son los mismos en todos ellos, ni el sentido que se otorga a las realidades es uniforme.⁴¹

Es por ello que los docentes debemos tener claro que nuestros alumnos no son iguales, menos sus gustos por la lectura y que si no es posible individualizarlos, ni es tampoco a lo que apunta la educación en Colombia, sí podemos y estamos en el deber de ofrecerles un amplio abanico de opciones, como lo ofrece la literatura en sí misma.

El siguiente factor trascendental al momento de estructurar un plan lector es la decisión de abordar o no el canon literario y en caso afirmativo la mayor inquietud es cómo abordarlo. Esta preocupación se debe en principio a lo que históricamente ha implicado regirse por un canon, ligado al significado mismo de esta noción. Harold Bloom explica que “Toda poderosa originalidad literaria se convierte en canónica”⁴², pero aun teniendo presente esto, como lo explica Actis, el canon entraña para la literatura de hoy un *‘repertorio de obras que deben ser enseñadas por las instituciones educativas’*.⁴³ En ocasiones y en distintos lugares la escuela se ha mostrado reacia a trabajar con textos no canónicos, del lado opuesto encontramos escuelas que evitan el canon por completo, en parte por lo que expone Ricardo Barberis, doctor en Lengua y literatura y colaborador de Actis, al hablar de las obras canónicas:

Con frecuencia el alumno se ve abrumado por su intensidad literaria, es decir por el lugar de privilegio que ocupan en la cultura y por la copiosa bibliografía, por las innumerables lecturas que se han hecho de estos referentes primordiales.⁴⁴

Sin embargo hay maneras de conciliar ambas perspectivas, Barberis por ejemplo propone una serie de sugerencias prácticas para abordar el canon, como no

⁴¹ ACTIS, Beatriz. Cómo elaborar Proyectos Institucionales de Lectura. Experiencias. Reflexiones. Propuestas. Rosario : Homo Sapiens Ediciones, 2005, P. 13

⁴² BLOOM, Harold. El Canon Occidental. La escuela y los libros de todas las épocas, Barcelona: Anagrama, 1994. P. 35.

⁴³ Óp. Cit. P. 32.

⁴⁴ BARBERIS, Ricardo y ACTIS, Beatriz. Las aulas de literatura: de los textos a la teoría y de la teoría a los textos. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2013, P. 150

preocuparnos tanto por su peso literario ya que muchas de esas obras entraron y permanecen allí simplemente por los avatares del tiempo, antes bien debemos estar atentos a lo que estas obras provocan en cada uno de nuestros estudiantes como lectores. Además dice que es pertinente poner a dialogar estos textos con otros saberes disciplinares, de manera que enriquezcamos su lectura, así como confrontar el texto con la opinión de diversos críticos y ensayistas. Finalmente a los maestros nos aclara que debemos tener en cuenta que no siempre los estudiantes propondrán una interpretación por completo original de esos libros canónicos, lo normal es que su lectura siga la misma línea que la de otras ya existentes. La propuesta de Beatriz Actis al respecto también resulta muy interesante, ella plantea

...a través del análisis de los corpus vigentes en la actualidad y/o en épocas pasadas determinadas se confronte el canon actual con el canon vigente en ese periodo, o con el canon que regía la selección de autores y obras leídas en la institución formadora, o con el canon subyacente en las propuestas de lecturas de los manuales y antologías literarias de uso frecuente en las escuelas, etc.⁴⁵

Esta podría ser una tarea bastante atractiva, cuyos resultados pueden ayudarnos a ampliar las opciones que presentamos a los estudiantes y también a ir relevando obras, teniendo muy en cuenta qué ha circulado por siglos dentro y fuera de la escuela y qué es lo que circula en la actualidad. Obvio la invitación es a repensar los criterios de selección que solemos manejar para obras y autores; ese cuestionamiento ha de ser constante pues de esta manera el repertorio no se mantendrá estático y no perderá interés para los chicos.

En este mismo sentido han surgido importantes aportes como los propuestos en el texto *Canon y educación literaria*, donde tras analizar el concepto de canon y sus variaciones a través de la historia de la literatura, sus autores concluyen que los docentes no debemos restringirnos a trabajar el canon, mucho menos cuando los estudiantes no se sienten atraídos por muchas de esas obras; sino que en cambio

⁴⁵ ACTIS, Beatriz. *Cómo elaborar Proyectos Institucionales de Lectura. Experiencias. Reflexiones. Propuestas.* Rosario : Homo Sapiens Ediciones, 2005, P. 34

debemos proponer además de textos canónicos otros que ellos consideren atractivos para leer. En el capítulo de *Apertura del canon literario a través de la innovación docente para ESO⁴⁶ y bachillerato*, Esther Ferreiro Quero, Silvia González Mateo y Silvia Javier Fontalba, establecen que el docente debe ser un mediador y facilitador, debe dedicarse a orientar en tanto que los estudiantes tengan un rol activo al momento de escoger y analizar las obras literarias. Y hacen una propuesta innovadora, de una unidad didáctica que tiene como herramienta central a las TIC.

Así pues, como punto de partida, consideramos necesaria una apertura del canon literario en la aulas, se trataría de dejar escoger a los propios alumnos sus lecturas favoritas sin dejar de lado a los clásicos y de orientarlos en esa elección previa. [...] Defendemos, pues, una apertura del canon literario valiéndonos de las nuevas tecnologías como elemento de motivación para la propuesta didáctica que desarrollaremos a lo largo de este capítulo.⁴⁷

Estos autores dejan muy claro que en la escuela se debe leer, pero así mismo lo más importante es que el docente motive a leer, que no se quede en difundir lo que sabe, limitándose a exponer sobre historia de la literatura y luego imponiendo libros sin tener presente las expectativas de los jóvenes. No se trata tampoco de abolir por completo los clásicos, por el contrario buscar la forma adecuada de vincular a los alumnos con ellos, de abordarlos de manera novedosa y por supuesto “ofrecerles unos modelos literarios vinculados a sus intereses”⁴⁸, para así lograr que el aprecio por la lectura trascienda el aula y perdure más allá de la vida escolar

La literatura que se oferta hoy en día en las aulas se encuentra con un muro llamado desmotivación. A los alumnos se les presenta una serie de lecturas que en muchos casos no les resultan atractivas, y en este sentido debemos considerar la palabra canon no como un «grupo» de lecturas sino como una «imposición» de las mismas. Dicho esto, ¿no sería mejor dejar de aferrarnos a un solo canon literario obligatorio y dar una oportunidad a otros cánones alternativos en función de las necesidades e inquietudes de nuestros alumnos? Sería tan sencillo como dejarlos escoger sus clásicos. Con el simple hecho de elegir ya permitimos que se sitúen en una posición crítica⁴⁹

⁴⁶ ESO: Educación Secundaria Obligatoria en España.

⁴⁷ BERMUDEZ, María; NUÑEZ, Pilar. Eds. Canon y educación literaria. Barcelona: Octaedro, 2014. P. 116

⁴⁸ *Ibíd.*

⁴⁹ *Ibíd.* P. 119.

Por supuesto que ese permitirles elegir está condicionado primeramente por las propuestas que presente el docente, pues no se trata de que elijan a ciegas en el vasto mundo literario, aparte de que se deben considerar las temáticas fijadas en los Estándares del MEN.

El tercer punto a tener en cuenta para la formulación de un plan lector escolar, es conocer a cabalidad cuál es el proyecto institucional del colegio donde se va a implementar dicho plan, además de los objetivos de su currículo, sus recursos, su enfoque pedagógico y su plan de orientación y acción tutorial (POAT). Esto debe ser así puesto que es la escuela la que en realidad puede tener mayor incidencia en la orientación del plan lector. Se podría pensar que tomando en consideración estas variables no podría establecerse *un* modelo de plan lector, debido a la gran variedad de enfoques pedagógicos existentes; sin embargo este trabajo estará basado en lo que el MEN exige en lectura crítica y lenguaje, que es por lo que se deben regir todas las instituciones en Colombia y por tanto indistintamente de sus enfoques hay temáticas, épocas y estilos literarios que deben abordar. Por ello las obras que aquí se propondrán servirán como base para trabajar lo que precisa el Ministerio de Educación.

De todas maneras tener claro el enfoque pedagógico institucional, ayudará a que al proponer un plan de lectura no nos distanciamos de los propósitos de enseñanza de la escuela donde lo vamos implementar. Aunque hay un meollo en todo este asunto, que los docentes no ignoramos y es que la escuela (por supuesto en Colombia también) presenta varias falencia en la enseñanza de lectura y escritura. Delia Lerner, licenciada en ciencias de la educación e investigadora en didáctica de la lectura y la escritura, en su libro *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, da cuenta de una serie de complejas dificultades que la escuela enfrenta hoy por hoy para formar en lectoescritura. Al ir desentrañando tales dificultades y mirando la mejor manera en que los docentes las superen, Lerner busca responder *¿qué hacer para preservar en la escuela el*

sentido que la lectura y la escritura tienen fuera de ella?, ¿cómo evitar que se desvirtúen al ser enseñadas y aprendidas?

Son entonces, cuatro problemáticas que Lerner plantea que enfrenta la escuela en la formación de jóvenes lectores y escritores. La primera de ellas es que tanto la lectura como la escritura son prácticas difíciles de medir y programar secuencialmente, como lo intenta hacer la academia. Por ende muchas de las actividades que se realizan son complicadas de evaluar, valorar y así mismo establecer un tiempo límite para su ejecución. Por ejemplo, si nos remitimos al caso de los EBC del lenguaje de grados décimo y undécimo, que en el factor de Comprensión e interpretación textual establecen: “Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa. Para lo cual [...] Asumo una actitud crítica frente a los textos que leo y elaboro, y frente a otros tipos de textos: explicativos, descriptivos y narrativos.”⁵⁰

Podríamos preguntarnos ¿cómo se mide si un estudiante asume actitud crítica frente a un texto? y en caso tal de lograr medirlo: ¿cuánto tiempo debemos programar para que alcance esta habilidad? ¿Es realista que el MEN establezca un periodo de veinte meses para que todos los alumnos adquieran esta destreza? Es entonces cuando surgen cantidad de inquietudes y frustraciones en el docente, quien padece lo que es deber cumplir con lo que la escuela y el ministerio exigen, y lo que sabe que realmente puede lograr o no. Lo que nos remite a la siguiente problemática esbozada por Lerner y es que pareciera que los propósitos de la escuela chocan con las habilidades necesarias en la vida social y posiblemente laboral de los estudiantes. La paradoja queda establecida así por la autora: “[...] si la escuela enseña a leer y escribir con el único propósito de que los alumnos aprendan a hacerlo, ellos no aprenderán a leer y escribir para cumplir otras finalidades (esas que la lectura y la escritura cumplen en la vida social); si la

⁵⁰ MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos De Competencias Del Lenguaje. *Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución*. 2006. P. 40

escuela abandona los propósitos didácticos y asume los de la práctica social, estará abandonando al mismo tiempo su función enseñante.”⁵¹

Entonces, la encrucijada de la escuela moderna es titánica a la vez que inaplazable, ya que debe buscar conciliar su didáctica de enseñanza con el desarrollo de las destrezas esenciales en los estudiantes para desenvolverse en la sociedad actual. Debido a esto las prácticas de lectura y escritura en la escuela no deberían disociarse o parcelarse para colocarlas en una secuencia lineal, como es común que se haga desde el siglo XVII, siendo esta otra de las problemáticas indicadas por Lerner. Aunque, de igual forma es complejo enseñar esas prácticas sin separarlas, porque lectura y escritura requieren muchas veces de actividades repetitivas y periódicas para afianzar su hábito. Para Lerner la solución a ello se halla en parte en la organización por proyectos

Es así como se hace posible evitar la yuxtaposición de actividades inconexas –que abordan aspectos también inconexos de los contenidos- y los niños tienen oportunidad de acceder a un trabajo suficientemente duradero como para resolver problemas desafiantes construyendo los conocimientos necesarios para ello, para establecer relaciones entre diferentes situaciones y saberes, para consolidar lo aprendido y reutilizarlo... De este modo al evitar la parcelación que desvirtuaría la naturaleza de las prácticas de lectura y escritura se hace posible que los alumnos reconstruyan su sentido.⁵²

La siguiente problemática que debe afrontar la escuela según la misma autora, es la de enseñanza versus control. Cuando habla de control se refiere a la necesidad que tiene la escuela de evaluar, evaluar si lo que enseña está siendo aprendido y evaluar si la forma cómo enseña es la adecuada. La autora deja claro que evaluar lectura y escritura es difícil para el docente y representa frustraciones a veces para los mismos estudiantes, puesto que en ocasiones estos últimos no pueden corregir y reescribir o controlar lo que comprenden y lo que no. En este punto Lerner advierte que: “Si se pone en primer plano la enseñanza, hay que renunciar

⁵¹ LERNER, Delia. *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura económica, México, 2001. P. 29

⁵² *Ibíd.* P. 35

a controlarlo todo; si se pone en primer plano el control de los aprendizajes, hay que renunciar a enseñar aspectos esenciales de las prácticas de lectura y escritura.”⁵³

Esas cuatro problemáticas que enfrenta la escuela según Lerner son las que he tenido en cuenta para proponer un modelo de plan lector, que contribuya a que los docentes suplan algunas de las falencias de lectura que los estudiantes de hoy padecen en la escuela. Sobre todo considero que esas problemáticas son las que todo educador debe analizar con detenimiento ya que con ellas comúnmente nos topamos, sin tener una idea clara de cómo podemos afrontarlas.

Ahora como siguiente medida esencial en la formulación de un plan lector escolar, no podemos olvidar que la propuesta de las editoriales objeto de mi estudio, es abordar la literatura para niños y jóvenes como un “recurso auxiliar de aprendizaje de la normativa de la lengua y para la enseñanza ética y moral” (Actis, 2005: 25) Ellas buscan trabajar valores con cada obra o asignar valores a un autor, pues al parecer consideran que la literatura debe ser edificante, debe formar a los niños y jóvenes bajo los valores hegemónicos.

Lo anterior ha funcionado de la misma forma desde hace varios siglos, Colomer por ejemplo explica que a mediados del siglo XIX en España empiezan a escribirse y leerse textos pensados exclusivamente para la escuela, pero cuya intención era moral. Eran “relatos edificantes”, que debían enseñar valores. Considero que esa es la misma medida con que editoriales como SM quieren proponer el trabajo con las obras, usarlas en clase como meros manuales en valores. Pienso en cambio que, tal como lo explica Actis, la escuela como

⁵³ Ibid. P. 31

mediadora entre literatura y estudiantes debe trabajar “desde la intertextualidad y la transgresión normativa.”⁵⁴

Actis nos habla de “Factores que perturban el proceso de autonomización de la práctica literaria escolar”⁵⁵ y menciona cuatro, que en vez de contribuir a una lectura crítica de los textos, lo que hacen es exigir que estos sean utilitarios, de lo contrario no se les podría trabajar en el aula. El primero de estos factores es la Manipulación, consistente en que a través de lo literario se busca “homogenizar las conductas sociales desde la infancia”⁵⁶. Así pues se usan textos moralizantes o se pretende mirarlos de esa perspectiva. El segundo factor es la Intrusión y traición, aquí Actis explica que suele creerse que un libro es bueno para trabajar con los estudiantes siempre que de él se pueda obtener algo ‘útil’ para ‘educar mejor’, es por ello que en el trabajo con las obras han tenido incidencia otras disciplinas como la psicología, además de la moral y la ética.

El Vaciamiento sería otro de los factores que perturba ese proceso de autonomización, este implica el empleo de simplificaciones o reduccionismos pseudoestéticos, que van en detrimento de la calidad literaria. Se empieza a trabajar la literatura con ‘mensaje’, lo que no permite al texto literario cuestionar al lector y trasgredir su realidad. Como último factor encontramos la Paradoja y es que en la promoción de la lectura el lenguaje en sí ya no es el protagonista y se plantean unas tramas prácticamente neutrales o repetitivas. Al respecto de esto Lerner coincide en que la literatura debe ser un medio de búsqueda e identificación y no un manual de ideas ya acabadas

Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuestas para los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, buscando argumentos para defender una posición con la que están comprometidos o para rebatir otra que consideran peligrosa o

⁵⁴ ACTIS, Beatriz. Cómo elaborar Proyectos Institucionales de Lectura. Experiencias. Reflexiones. Propuestas. Rosario : Homo Sapiens Ediciones, 2005, P. 31

⁵⁵ Ibid. P. 27

⁵⁶ Ibid. P. 28

*injusta, deseando conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos, correr otras aventuras, enterarse de otras historias, descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos...*⁵⁷

La quinta y última dimensión que abordaré para la formulación de un plan lector escolar es la de no trabajar una misma guía de análisis para todas las obras, como si estas se pudieran homogenizar, tal como están haciendo muchas editoriales. Usar una guía de estructura similar para analizar todas las obras, como pude exponer que hacen las editoriales en el Estado de la cuestión de este trabajo, es suponer que a todas se las puede abordar y entender de la misma manera. Es creer que todas las obras literarias siguen un esquema, una misma estructura y una misma función

Los que siguen son algunos de los presupuestos que contribuyen a concebir la idea tradicional de un manual “necesario” para enseñar literatura: la presunción cientificista de poder transmitir resúmenes de saberes cerrados y consolidados; la idea de que, al enseñar tradicionalmente literatura, se está enseñando o una forma de la historia, o bien un uso prestigioso del lenguaje; la existencia de prácticas mecanizadas y homogenizantes, por ejemplo, una guía de análisis que se use para todos los textos (textos que, por lo tanto, diluyen su polisemia porque son leídos en un mismo sentido).⁵⁸

EL RETO DEL DOCENTE EN LA ELABORACIÓN DEL PLAN LECTOR

Se debe entender que el maestro no es un ente que actúa solo y a voluntad, que su labor como mediador entre la literatura y los estudiantes no puede ejercerla en solitario y que los retos de esa labor son muchos y muy variados. Sabemos también que el fomento de la lectura es un desafío permanente para el docente moderno, sin embargo desarrollar en los estudiantes competencias lectoras y escritoras, es una tarea no sólo a cargo de la escuela y el docente, sino también de la familia, los medios de comunicación y diversas entidades públicas como las bibliotecas, tal como lo revela Actis

Es imperiosa la necesidad de trabajar en políticas de lectura que incentiven experiencias en distintos espacios de la vida social (familia, bibliotecas populares, sociedades barriales,

⁵⁷ LERNER Delia. *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura económica, México, 2001. P. 26

⁵⁸ ACTIS, Beatriz. *Cómo elaborar Proyectos Institucionales de Lectura. Experiencias. Reflexiones. Propuestas*. Rosario : Homo Sapiens Ediciones, 2005, P. 35

centros de jubilados, gremios, diversas asociaciones de base) a través de la promoción y el apoyo de los espacios comunitarios ligados al mundo del libro y propiciando las relaciones entre estos espacios y la escuela, de modo de potenciar a esta como espacio público de construcción colectiva, lo cual implica ampliar y aunar los ámbitos de producción cultural y educativa, socializar el conocimiento y consolidar o crear lazos de pluralismo.⁵⁹

De todas formas, para muchos estudiantes, la escuela es el único lugar donde pueden tener un acercamiento a la literatura, por tanto esta debe ayudarles a crear hábitos lectores, animarlos a leer literatura y desarrollar unos criterios de selección de textos. Teniendo esto claro, hay que precisar otro punto fundamental y es que no se trata simplemente de acercar los libros a los jóvenes, como si ellos fuesen a convertirse en lectores porque las escuelas o las bibliotecas públicas posean más textos en su haber.

En nuestro país por ejemplo, en décadas recientes se ha invertido y se le ha apostado a la construcción de bibliotecas, sobre todo en las principales ciudades. De 2002 a 2006 se implementó un Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas llamado *Leer libera*, uno de los propósitos de este Plan, como se abordó en el estado del arte, era que las bibliotecas se convirtieran en componentes naturales y espacios de uso intensivo en las comunidades, siendo puntos de encuentro y socialización, así como instrumentos de promoción a la lectura. Sin embargo como ya se expuso, a 2005 los niveles de lectura en Colombia habían descendido según el DANE y aun cuando se construyeron bibliotecas en diferentes ciudades, éstas no tuvieron el impacto que se pretendía en la sociedad.

La Colección Semilla de hecho intenta aproximar la literatura a los infantes, parece ser este el interés gubernamental, pero esto no basta para alcanzar el propósito de convertirlos en seres lectores y en especial en lectores competentes. Verdaderamente para formarlos como lectores a los niños hay que leerles desde su más temprana infancia, aunque en nuestro contexto parece que es muy

⁵⁹ *Ibíd.* P. 12

complejo que esto se dé por nuestras realidades sociales, de todas formas esto es un auténtico reto y no debe ser motivo para desfallecer. Colomer dice al respecto

La investigación acerca del primer aprendizaje lector ha sido la más desarrollada en este aspecto y ha producido una gran cantidad de resultados sobre la mejor forma de compartir prácticas de lectura en el hogar o en los primeros cursos escolares. Así se ha demostrado la conveniencia de un inicio muy temprano y de una frecuencia diaria de estas situaciones.⁶⁰

Por otro lado, la escuela, que es normal verla apegada a las formas tradicionales de enseñanza, al menos en nuestro país, debe procurar abrir espacios para que se generen cambios y mejoras. Espacios que vayan desde permitir que el mismo docente analice su labor, pasando por una mejor capacitación y preparación de este, hasta conseguir transformar ciertas prácticas institucionales. Delia Lerner va a plantear una perspectiva interesante sobre esto

La dificultad para lograr que los maestros hagan suyos los aportes científicos sobre la lectura y la escritura y sobre el sujeto que aprende no debe ser atribuida a una simple resistencia individual ya que esta dificultad hunde sus raíces en el funcionamiento institucional. La escuela estampa su marca indeleble sobre todo lo que ocurre dentro de ella: hay mecanismos inherentes a la institución escolar que operan al margen e incluso en contra la voluntad consciente de los docentes. No bastará entonces con capacitar a los docentes, resultará imprescindible también estudiar cuáles son las condiciones institucionales para el cambio...⁶¹

Algo que para Lerner queda claro es que una de las prácticas institucionales que no debe continuar, aunque no sea desmontada por completo, pero sí transformada, es la segmentación de los contenidos. Los EBC del Ministerio de Educación están segmentados por ciclos de grados, lo que supone un proceso donde se trabaja una misma competencia durante dos años lectivos, ello se acerca mucho a lo que Lerner sugiere. Son los docentes entonces quienes deben buscar apoyarse en esa estructura para trabajar sus áreas, no es pertinente que continúen aferrados al sistema que escinde los contenidos, logrando así que pierdan sentido. Los docentes más bien debemos procurar entrelazar no sólo

⁶⁰ COLOMER, Teresa. *Andar entre libros, la lectura literaria en la escuela*. Fondo de cultura económica. 2005, P: 143.

⁶¹ LERNER Delia. *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura económica, México, 2001. P. 47

temáticas sino áreas del conocimiento. Una de las recomendaciones de Lerner es la transposición didáctica.

Modificar el currículo, estableciendo objetivos por ciclos y no por grados, es una estrategia que ya está planteada por el MEN, aunque no muchas instituciones la manejan de esa manera, tal vez por temor al cambio o por no tener muy claro cuál es la mejor forma de hacerlo. Hay una creencia generalizada de que lo “viejo” si funciona hay que continuar usándolo y un temor generalizado también a lo “nuevo”, o a los cambios. A los mismos padres de familia y estudiantes se les hace difícil asimilar que alcanzar una competencia requiere de un proceso, porque en un sistema escolar donde lo que “motiva” es la calificación numérica, el proceso aparece como un elemento inoportuno y en ocasiones desagradable. Pero para esto también Lerner tiene una interesante propuesta

Fragmentar así los objetivos a enseñar permite alimentar dos ilusiones muy arraigadas en la tradición escolar: eludir la complejidad de los objetos de conocimiento reduciéndolos a sus elementos más simples y ejercer un control estricto sobre el aprendizaje [...] Dado que el objetivo final de la enseñanza es que el alumno pueda hacer funcionar lo aprendido fuera de la escuela, en situaciones que ya no serán didácticas, será necesario mantener una vigilancia epistemológica que garantice una semejanza fundamental entre lo que se enseña y el objeto o práctica social que se pretende que los alumnos aprendan.⁶²

Como hemos visto, los docentes de lenguaje tenemos importantes retos que asumir cada día y es preciso que estemos dispuestos a trabajar rescatando lo positivo que tienen los modelos tradicionales de enseñanza de lectura y escritura, pero al tiempo estemos indagando, buscando y renovando nuestra didáctica. Es con esto en mente que he establecido unos criterios base a partir de los cuales trabajar mi propuesta.

⁶² Ibid. P. 52

1. DESARROLLO DEL MODELO DE PLAN LECTOR.

1.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

El Colegio Agustiniiano Campestre de la ciudad de Palmira, es una institución educativa de carácter privado, que desde hace cincuenta años ofrece educación para los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, en el municipio. Este colegio cuenta aproximadamente con 400 estudiantes, distribuidos en 18 grupos en la jornada de la mañana. Es una institución de confesión católica, por ello tanto su enfoque educativo como religioso están determinados por la doctrina y la autoridad de la Iglesia Católica. El colegio hace parte de la Orden de Agustinos Recoletos en Colombia (OAR), conformada por siete colegios más en distintas ciudades del país, así como una universidad en la ciudad de Bogotá: Universidad Agustiniiana.

El colegio Agustiniiano Campestre forma a sus estudiantes con una educación académica preparándolos en áreas básicas y obligatorias con intensificación en sistemas, deportes e inglés. El enfoque pedagógico institucional es el socio constructivismo, cuyo pensador más importante fue Lev Vigotski y a través de este enfoque enseñan distintas habilidades comunicativas, motrices, cognitivas y afectivas, así como habilidades sicológicas como motivación, manejo de la ansiedad, tolerancia a la frustración, entre otras. Pero por encima de cualquiera de esas habilidades la finalidad del colegio es formar en valores, específicamente en los valores marcadamente agustinianos o en otras palabras los que la OAR ha designado como valores forjados por Agustín de Hipona y que deben ser promovidos, como son: interioridad, verdad, justicia solidaria, comunidad, libertad y amistad.

La misión de esta institución es brindar una educación integral como propuesta a la sociedad y parte integrante de la Iglesia, a la luz de su lema Amor y Ciencia: Educamos la mente y el Corazón. Esto con el fin de prestar un servicio a la sociedad desde los valores del Evangelio, el proyecto del humanismo cristiano y la

doctrina de San Agustín. La población que se toma para trabajar las unidades didácticas aquí planteadas son los estudiantes de los grados 10° y 11° de la media académica.

1.2 CRITERIOS PARA LA ELABORACIÓN DE MI MODELO DE PLAN LECTOR

Ya que mi modelo está orientado hacia el último ciclo de bachillerato, es decir grados décimo y undécimo, el primer criterio que he tenido en cuenta para establecer este plan de lectura es lo que la prueba saber 11° evalúa, debido a que es en este ciclo de escolaridad donde se prepara a los estudiantes en la prueba de Estado de Lectura crítica. Se supone que a lo largo de la educación secundaria y media, los jóvenes han aprendido y desarrollado ciertas habilidades y competencias propias del área de lenguaje, sin embargo en el ciclo final es cuando se verifica su destreza en estas competencias y trabajan en adquirir una más que es la competencia argumentativa. Según lo explican los Lineamientos generales para la presentación del examen de Estado Saber 11°, la última competencia de lectura crítica es Reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido

Esta competencia consiste en la capacidad de enfrentar un texto críticamente. Incluye evaluar la validez de argumentos, advertir supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar contenidos con variables contextuales, etcétera. Se trata de la competencia propiamente crítica, pero adviértase que exige un ejercicio adecuado de las dos anteriores.

Las dos competencias anteriores que se ejercitan en los ciclos de básica secundaria son: identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto y comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. Es decir, aquí estamos hablando de comprensión literal e inferencial respectivamente. Mi modelo entonces se enfocará en las dos competencias que

más se trabajan en la Prueba Saber 11°, que son comprensión inferencial (que equivale al 40% de las preguntas de lectura crítica) y valoración de los textos (equivalente al 35%). Los talleres de algunas de las editoriales aquí analizadas proponen ejercicios con las competencias que exige la Prueba Saber, lo desacertado es el tipo de actividades que plantean. En realidad los talleres propuestos por las editoriales no son muy estructurados sino más bien básicos, considerando el nivel de exigencia adecuado para ese ciclo de grados; además que tienen un diseño estándar para todas las obras. Mi propuesta plantea un nivel de exigencia acorde a lo que se solicita a estos jóvenes y también conforme a las necesidades de cada obra.

Como siguiente criterio, y teniendo presente que la Prueba de Estado en lectura crítica está ligada a los EBC del lenguaje, mi modelo tendrá en cuenta lo que estos últimos establecen en los factores de Comprensión e interpretación textual y en Literatura, junto con los subfactores que maneja cada uno, que para grado décimo y undécimo apuntan a:

- * Comprend[er] e interpret[ar] textos con actitud crítica y capacidad argumentativa
- * Analiz[ar] crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal

Es decir que las actividades que proponga estarán orientadas a la lectura de obras de la literatura universal, a partir de las cuales los estudiantes producirán reseñas, esquemas interpretativos e hipótesis. De la misma manera trabajaré con lo propuesto en los DBA, por lo que enfocaré las actividades en asociar los textos con los contextos en que se produjeron, en evaluar el estilo y la estructura de un texto, en establecer nexos intertextuales y extratextuales, así como en establecer relaciones entre obras literarias y otras manifestaciones artísticas.

He considerado de suma importancia concentrar estas unidades temáticas en un trabajo con textos literarios, ya que lo que se busca es la formación del lector

crítico y buena parte de esto depende de los tipos de textos con los que se enfrenten los estudiantes. Así lo explica el profesor de Literatura y Educación de la Universidad Nacional de Colombia, Fabio Jurado Valencia, en su texto *La formación de lectores críticos desde el aula*, él afirma que la escuela debe enfocarse hoy en la interpretación crítica de textos y la intertextualidad entre estos. Este docente plantea que un trabajo con textos literario será mucho más enriquecedor y beneficioso para formar a los estudiantes como lectores críticos

Puede resultar extrema la apreciación según la cual es a partir de la literatura desde donde más se pueden propiciar condiciones para la formación del lector crítico. Pero es la singularidad misma de estos textos lo que así lo determina. La ambigüedad y la polivalencia semántica que les caracteriza demandan la constitución de un lector que no se contenta simplemente con parafrasear lo que «en esencia» dicen, sino que sospecha además de que algo falta en lo que se ha comprendido en el texto.

De igual manera he considerado pertinente llevar a cabo este trabajo con algunos clásicos de la literatura, ello obedece a lo que plantea Teresa Colomer en *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual* y es que la escuela hoy se muestra muy reacia a los clásicos, tal vez por esto mismo es muy poco el trabajo que he encontrado con estos en las instituciones y son pocas las editoriales a nivel nacional que promueven su lectura, muchas no los ofertan siquiera. Colomer expone además la importancia de leer estas obras con los estudiantes, por ser consideradas fuentes de conocimiento cultural complejo, aparte de servir como referentes lingüísticos y artísticos, sirven para capacitarlos en nuevas habilidades de lectura, intertextualidad y en el dominio de las formas habituales de narrar.

Propondré entonces tres unidades didácticas que podrán ser trabajadas en grado décimo o undécimo, cada una de las cuales aporta la lectura de unas obras base con variadas lecturas anexas. Se abordará aquí un trabajo con algunas obras pilares, además de otros textos asociados que servirán para contextualizar,

comparar y analizar, en épocas, estilos y temáticas. Es así que se circunscribirán todos los géneros literarios y por tanto se tendrán en cuenta obras canónicas.

Las unidades didácticas están establecidas en parte por géneros literarios y bajo temáticas puntuales. Es así que la primera unidad a trabajar ha sido designada con el nombre de *Vivamos el teatro* y obviamente abordará obras del género dramático, correspondientes a diferentes épocas, autores y estilos. En esta unidad también se analizarán productos audiovisuales, con el fin de establecer comparaciones, ampliar los referentes y analizar algunas adaptaciones.

Las otras dos unidades didácticas están atravesadas por una temática en común para cada una. *Viajes al interior y al exterior*, es la siguiente unidad y en ella se trabajarán fundamentalmente novela y poesía, textos en los que sus personajes y lectores lleven a cabo una travesía, sea de reconocimiento personal (como en la poesía) o de exploración de nuevos lugares (novela). La última unidad designada como *Transformaciones*, también abordará temas de transformación física e interna para sus personajes; enfocándose en mitos y cuentos.

Ahora bien, la estructura que tendrán estas unidades es la siguiente:

- **Eje temático:** que en esencia son los temas que se tratarán de acuerdo a lo establecido en los Derechos básicos de aprendizaje. Este ítem responderá a la pregunta ¿Qué se espera que aprendan los estudiantes?
- **Objetivo de la unidad:** que responde al interrogante ¿Qué quiero lograr como docente con ésta unidad? Para lo cual también tomaré como base los Derechos Básicos de aprendizaje establecidos por el MEN
- **Prueba diagnóstica:** en donde a través de diversas actividades el docente pueda establecer con qué competencias cuentan sus estudiantes y cuáles necesitan ser reforzadas para poder trabajar con la unidad didáctica correspondiente
- **Competencias a desarrollar:** básicamente se trata de establecer para qué se trabajará la unidad didáctica, al responder: ¿qué pueden hacer los estudiantes con

lo que aprendieron? Para ello se tomará como punto de partida el estándar de lenguaje para el último ciclo de escolaridad dado por el MEN

- **Estrategias:** Es aquí donde quedará establecido el trabajo con cada obra, cómo abordarlas para desarrollar las destrezas que se esperan de los estudiantes.
- **Recursos:** En este punto se especifica con qué se trabajó en la unidad, los recursos aportados tanto por los estudiantes y el docente, como por la institución
- **Indicadores de logros:** Quedará estipulado qué se les evaluará a los alumnos y cómo se llevará a cabo esa evaluación

2. UNIDAD DIDÁCTICA UNO: VIVAMOS EL TEATRO.

Es necesario explicitar aquí que el propósito de plantear una unidad didáctica para trabajar el género teatral, es contribuir a la formación del lenguaje en los estudiantes, concibiendo esto como la capacidad para comunicarse, entender el mundo y darse a entender. Se busca que los estudiantes refuercen la comunicación tanto oral como escrita, de forma oral a través de actividades teatrales que les permitan una comunicación fluida y correcta; de forma escrita por medio de la redacción de textos dramáticos. Por otra parte, también se pretende trabajar en la comprensión e interpretación de textos pertenecientes al género dramático, al acercarlos a la lectura de obras de teatro de distintos periodos escogidas por su destacado valor literario. Se hará entonces un recorrido por distintas épocas, para que así los estudiantes conozcan la evolución que ha experimentado el teatro y que además conozcan los elementos particulares del género.

2.1 Ejes temáticos:

1. Teatro en la antigüedad clásica (Grecia y Roma)
2. Teatro en la Edad Media
3. Teatro Isabelino y barroco
4. Teatro contemporáneo

2.2 Objetivo de la unidad: El objetivo primordial de ésta primera unidad temática es que los estudiantes del último ciclo de escolaridad, en el área de lenguaje, puedan establecer comparaciones y contrastes entre temas, patrones narrativos, recursos del lenguaje o personajes en obras de teatro correspondientes a diferentes épocas y estilos. Tal como se establece en uno de los DBA para grado décimo.

2.3 Prueba diagnóstica: Con el fin de establecer las nociones que tengan los alumnos en cuanto al género dramático se proponen dos actividades diagnósticas: una que permita constatar si los estudiantes manejan el concepto de género literario, si han leído obras literarias dramáticas y conocen los elementos pertenecientes al género dramático; y una segunda prueba donde demuestran que reconocen los elementos constitutivos del género e identifican la estructura del texto dramático. Lo anterior tiene como punto de partida los factores y subfactores establecidos en los Estándares de lenguaje de los ciclos anteriores para básica secundaria, en donde quedan establecidos algunos de los objetivos a alcanzar por los alumnos, como son:

* Identifico en la tradición oral el origen de los géneros literarios fundamentales: lírico, narrativo y dramático

*Leo obras literarias de género narrativo, lírico y dramático, de diversa temática, época y región.

* Reconozco en las obras literarias procedimientos narrativos, líricos y dramáticos.

*Comparo los procedimientos narrativos, líricos o dramáticos empleados en la literatura que permiten estudiarla por géneros.⁶³

Prueba A

Esta primera prueba diagnóstica que he denominado A, tiene como propósito que el docente pueda establecer los saberes previos sobre el tema con que cuentan los estudiantes. Sin embargo en lugar de diseñar un examen o un taller de estructura rígida, con preguntas para solucionar en un límite de tiempo, propongo desarrollar una actividad lúdica. La dinámica es eminentemente competitiva (como otras que expondré en las demás unidades), lo cual por lo general tiene una respuesta positiva por parte de los estudiantes, pues nuestro sistema educativo tiende a inculcarles el afán por competir.

En la dinámica, que suelo denominar Ponte la chaqueta, se disponen dos chaquetas o si se quiere dos camisas bastante holgadas, en las que puedan entrar

⁶³ MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos De Competencias Del Lenguaje. *Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución*. 2006. P. 36

cada uno de los estudiantes cuando sea su turno. Pueden usarse preferiblemente prendas que se cierren con cremallera, aunque si tiene botones le adicionará tensión a la actividad. La docente emitirá las preguntas para el grupo sobre el tema del teatro y pueden salir a contestar dos estudiantes, los cuales deben empezar por colocarse las chaquetas o camisas y quien lo haga primero es quien puede contestar. Se pueden asignar puntos o alguna nota por participar y responder de forma correcta, o simplemente se puede usar esto como estrategia para recordar y afianzar el tema. Algunas de las preguntas que se pueden plantear son:

- ¿Cuáles son los géneros literarios?
- Mencione subgéneros del género lírico
- Mencione subgéneros del género dramático
- Mencione subgéneros del género narrativo
- ¿Qué son acotaciones?
- ¿Qué es un guión?
- ¿Hay narrador en el texto teatral?
- ¿El teatro se escribe en verso o prosa?
- Mencione un texto teatral del ámbito latinoamericano
- Mencione un texto teatral del ámbito colombiano

Prueba B

La siguiente prueba diagnóstica consiste en un trabajo práctico, donde los estudiantes se enfrentan a un texto del género dramático para que evidencien si pueden reconocer sus partes y su estructura. Para esta prueba he escogido la

obra de Salinas, Casaldueiro y Díez, llamada Doña Gramática, la cual divierte y sirve para poner en práctica saberes de lingüística y gramática, muy necesarios para los chicos. Al parecer la obra fue escrita con el propósito de ayudar a practicar el español a estudiantes de la Escuela española de verano de Middlebury (Vermont, EE.UU.), donde los autores daban clases.

Antes de iniciar la lectura de la pieza teatral se establece el contexto histórico en el cual fue escrita, el propósito inicial de sus creadores y el propósito por el cual se trabajará con esta en la clase, que sería el descrito en el párrafo anterior. La idea es ir haciendo una exploración conjunta con los estudiantes, por tanto iniciaremos leyendo la obra con ellos, cuya introducción por cierto es bastante llamativa y puede captar su atención con facilidad. Se puede animar a varios estudiantes a que personifiquen a los diferentes interlocutores, pues generalmente esta lectura participativa contribuye a hacer la actividad más agradable (en tanto que se entregan a su papel) y los mantiene expectantes.

Si se desea aprovechar esta obra para trabajar o repasar algo de gramática, opción que planteé, en este punto se podrían hacer preguntas en el aula sobre ese tema. Por ejemplo sobre las nociones que tengan de gramática y cada uno de los términos-personajes que componen el texto, así mismo se puede invitarlos a ejemplificar o llevarles ejemplos y ejercicios para practicar. Un caso para ejercitarlos podría ser el uso de los verbos Ser y Estar, que en la obra repasarían de manera entretenida y en la clase se trabajarían ejercicios para aplicarlos. Sin embargo para nuestro caso específico, pediremos a los estudiantes que indiquen en sus textos las acotaciones que aparecen, también los cambios que hay de prosa a verso, establezcan las diferencias entre escenas y actos, luego en pocas palabras logren determinar de qué trata o cuál es la trama.

Otro aspecto a trabajar serían los diálogos y personajes, es esencial que logren precisar si hay monólogos en el texto y lo normal es que requieran de una orientación previa para ello, pues es algo que puede resultarles complejo. Para

analizar los personajes deben especificar los roles y las relaciones que se dan entre ellos, así como sus conflictos y motivaciones, cuándo experimentan cambios emocionales y los momentos en que contribuyen a hacer giros dramáticos.

2.4 Competencias a desarrollar: en ésta unidad didáctica la competencia que se busca desarrollar en los estudiantes del último ciclo de escolaridad es la expuesta en el estándar de literatura así: “Análisis crítico y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal”. Es a lo que apunta el MEN y esto encierra principalmente lo planteado en el objetivo de la unidad, así los alumnos deberán leer obras del género dramático de diversas épocas y posterior a ello analizarlas según el contexto en que se desarrollaron y los aportes que hicieron al teatro y la literatura. Además de lo anterior considero que un trabajo de este tipo en colegios sirve para desarrollar el aprecio de los estudiantes por este tipo de manifestaciones artísticas.

2.5 Estrategias:

EJE TEMÁTICO 1

I. Como primera medida se realiza una visita al teatro local para que los alumnos asistan a una puesta en escena, aunque también se puede hacer la presentación en la institución si se quiere, cada docente determinará qué es más conveniente, según los recursos de que dispone. De todas maneras llevarlos al teatro puede resultar mucho más enriquecedor debido primero a que saldrán del espacio rígido que puede representar para ellos no sólo el aula, sino las instalaciones mismas del colegio. Por otra parte se les debe brindar la posibilidad de conocer todo el espacio que conforma un teatro, no sólo el escenario, además de enterarse del sin fin de actividades que se promueven para el público asistente, como diversas actividades culturales.

Los estudiantes de décimo y undécimo del colegio Agustiniiano asistirán al teatro de la localidad pues en el colegio no hay un anfiteatro ni un espacio adecuado especialmente para este tipo de presentaciones. Es interesante plantear este tipo de salidas pedagógicas pues la gran mayoría de los alumnos de décimo y undécimo no han pisado un teatro nunca. Visitaremos entonces el *Centro Cultural Guillermo Barney Materón* de la ciudad de Palmira, para ver la puesta en escena de Electra interpretada por estudiantes de la Facultad de artes escénicas de Bellas artes, Institución universitaria del Valle. Dicha obra fue dirigida por Romano Germán Barney.

En lo que va corrido del año lectivo, estos estudiantes llevaban bastante adelantada su lectura de *Ilíada* y en clase hemos hablado y analizado a profundidad los personajes Agamenón, Casandra y Electra. Lo anterior es una gran ayuda para contextualizar a los espectadores en la temática de la obra. Los estudiantes tienen poca o nula idea de cómo se hace el montaje de una obra, así que todo lo que vean obviamente será bastante novedoso para ellos. Hablo de chicos de entre 14 y 16 años, de una clase media acomodada, más inclinada al cine comercial o a otras formas de entretenimiento como el baile, que a asistir a actos culturales. Entonces el propósito de esa visita es conmoverlos, dejar que el teatro mismo los seduzca y despierte en ellos interrogantes.

II. Lo siguiente luego de la visita a teatro es conversar en la clase sobre los inicios del teatro en Grecia para contextualizar a los estudiantes. La docente expondrá los orígenes del teatro clásico griego, importantes autores de este (Sófocles, Eurípides, Esquilo, Menandro y Aristófanes) y los aportes de cada uno. Posteriormente los estudiantes consultarán sobre los orígenes del teatro clásico romano, sus principales autores y los aportes que hicieron, para socializar en el aula esa información.

También se expondrán las diferencias entre las distintas formas dramáticas desarrolladas en la antigüedad clásica, que son: tragedia y comedia; dejando en claro el aporte que hicieron tanto griegos como romanos a cada uno de estos subgéneros. Otra opción que puede resultar interesante es la de asignar por parejas o grupos, un autor de teatro para que consulten sobre su vida, sus obras (sean trágicas o cómicas) y los aportes que hizo al género; para que luego cada grupo comparta lo consultado con el resto de sus compañeros.

III. Se asigna entonces la lectura de la obra de Sófocles, *Edipo Rey*. Considero de suma importancia que se realice esa lectura en el aula en voz alta, de igual forma que se hizo en la prueba diagnóstica B con Doña gramática, asignando personajes a los estudiantes. Debemos hacer esa asignación con antelación, pidiendo a los alumnos una lectura previa en casa para que se preparen y hagan una buena lectura interpretativa, así evitar que esta sea plana y monótona. Para ello es necesario orientarlos, porque aunque no se pretende que actúen sí se requiere que hagan cambios en el volumen y la entonación de la voz, que impriman sentimiento a los diálogos, pronuncien de manera correcta, lean con claridad y fluidez, intenten establecer contacto visual con el auditorio, así como que hagan énfasis en los momentos claves de la trama.

Para esta actividad suelo buscar espacios abiertos donde nos podamos formar en círculo y así todo el grupo pueda verse y escucharse mientras lee. Es esencial de igual forma que se lea la obra de un tirón, que de por sí no es demasiado extensa. No obstante también se puede hacer en dos partes, si tenemos estudiantes que les cueste concentrarse por mucho tiempo en una lectura. La intención al leer esta obra es que conozcan una de las más importantes tragedias escritas, pero además se cuestionen sobre el montaje de la misma en la antigüedad, sobre la civilización griega y su forma de pensar y cómo ha influenciado a la cultura occidental.

Para llevar a cabo el análisis del texto de Sófocles, en primer lugar se pide a los estudiantes que dividan la obra en términos de acción dramática, para ello la docente esclarecerá cómo se da la acción dramática, en qué niveles y cómo se evidencia en Edipo. Se abordará el análisis de la obra desde dos aspectos fundamentales: uno es el destino trágico impuesto a los personajes y el segundo es el incesto. Para esto los estudiantes deben consultar sobre la importancia del oráculo para los griegos e igualmente consultar acerca del concepto complejo de Edipo.

El resultado de todo este análisis y la información que consulten y recopilen deben presentarla en una infografía por parejas, con ayuda del programa Publisher de Microsoft Office, que en el área de sistemas los estudiantes han venido utilizando. Su infografía debe ser presentada y sustentada en la clase, para realizarla en un par de clases se puede trabajar en la sala de sistemas con la asesoría docente y antes de la presentación se solicita una primera entrega sujeta a correcciones.

IV. Para trabajar el teatro en Roma nos enfocaremos en la comedia romana y trabajaremos el personaje del mimo. Los estudiantes deben consultar sobre los orígenes de este personaje, para que posteriormente cada uno cree e interprete a un mimo con algún distintivo o característica en particular. El docente debe asesorarlos y ayudarles a trabajar en su expresión corporal, practicar gestos y posturas básicas de un mimo, desarrollar la expresividad de su rostro y expresar sentimientos a través de mímicas.

EJE TEMÁTICO 2

V. Para pasar al siguiente eje temático, que es el teatro en la Edad Media los estudiantes pasarán a redactar textos dramáticos y escenificarlos. Los textos

escogidos para trabajar en el aula son: La fábula del pintor Pitas Payas tomada de *El libro del buen amor* de Juan Ruiz, Arcipreste de Hita y el relato de El sacristán impúdico de Gonzalo de Berceo perteneciente a la obra *Milagros de nuestra señora*.

Luego de leer los textos los estudiantes deberán organizar y construir una adaptación para teatro de alguno de los dos, con los componentes propios del texto dramático, integrando acotaciones que expliquen y denoten acciones y movimientos de los personajes. Igualmente deben encadenar los acontecimientos a partir de la acción, mostrando coherencia en el manejo de la estructura dramática y en el uso de categorías como: espacio, tiempo, diálogos, párrafos. Esta adaptación la desarrollarán por grupos, presentando una primera entrega sujeta a correcciones por parte del docente y una entrega definitiva que prepararán para dramatizar.

VI. Antes de organizar su dramatizado, se contextualiza a los estudiantes sobre las características del teatro en la Edad Media, su carácter religioso, y la estructura que se empleaba. También es preciso exponer la transición que sufre la literatura hacia el final de la edad media cuando se abre paso el humanismo. Lógicamente no se puede pretender que los estudiantes hagan un montaje que cumpla con todas las características del teatro medieval (del que de por sí se tienen pocos casos para ejemplificar), más bien lo que se quiere es que se empapen de la realización de un montaje para teatro y que trabajen en habilidades como la expresión oral y corporal, como ya se dijo.

Los estudiantes presentan sus escenificaciones frente al grupo en un espacio adecuado, escogido para ello y se tiene en cuenta tanto la realización del guión como la puesta en escena.

VII. Se asigna entonces la lectura de la obra *La Celestina* de Fernando de Rojas, para ello propongo que se trabaje una adaptación escénica y versión moderna hecha por el escritor español Ricardo Morales. Esta versión consta de cinco actos que conservan la trama central y la esencia de los personajes, permitiendo una lectura fluida y entretenida. A su vez se asignarán personajes para que la lectura se haga en voz alta en el aula, en una dinámica similar a la trabajada con *Edipo rey*.

VIII. Durante la lectura los estudiantes deben estar atentos a varios aspectos de la obra para luego discutirlos y comentarlos en la clase. El primer aspecto es establecer los grupos sociales claramente diferenciados en la obra y designar los personajes que pertenecen a cada uno, a continuación determinar qué elementos les permiten evidenciar esas diferencias sociales, para ello deben enfocarse en los usos del lenguaje que hacen los personajes y hacer las respectivas citas. Lo siguiente es precisar por qué esta obra se clasifica como parte del humanismo, detallando los elementos de la misma que permitan corroborar ello y teniendo en cuenta que se produjo en la transición de la Edad media al Renacimiento.

Otro aspecto a analizar de la obra es su humor, lo que se busca es que los estudiantes puedan evidenciar los elementos burlescos de la misma, revelando cómo se parodia al amor cortés y las maneras de la alta sociedad de la época. Lo anterior requiere que se analice a cada personaje caracterizándolo e identificando sus móviles.

IX. Los estudiantes deberán consultar las distintas ediciones con que cuenta *La Celestina*, que corresponden a comedia y tragicomedia, teniendo presente que ésta se considera la primera tragicomedia española. Luego en el aula, con el acompañamiento docente, delimitarán las diferencias más marcadas entre

ediciones. Esto con el fin de que logren definir estilos y distinguir entre los variados subgéneros.

X. Para finalizar el trabajo con la obra de Rojas, la idea es comparar esta con una de sus adaptaciones al cine, específicamente la realizada por Rafael Azcona y dirigida por el español Gerardo Vera en 1996. Los estudiantes deberán establecer las diferencias en cuanto a la estructura narrativa (escenas y secuencias), los diálogos y la configuración de los personajes.

EJE TEMÁTICO 3

XI. Se contextualiza a los estudiantes sobre las características del teatro Isabelino, principalmente los aportes de este al género, sus autores más destacados (nos enfocaremos en William Shakespeare y Christopher Marlowe), la importancia que tuvo el apoyo por parte de la realeza al teatro, el impacto de este en la sociedad de la época y las temáticas que abordó. Los estudiantes deben consultar las biografías de los dramaturgos Shakespeare y Marlowe para socializarlas en el aula

XII. Se asigna la lectura de la obra *Sueño de una noche de verano* de Shakespeare que los estudiantes deben leer de forma individual. En el aula se puede iniciar leyendo en grupo la introducción o todo el primer acto del texto dramático, aprovechando para contextualizar a los alumnos y resolver inquietudes que puedan tener; sin embargo cada uno debe continuar por su cuenta la lectura. Paralela a esta, en el aula con el acompañamiento docente los estudiantes leerán el mito de *Píramo y Tisbe*, de la obra *La Metamorfosis* de Ovidio, esto con el fin de determinar similitudes entre este y el texto de Shakespeare. Los estudiantes

deberán establecer la temática que atraviesa ambos textos, precisando cómo ha sido interpretada y enriquecida la historia con la inclusión de la misma en la obra Shakespeariana.

XIII. Para el análisis que los estudiantes deben hacer de la obra se deben tener presentes los siguientes elementos: características particulares de la comedia en el teatro isabelino, teatro dentro del teatro que se ve plasmado en el texto, los temas que aborda el autor en estas historias, los distintos y variados personajes que en ella aparecen, elementos fantásticos o fabulescos, la relación de la obra con acontecimientos de su época, y la relación del título con el contenido.

XIV. Debido a que un autor como Shakespeare ha sido muy adaptado a lo largo de la historia en distintos ámbitos, la idea es que los estudiantes realicen una comparación entre una obra suya y alguna de las adaptaciones cinematográficas que tenga. Para ello podrán escoger cualquiera de las obras del autor inglés junto con alguna de las adaptaciones de esta al cine. De la misma forma, se propondrá trabajar la obra de Marlowe *La trágica historia del doctor Fausto*, al compararla con la película de Richard Burton *Doctor Faustus*.

Para llevar a cabo esta comparación los estudiantes deberán determinar qué tipo de adaptación realizó el director, basándose en lo que se le explique en la clase sobre este tema (tomaré como base lo planteado por Alfred Estermann). Así deberán determinar si el director toma el material de la obra para crear algo nuevo o si la adaptación trata de ser fiel al modelo literario y simplemente se le hacen algunas modificaciones. Además de esto los estudiantes deben comparar cómo se desarrollan el o los personajes centrales en cada una de las producciones, tanto literaria como cinematográfica, esto desde el manejo de la psicología del personaje,

la relación de este con los otros personajes de la historia, los conflictos que vive, los valores que representa y los cambios que afronta.

También los estudiantes deberán comparar un segmento del filme con el mismo fragmento de la obra, esto con el objetivo de que puedan evidenciar realmente la visión de quien llevó a cabo la adaptación. Esa comparación debe tener en cuenta las conductas de los personajes, el ambiente, los diálogos y la intensidad de la escena. Por último deben establecer los momentos en que consideren que la cinta supera a la obra y viceversa, para argumentar ello también tienen que tener presente los puntos mencionados anteriormente.

Para continuar con un trabajo de producción textual y discursiva oral, los estudiantes adaptarán escenas de la obra de Shakespeare que trabajaron en la actividad anterior o del Fausto de Marlowe. Se les pedirá que la escena que escojan se adapte a la actualidad, igualmente presentarán sus escenificaciones frente al grupo y se tendrá en cuenta tanto la realización del guión como la puesta en escena.

XV. Para cerrar este eje temático del teatro Isabelino veremos la Película *Shakespeare enamorado* de John Madden con el fin de familiarizar a los estudiantes con la época y el desarrollo del teatro en esta. Luego de la proyección destacarán las características del teatro isabelino evidentes en la cinta, establecerán lo que se pensaba de la participación de la mujer en el teatro, cómo trabajaban las compañías de actores, cómo la reina controlaba este arte y cómo lo acogía el pueblo.

EJE TEMÁTICO 4

XVI. Se contextualiza a los estudiantes en el último eje temático de esta unidad que es el teatro contemporáneo, enfocándonos en las características y autores principales de este en el siglo XIX y XX. Veremos las distintas vertientes y estilos

que han transformado el teatro en lo que es hoy, como el teatro del absurdo (con los autores Bertolt Brecht y Rainer Werner) y el teatro épico (con Albert Camus y Samuel Beckett)

XVII. Se asignará la lectura de la obra *Seis personajes en busca de autor* del italiano Luigi Pirandello. Analizarán en este el recurso del teatro en el teatro o metateatro, estableciendo comparaciones con lo visto en el teatro isabelino, aparte deberán reconocer características de realidad subjetiva en la obra, deben argumentar además a qué género consideran que pertenece la obra y cómo están estructurados los personajes.

XVIII. Los estudiantes investigarán para socializar en el aula los inicios del Melodrama, sus características y exponentes

XIX. Por último se programa la segunda visita al teatro local, donde presenciarán una obra teatral contemporánea que refleje los cambios más significativos que ha vivido el teatro y realicen con base a esto una comparación

2.6 Recursos:

Materiales del área

Espacios: Aula habitual, aula de informática, sala de teatro municipal, espacios apropiados de lectura como aulas abiertas, biblioteca escolar, salón de audiovisuales, espacios abiertos para la presentación de los dramatizados. Proyector disponible en el aula habitual

2.7 Indicadores de logros:

Estos criterios de evaluación o indicadores de logros han sido adaptados de los Estándares básicos en competencias del lenguaje, así como de los Derechos básicos de aprendizaje establecidos por el MEN para el área de Lengua castellana. Durante el desarrollo de la unidad *Vivamos el teatro*, el docente debe evaluar el proceso y la evolución de cada estudiante, teniendo presente las habilidades con que estos contaban según las actividades diagnósticas aplicadas. Así, de acuerdo a los objetivos trazados, al finalizar esta unidad didáctica los estudiantes deben estar en la capacidad de:

1. Desarrollar procesos de autocontrol y corrección lingüística en la producción de textos orales y escritos
2. Elaborar hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que lee.
3. Relacionar el significado de los textos que lee con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.
4. Diseñar esquemas de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa.
5. Asumir una actitud crítica frente a los textos que lee y elabora, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos
6. Leer textos literarios de diversa índole, género, temática y origen.
7. Identificar en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos.

8. Comparar textos de diversos autores, temas, épocas y culturas, y utilizar recursos de la teoría literaria para enriquecer su interpretación
9. Asociar el texto que lee con el contexto en el que se produce, divulga y publica
10. Leer fragmentos y obras literarias completas de la literatura universal y realizar un análisis crítico y creativo de las mismas
11. Establecer relaciones entre obras literarias y otras manifestaciones artísticas como producciones cinematográficas y teatrales
12. Evaluar y tomar postura frente a aspectos puntuales de obras de la literatura

3. UNIDAD DIDÁCTICA DOS: VIAJES AL INTERIOR Y AL EXTERIOR.

La idea de plantear esta temática tiene como trasfondo invitar al estudiante a la exploración y el autoconocimiento. Primeramente a través de la poesía, bajo la premisa de viajes al interior, se busca desarrollar en los estudiantes una sensibilidad estética y una riqueza lingüística, pero principalmente se trabajarán textos que mediante una poesía intimista lleven a los estudiantes a cuestionarse sobre sí mismos, reconocer sus limitaciones y explorar su yo interior. Posteriormente con textos narrativos como las novelas y relatos de viaje, se aspira a despertar en los estudiantes la curiosidad, incentivar el deseo de aventura y exploración, a través de obras que expongan el reconocimiento de sí mismo, del otro y del entorno, la lucha por vencer las propias limitaciones y el anhelo de conquista.

En la primera parte de esta unidad entonces se trabajarán algunos poemas de Jorge Luis Borges, cuya obra poética aborda recurrentemente cuestionamientos y una particular cosmovisión sobre la fragilidad y fugacidad de la vida, el tiempo, el destino, la memoria y sus limitaciones. De este autor leeremos los siguientes poemas: *El reloj de arena*, *Límites*, *El instante*, *Las cosas*, *Alguien* y *A una moneda*. Así mismo en esta primera parte se incluye la obra *Viaje a pie* del colombiano Fernando González Ochoa, la cual es un relato de viaje, que por sus matices poéticos y filosóficos, sus reflexiones acerca de la vida, su capacidad de ayudarnos a repensar nuestro país, su gente y sus costumbres, en su travesía por el occidente colombiano, podemos afirmar tal como lo hizo el poeta Gonzalo Arango en el prólogo: este viaje conduce a usted mismo.

Para la segunda parte que es Viajes al exterior trabajaremos con la icónica novela de viajes *Odisea* de Homero, *Viaje al centro de la tierra* de Julio Verne y *El país de la canela* de William Ospina. Para el análisis y posterior trabajo de estas tres obras mencionadas, se ha tenido en cuenta lo planteado por el investigador español Luis Albuquerque con respecto a este tipo de textos. Albuquerque hace una muy

significativa distinción entre una novela y un relato de viaje, dando a la primera características ficcionales literarias y al segundo elementos factuales no literarios. Los estudiantes analizarán esas obras a la luz de las características expuestas por Albuquerque.

3.1 Ejes temáticos:

-Poesía (bajo la premisa de Viaje al interior de sí mismo)

-Novelas y relatos de viajes (bajo la premisa de Viaje al exterior)

3.2 Objetivo de la unidad: en esta segunda unidad los estudiantes del último ciclo de escolaridad, en el área de lenguaje, deben leer obras literarias pertenecientes al subgénero narrativa de viajes y realizar un análisis crítico y creativo de las mismas. Tal como se establece en uno de los DBA para grado décimo.

3.3 Prueba diagnóstica:

Con el fin de establecer las nociones que tengan los alumnos en cuanto al género lírico y los recursos narrativos empleados en este, se propone una primera prueba diagnóstica enfocada en la poesía. Lo anterior tiene como punto de partida los factores y subfactores dispuestos en los Estándares de lenguaje de los ciclos anteriores para básica secundaria, en donde quedan establecidos, en algunos de los objetivos a alcanzar por los alumnos, que estos deben haber leído obras del género lírico, distinguiendo sus procedimientos narrativos. Así, para la prueba diagnóstica se pedirá a los estudiantes que presenten en la clase textos poéticos de autores que sean de su agrado, con el objetivo de compartir su lectura y exponer sus apreciaciones.

Luego de la lectura de sus textos los estudiantes deben tratar de contextualizarlos según la época y estilo al que pertenezcan, para ello deberán pegar su texto en un

área del salón que estará marcada indicando esos aspectos, de manera que toda el aula conformará una especie de línea de tiempo con diferentes corrientes poéticas y sus características principales. Luego deben tratar de encontrar esos rasgos particulares en el poema que llevaron para que puedan percatarse de cómo los textos literarios suelen enmarcarse en un contexto y un estilo determinado.

La segunda parte de la prueba diagnóstica es una actividad lúdica consistente en repasar algunas figuras literarias, para lo cual los estudiantes se organizarán por grupos de máximo tres integrantes. Se asignarán una especie de retos o desafíos donde cada grupo competirá por puntos, quien al final logre obtener mayor puntaje conseguirá la nota más alta. Los desafíos consistirán en tratar de hallar o aplicar figuras literarias en diferentes textos dados, en el primer reto se asigna una figura literaria a cada grupo y dentro de un tiempo límite los integrantes deberán construir una oración donde la usen; quienes elaboren la oración usando correctamente la figura obtendrán puntos.

En el segundo reto igualmente se le asignará a cada grupo una figura literaria, pero ésta vez el grupo tendrá un tiempo límite para encontrar una canción que posea esa figura, cuando finalice el tiempo cada grupo deberá entonar la canción que escogieron y se les asignarán puntos a los grupos que acierten. Para el tercer reto los estudiantes recibirán parte de un poema en el que se evidencie alguna figura literaria y deberán indicar de cuál se trata para ganar algún punto. El reto final para cada grupo, será encontrar al menos tres figuras literarias en uno de los poemas pegados a la pared del salón, quien primero lo logre obtendrá puntos. Al final de la dinámica se cuentan los puntos para cada grupo y se designa un solo equipo ganador.

3.4 Competencias a desarrollar: en ésta unidad didáctica la competencia que se busca desarrollar en los estudiantes del último ciclo de escolaridad es la

expuesta por el MEN en los Estándares de lenguaje para el Estándar de Comprensión e interpretación textual así: “Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa”. Se quiere que los estudiantes lean obras del subgénero narrativa de viajes, identificando sus características distintivas, las comparen, produzcan textos argumentativos a partir de las mismas y entiendan cómo la literatura es un arte que nos ayuda a cuestionarnos sobre el mundo y sobre nosotros mismos.

3.5 Estrategias: En esta unidad temática lo que se busca principalmente, además de que los estudiantes comprendan textos, es que los produzcan. Así pues, el producto final de esta unidad será por un lado, un texto de tipo argumentativo para un blog con una temática de viajes; y por otro lado la creación y diseño de un texto publicitario enfocado en el tema de las vacaciones. Esas dos producciones son el resultado final de todo un proceso que también será tenido en cuenta.

I. Daremos inicio a ésta unidad con una consulta de la biografía de Jorge Luis Borges y una exposición por parte de la docente acerca del contexto sociocultural del autor, sus obras y aportes. Es de suma importancia destacar el estilo literario tan peculiar de este autor, que por lo general necesita de un lector avezado que logre comprender toda la simbología de que está cargado; sin embargo aclarar que ello no es impedimento para acercarnos a su producción poética, puesto que lo que solemos encontrar en ella es el tratamiento de manera muy original de conceptos recurrentes en la literatura, como la muerte, el tiempo, la cotidianidad o la memoria. Por ello el acercamiento a la poesía de este autor lo haremos desentrañando primero todas esas referencias que podamos encontrar en los textos escogidos para luego sí construir un sentido más completo y apropiado de los mismos. De esta forma los estudiantes tendrán una lectura más enriquecida,

que los invite a consultar y explorar otras lecturas.

II. Los estudiantes leerán los poemas escogidos de Borges por parejas, cada pareja tendrá un poema distinto y los irán rotando entre ellas. La idea es que a un lado del texto cada una de ellas pueda hacer aclaraciones o explicar las referencias de las que se vale el autor; esto con el fin de que los siguientes en leerlo puedan comprender mejor el texto. Seguramente será necesario llevar a cabo ésta actividad valiéndonos de un diccionario enciclopédico, así que hay que instar a los estudiantes a tenerlo a la mano. Y lo más conveniente es que un mismo poema se rote varias veces hasta tener relativamente completo su sentido.

La docente debe verificar por medio de preguntas si para todos es claro el sentido de los textos y si hay dudas aclararlas para poder dar continuidad a la actividad. Finalmente socializar y conversar sobre lo que les llama la atención de las lecturas y el tratamiento que le da el autor a los temas.

III. Lo siguiente es que respondan en sus cuadernos ¿Cómo representa el autor cada una de estas temáticas en sus poemas: la fragilidad y fugacidad de la vida, el tiempo, el destino, la memoria y sus limitaciones? Lo que se espera es que refuercen sus competencias lectoras: comprensión e interpretación, que deduzcan lo que nos quiere decir el texto y la intención del autor. Los estudiantes deberán indicar las figuras literarias de las que se vale el poeta para aludir a cada una de esas temáticas.

IV. En un trabajo individual realizarán un *Viaje* al interior de sí mismos de la mano de estos poemas. Para ello deberán leerlos en privado y en soledad, teniendo presente las siguientes cuestiones: ¿cómo la poesía nos ayuda a hacer exploración hacia adentro? ¿Qué poema nos lleva a la introspección? Luego

socializaremos sus apreciaciones y deberán indicar qué poema los llevó cuestionarse más, sobre qué temas se interrogaron y por qué.

V. A continuación en esta unidad didáctica daremos paso a la lectura de la obra *Viaje a pie* de Fernando González Ochoa. En el aula se puede comenzar leyendo en grupo la parte inicial de la obra que tiene como título: *Viaje a pie* de dos filósofos aficionados. La docente realizará una introducción a la obra mencionando datos del autor y su contexto histórico. Cada estudiante continuará por su cuenta la lectura completa del texto

VI. Paralelo a la lectura de *Viaje a pie*, los estudiantes en el aula harán un análisis crítico de textos publicitarios de viajes y turismo, que la docente les proveerá de revistas, prensa y la publicidad local. Ellos deben responder ¿Cómo se promociona el viaje en nuestra sociedad? ¿En qué se enfoca la publicidad para promocionar un viaje: placer, consumo, exploración y aventura, turismo? De igual manera deberán buscar en medios audiovisuales, publicidad de viajes para tener una visión más amplia, desde lo que proponen aerolíneas, páginas web especializadas en el tema, hoteles y agencias de turismo. La idea además es que al consultar la publicidad se cuestionen si se promociona el aislamiento, la reflexión y la soledad como algo positivo e inherente al viaje. El objetivo es que los estudiantes se cuestionen sobre lo que para la sociedad es más importante al viajar y si realmente eso es lo único que debe motivarnos a emprender un viaje.

VII. Teniendo en cuenta todo lo consultado en el punto anterior y luego de la lectura completa de la obra de González deberán argumentar ¿en la modernidad qué tipo de viajeros serían Fernando y Benjamín? ¿Serían viajeros que se acogen

a lo que ofrece la publicidad de viajes, con sus planes preestablecidos y su promesa de vacaciones de descanso y placer en sitios paradisíacos?

VIII. Los estudiantes deberán producir un texto narrativo con la misma premisa de Viaje al interior, este texto debe consistir en un recorrido realizado por ellos como protagonistas, con una serie de etapas en las que han de aprender algo para avanzar hacia la siguiente, pueden incluir allí a familiares, conocidos y amigos que de alguna manera contribuyen a que aprendan o superen obstáculos. Lo ideal es que cuando el personaje termine su travesía esté transformado, no será igual a cuando inició. La idea es que cuando estos textos sean entregados en definitiva, sean leídos en el aula entre todos los compañeros y así compartan experiencias y apreciaciones.

Para el desarrollo de este texto deberán tener presente ciertas pautas:

- Una extensión no superior a tres páginas de Word
- Contener al menos tres etapas, que pueden consistir en pruebas o momentos críticos (les hayan acaecido o no) que hayan servido para que el personaje adquiera un aprendizaje
- Una primera entrega virtual, sujeta a correcciones por parte de la docente
- Una entrega definitiva e impresa

IX. Veremos la cinta *Into the Wild* de Sean Penn, basada en el *best seller* homónimo de Jon Krakauer. Luego de ello deberán describir quién era y cómo se desenvolvió el protagonista antes de iniciar su travesía, cuáles fueron sus motivos para viajar y de qué manera decidió hacerlo, cuáles fueron las paradas más significativas que hizo, qué personas conoció en estas y qué le aportaron. Además deberán argumentar si consideran que el personaje cumplió o no los propósitos

que se había establecido y si al final de su viaje logró una transformación con respecto a la persona que era inicialmente.

X. Antes de iniciar la lectura de las demás obras escogidas, analizaremos en el aula lo que plantea Luis Albuquerque con respecto a relato de viaje y novela de viaje. Albuquerque hace una distinción clara entre relatos y novelas de viajes, atribuyéndole a los primeros una esencia factual, no ficcional pero sí literaria; en tanto que a las novelas las caracteriza como ficcionales y literarias. Lo explica así

La distinción pertinente, creo yo, no debiera ser la que discrimina entre viajes de ficción y viajes no ficcionales; sino más bien la que diferencia entre 'relato de viajes' (de modalidad factual) y novelas de viaje (de modalidad ficcional) en las que tendrían cabida novelas de aventuras, de ciencia ficción, utopías, etc.⁶⁴

Estos términos deben estar claros para los estudiantes al momento de hacer el análisis crítico de las obras que leerán. La docente explicará las características de la literatura de viajes, así como ciertas marcas que contribuyan a identificar cuándo se trata de un relato y cuándo de una novela de viaje.

XI. Se asigna la lectura de *Odisea* de Homero. La docente explicará el contexto en el que surgió el poema épico, además de explicar las características esenciales de la épica. A medida que avanzan en la lectura los estudiantes deben determinar las características de héroe moderno que tiene Odiseo, al comparar su comportamiento, personalidad y actitudes con los héroes que leyeron en *Ilíada*. Estas características del héroe moderno serán expuestas, analizadas y socializadas previamente en la clase con la docente. Deben realizar entonces un compendio donde describan en detalle al héroe, para que al finalizar la lectura se hagan una imagen muy completa del protagonista en todas sus facetas: guerrero,

⁶⁴ ALBUQUERQUE, Luis. El 'Relato De Viajes': hitos y formas en la evolución del género. En: Revista de Literatura, enero-junio 2011, Vol. LXXIII, No. 145, p. 21

rey, esposo, padre, amigo, hijo, yerno, amante, líder, hombre de fe. Este esquema nos servirá más adelante para realizar una comparación.

XII. Los estudiantes deben responder: ¿cuál es el motivo del viaje del héroe? ¿En qué momentos de la obra y por qué razones podríamos afirmar que Odiseo se ve apartado de quien realmente es y de sus propósitos? ¿Cómo regresa Odiseo a sí? Es decir que los estudiantes deben ser capaces de indicar que este es un viaje de regreso y más que de regreso a la patria y al hogar, es el regreso a sí mismo, a lo que él es, o sea un rey, un padre y un esposo.

Lo siguiente que deben reflexionar y determinar son las dos modalidades de este viaje de regreso: una acompañado por sus hombres y la segunda cuando estos ya no están. Deben precisar las dificultades que se le presentan al héroe, algunas veces propiciadas por sus propios compañeros y luego establecer todas las medidas que tuvo que tomar estando solo para proteger su identidad y por ende su vida y el trono. Para ello deberán redactar un nuevo final para la obra, de manera muy concisa, donde imaginen que el héroe no contó con la compañía de sus hombres en todo su recorrido y por tanto donde establezcan cuál habría sido entonces el desenlace de su odisea. Esto con el objetivo de marcar las diferencias entre un viaje de aventura llevado a cabo en compañía y uno llevado a cabo en soledad; cómo se ve afectada la confianza y la paciencia del personaje en cada circunstancia.

Del mismo modo deben indicar cómo el regreso a casa puede ser concebido como el regreso a sí mismo, cuándo se puede considerar exitoso ese viaje de regreso, cómo restituye el héroe su honor y en la actualidad con qué tipo de viajero sería comparable Odiseo (para ello emplearán el esquema del protagonista que elaboraron en el punto inmediatamente anterior)

XIII. Teniendo en cuenta que la hospitalidad para con el huésped es un tema recurrente tanto en *Ilíada* como en *Odisea* y tratado por muchos analistas por ser probablemente parte sustancial de la cultura griega, los estudiantes deberán

abordarlo en su lectura al responder: ¿qué importancia adquiere la hospitalidad para el héroe? ¿Podría decirse que algunos de sus triunfos o percances dependen de la hospitalidad con la que haya sido recibido? ¿Qué importancia tiene la figura del huésped en la obra?

XIV. Con base al trabajo desarrollado con *Odisea*, los estudiantes deben establecer una comparación entre las tres novelas contestando: ¿Cómo se refleja en cada obra la permanente curiosidad humana por los lugares nuevos e inexplorados, el deseo de aventura y la atracción hacia lugares llenos de misterios, seres extraños con elementos más allá de toda explicación?

Antes de iniciar la lectura de la siguiente novela se invitará a los estudiantes a consultar en Internet blogs de viajeros. Para ello se les llevará a la sala de sistemas donde primero harán un recorrido por los blogs propuestos por la docente como base para la creación de su propio texto. El primero de estos sería *Bitácoras de viaje, inspirando y ayudando a viajar por el mundo*, del uruguayo Andrés Vögler, graduado de tecnologías de la información y quien lleva ocho años como viajero solitario. Este joven se autodenomina como nómada digital, un término al parecer en auge y que designa a las personas que deciden viajar por el mundo trabajando desde donde estén, en su computadora y con acceso a internet. El sitio de Vögler fue premiado como el mejor blog joven en español de 2013, ha recibido además otros premios y muchas nominaciones. Iniciaremos leyendo en su blog la sección Acerca de, donde bajo el título “¿Por Qué Renuncié a Mi Trabajo Para Vivir Como Nómada Digital?” nos cuenta cómo se hizo un viajero, cuáles fueron y siguen siendo sus motivaciones, cómo cambió totalmente su estilo de vida y cómo busca ayudar a otros a hacerlo.

El siguiente blog recomendado que observaremos será *Blog de banderas, una mirada al mundo* de un colombiano, cuyo nombre no es publicado, sólo nos cuenta que es consultor en Políticas Públicas, Cooperación Internacional y Relaciones

Internacionales. Este bloguero nacional ha visitado más de 80 países en todo el mundo pues asegura que su afición es viajar en el tiempo libre de que dispone, que no es poco. Su blog cuenta con más de tres millones de visitas y básicamente aborda datos históricos curiosos sobre las banderas de distintos lugares, además de descripciones sobre lo que ve y experimenta en estos sitios.

Luego de que los estudiantes hagan un recorrido por estas páginas, además de visitar otras que sean de su interés, deberán establecer un paralelo entre estos blogueros de viaje y los protagonistas de las novelas de esta unidad. Como realizarán un esquema de cada personaje, esto les facilitará compararlos con los viajeros modernos. Deberán para ello tener presente lo que motiva el viaje, tanto en los personajes ficticios como en estas personas nómadas y los rasgos de la personalidad como el ímpetu y deseo de aventura o exploración.

XV. Se asigna la lectura de *Viaje al centro de la tierra* de Julio Verne. La docente explicará el contexto en el que surgió la obra y profundizará en el tema de la literatura de ciencia ficción. Los estudiantes investigarán sobre el autor francés y la influencia que ha tenido su obra hasta hoy

De igual manera los estudiantes deben establecer ¿Cuál es el motivo del viaje de los personajes? Deben ser capaces de determinar que se trata de una investigación, un viaje de exploración, descubrimiento y demostración de una teoría. También es necesario que hagan un esquema de estos viajeros: Axel, el profesor Otto Lidenbrock y Hans, para lograr compararlos a la vuelta de su travesía y especificar si ¿Cambian los personajes luego de su travesía? ¿Qué transformaciones viven?

Nuevamente con esta novela aparece el viaje en compañía, deben explicar entonces ¿a qué creen que se debe el uso de este recurso, qué creen que

propicia? E investigar si es recurrente en la literatura. Deberán analizar además a partir del capítulo 26, el episodio en que Axel se pierde ¿qué implica esto para los viajeros y su exploración? ¿Qué implicó para el personaje quedarse solo? ¿Cómo concibe su aislamiento? Finalmente deben precisar con qué clase de viajero moderno podrían equiparar al profesor y su sobrino.

XVI. Lo siguiente será iniciar la escritura de un texto para un blog de viajes. Esta propuesta fue pensada de esta manera pues la gran mayoría de la población estudiantil suele viajar tanto dentro del territorio nacional como fuera, en los distintos periodos de vacaciones; lo cual puede ayudar a nutrir un proyecto de esta clase. De todas maneras no se necesita ni se quiere que el blog se escriba para viajeros experimentados, lo esencial es que los estudiantes puedan compartir en ese espacio sus apreciaciones acerca de lo que para ellos es viajar. Deberán entonces tomar en cuenta los blogs ya visitados para percatarse de cómo estos organizan y presentan sus temas, además de qué temas han sido de mayor interés para sus lectores y qué es lo que los hace llamativos. Es así que deben presentar una propuesta indicando las temáticas que les gustaría abordar en un blog de viajes.

Deben responder asimismo: ¿cuánto gusto sienten por viajar? ¿Si viajan o viajarían solos?, ¿Por qué creen que es tan llamativo para muchas personas viajar? ¿Lo consideran como una aventura?, ¿Cómo sería para ellos un viaje ideal? ¿Preferirían viajar para explorar, meditar, conocer, disfrutar, descansar o aventurarse a cosas desconocidas? ¿A qué los invita el viaje? ¿Reflexionan durante sus viajes?

XVII. Se asigna la lectura de *El país de la canela* del colombiano William Ospina. La docente expondrá el contexto histórico de la misma y los estudiantes deberán

consultar acerca del autor y su obra. Como esta novela es la segunda parte de una trilogía, la docente hará una breve presentación sobre la novela *Ursúa* que la antecede. La idea es dar respuesta a cuál es el sentido del viaje en esta novela, tal como se hizo con las anteriores y que logren percibir el encuentro de mundos que en ella aparecen, constituidos por sociedades, filosofías, bases políticas y religiones muy distintas entre sí.

Los estudiantes deberán responder ¿Para el personaje Aguilar, cómo esa travesía se figura como un viaje de conocimiento de sí mismo? Para ello deben tener en cuenta los aspectos que el protagonista desconoce de su propia procedencia y linaje, pero además ¿Cuál es el proceso de reconocimiento y aceptación que vive el personaje? De igual forma deberán analizar ese proceso pero hacia el exterior o más bien en cuanto al entorno del mestizo Aguilar, al responder ¿Cómo es el encuentro con lo aborigen? Primero desde la perspectiva de los distintos personajes, es decir los españoles representando al hombre blanco, europeo, católico; y luego por supuesto desde la perspectiva del protagonista que se sabe mestizo.

También deberán desarrollar un texto argumentativo donde den una respuesta ampliamente sustentada a los siguientes interrogantes: ¿el protagonista sale en busca de una herencia y una identidad? ¿La voz narrativa se puede asociar a lo indígena, lo español, europeo o lo moderno? ¿Encuentran alguna relación entre la novela y los problemas presentes en América Latina o Colombia? La docente dará las indicaciones necesarias para la presentación de ese texto, que estará sometido a un proceso de preescritura y revisión, antes de su entrega definitiva.

XVIII. Con cada una de las obras leídas, a la luz de lo planteado por Albuquerque y lo ampliado en clase, los estudiantes deberán establecer si estos textos corresponden a relatos o novelas de viaje

XIX. Además de los blogs con interesantes artículos y hermosas fotografías, existen canales en la red, cada vez más en auge, donde personas relativamente jóvenes y en su mayoría de clase media, comparten con el mundo sus experiencias de viaje. Por ello se invitará nuevamente a los estudiantes a analizar de cerca este fenómeno para aproximarse a él, tomándolo como nuevas formas de relatos de viaje, las que el ser humano ha encontrado para narrar sus experiencias y aventuras mientras viaja. Los estudiantes verán proyectados videos de *youtubers* que se dedican a viajar como nómadas digitales y cuyas experiencias fascinan a millones en todas partes del globo. En este caso analizaremos también dos canales, el primero es *JacksGap* y el segundo *Lonely planet*.

JacksGap es el canal de *Youtube* de los gemelos británicos Jack y Finn Harries. Jack es estudiante de teatro, televisión y cine de la Universidad de Bristol y Finn es diseñador gráfico. A la fecha su videoblog cuenta con más de cuatro millones de suscriptores en todo el mundo y publican videos muy variados, pero principalmente documentaciones de sus viajes. Estos chicos presentan una perspectiva muy fresca, dinámica y hasta un poco inocente de cada lugar que visitan. Tienen documentado por ejemplo un viaje a la India que llevaron a cabo en motocarro, un medio muy popular en ese país y que de manera económica y divertida les dio acceso a varios rincones de este. También documentan viajes cortos que realizan y han dado en llamarlos 24 horas, por ejemplo: 24 horas en Tokio o 24 horas en Nueva Orleans o en Estambul.

Por otra parte *Lonely Planet* figura como una guía para el viajero independiente, alimentada por las reseñas de viajeros sobre destinos no muy concurridos, o

puede que sí pero con propuestas novedosas para hacer en esos reconocidos lugares. Cuentan con una revista impresa, una digital, un blog y el videoblog que los estudiantes verán, además de algunos programas de televisión. El canal de *Youtube* cuenta con más de 120.000 suscriptores y tiene entradas muy interesantes como: Los mejores lugares del mundo para viajar en 2016, La mejor ciudad para visitar, El mejor país para viajar, entre otras. Los iniciadores de *Lonely Planet* fueron una pareja de esposos quienes escribieron una serie de libros de viajes dirigida a mochileros o viajeros con bajo presupuesto; hoy la *BBC* es dueña de la mayor parte de la compañía.

XX. La propuesta central en esta unidad didáctica es que los estudiantes redacten un texto para un blog de viajes siguiendo el estilo de un relato de viajes. En este texto deberán presentar argumentos para sustentar qué hace interesante el lugar visitado, aparte de reseñar todo lo que en este experimentaron. El lugar puede haber sido visitado recientemente o no, pueden haber ido solos o en familia y puede ser un destino nacional o internacional; lo más importante es que a partir de los modelos analizados logren atraer al lector y convencerlo de que visite el lugar. El texto debe ir acompañado de fotografías. La docente dará las indicaciones necesarias para la presentación de ese texto, que estará sometido a un proceso de preescritura y revisión, antes de su entrega definitiva.

XXI. Para cerrar esta unidad los estudiantes diseñarán un texto publicitario promocionando un viaje; pero ese viaje no será de aventura o recreación, deberán promocionar un viaje que implique un encuentro personal, donde se motive a la reflexión y la meditación. El viaje no debe tener un alto costo y debe hacerse de manera muy llamativa por lo que el lugar y lo que se incluya deberán ante todo promover la relajación.

En su clase de tecnología en informática los estudiantes del Colegio Agustiniانو han aprendido a diseñar blogs y publicidad tanto en medios audiovisuales como impresos, por ello me he valido de estos recursos, ya que conocen el desarrollo y funcionamiento de estos formatos. En caso de que los estudiantes no hayan adquirido estas competencias, los docentes deben orientarlos puesto que tiene características muy específicas que necesitan saber para estructurarlos.

3.6 Recursos:

Materiales del área

Espacios: Aula habitual, aula de informática, espacios apropiados de lectura como aulas abiertas, biblioteca escolar, salón de audiovisuales. Proyector disponible en el aula habitual.

3.7 Indicadores de logros:

Algunos de estos criterios de evaluación o indicadores de logros han sido adaptados de los Estándares básicos en competencias del lenguaje establecidos por el MEN para el área de Lengua castellana. Durante el desarrollo de la unidad *Viajes al interior y al exterior*, el docente debe evaluar el proceso y la evolución de cada estudiante, teniendo presente las habilidades con que estos contaban según las actividades diagnósticas aplicadas. Así, de acuerdo a los objetivos trazados, al finalizar esta unidad didáctica los estudiantes deben estar en la capacidad de:

1. Relacionar el significado de los textos que lee con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido
2. Asumir una actitud crítica frente a los textos que lee y elabora, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos
3. Leer textos literarios de diversa índole, género, temática y origen

4. Comparar textos de diversos autores, temas, épocas y culturas, y utilizar recursos de la teoría literaria para enriquecer su interpretación
5. Leer fragmentos y obras literarias completas de la literatura universal y realizar un análisis crítico y creativo de las mismas
6. Lee y comprende textos líricos
7. Redacta textos argumentativos de diversas temáticas pasando por el proceso de corrección y reescritura
8. Identifica los diferentes recursos estilísticos empleados en los textos líricos que lee
9. Utiliza de forma adecuada y asertiva las herramientas TIC en el aula

4. UNIDAD DIDÁCTICA TRES: TRANSFORMACIONES.

Son muy abundantes y muy variados en la literatura los relatos que implican transformaciones contundentes para los personajes, tanto cambios físicos como mentales o psicológicos. Esos cambios tan diversos pueden llevar al personaje a replantearse toda su vida y su realidad, la cual puede verse trastocada según como el personaje se adapte a ese cambio. Sea como fuere, podríamos considerar que toda la literatura está atravesada por la temática de la transformación para el protagonista, pues es cuando surgen cambios profundos para este último que hay verdadero aprendizaje o por el contrario una desastrosa consecuencia, que no permitirá que las cosas sean como antes. Así todo resulta más llamativo, pues un personaje plano sin alteraciones de ninguna clase, al que prácticamente nada le ocurre o permanece inmutable ante todo, será como un ser ya completo o terminado, sin mayor atractivo.

Relatos que muestran cambios profundos en los personajes son los que de hecho muestra gran parte de la literatura, a lo mejor porque el mismo ser humano está en constante cambio. Desde la literatura infantil hasta las más destacadas novelas plantean esa transformación, sea para evolución o involución de los personajes. En esta última unidad entonces trabajaremos principalmente cuentos que se centren en la temática de la transformación, sea física o psicológica, del protagonista o personajes principales. Los relatos escogidos pertenecen a diferentes autores y épocas y son: *La pata de mono* de William Jacobs, *Axolotl* de Julio Cortázar, *El gato negro* de Edgar Allan Poe, y tres relatos más de Howard Lovecraft: *La ciudad sin nombre*, *Arthur Lermyn* y *El modelo de Pickman*. Así mismo habrá dos novelas recomendadas y los estudiantes han de escoger una para su lectura: *Frankenstein* de Mary Shelley y *El extraño caso del doctor Jekyll y el señor Hyde* de Louis Stevenson.

4.1 Ejes temáticos:

1. Transformaciones físicas: novelas
- *Frankenstein*

- *El extraño caso del doctor Jekyll y el señor Hyde*
- 2. Transformaciones psíquicas o psicológicas: cuentos
- *La pata de mono*
- *Axolotl*
- *El gato negro*
- *La ciudad sin nombre*
- *Arthur Lermyn*
- *El modelo de Pickman*

4.2 Objetivo de la unidad: Lo que se busca en la tercera unidad didáctica con los estudiantes del último ciclo de escolaridad en el área de lenguaje, es fortalecer sus competencias argumentativas por medio de la producción de textos de tipo argumentativo y el desarrollo de discursos donde evidencien sus conocimientos de la lengua y el control sobre el uso que hacen de ella, tal como se expresa en los estándares de Lenguaje para estos grados.

4.3 Prueba diagnóstica:

Con el objetivo de determinar las capacidades argumentativas y el nivel de argumentación en que se encuentra cada estudiante del último ciclo de escolaridad en el Agustiniانو Palmira, se realiza la evaluación diagnóstica consistente en el análisis de un video y posterior resolución de un cuestionario con base en este. El video que verán se trata de la campaña llevada a cabo recientemente por la Real Academia Española llamada *Lengua madre solo hay una*, cuyo objetivo es combatir el uso excesivo de anglicismos por parte de los hispanohablantes.

Los estudiantes deben contestar luego de ver el video:

1. ¿Cuál es el tema del video?

2. ¿Cuál es la problemática que está atravesando nuestra lengua según la RAE?
3. ¿Cuál es el mensaje que la RAE está enviando a través de esta campaña a toda la comunidad hispanohablante?

Posterior a esto los estudiantes deberán redactar una página respondiendo el siguiente cuestionamiento: ¿le temen a los cambios o les agradan? Su respuesta debe estar argumentada, desarrollada en al menos cuatro párrafos y contar con mínimo dos argumentos.

4.4 Competencias a desarrollar: en ésta unidad didáctica la competencia que se busca desarrollar en los estudiantes del último ciclo de escolaridad es la expuesta por el MEN en los Estándares de lenguaje para el Estándar de Comprensión e interpretación textual así: “Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos”⁶⁵. Se quiere que los estudiantes lean cuentos y novelas bajo la premisa de *transformaciones físicas o psicológicas* de los personajes, identificando sus características distintivas, comparándolos, produzcan textos argumentativos a partir de los mismos y entiendan cómo la literatura es un arte que nos ayuda a cuestionarnos sobre nuestra identidad.

4.5 Estrategias

I. Para poder trabajar el primer eje temático, se proponen dos opciones de lectura, ambas novelas presentadas por la docente, quien contextualizará a la clase en la época en la cual se publicaron y expondrá la vida y el trabajo de los autores Shelley y Stevenson. Los estudiantes al decidirse por alguna de las obras deben iniciar la lectura de manera que al finalizar las actividades del segundo eje temático, hayan completado la lectura para desarrollar un trabajo final con la

⁶⁵ MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos De Competencias Del Lenguaje. *Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución*. 2006. P. 40

novela. Este trabajo de cierre consistirá en un debate donde respondamos: ¿Cómo asumimos los cambios físicos que experimentamos? ¿Cuánto nos afecta como los demás nos vean? y ¿Cómo se relaciona nuestra sociedad con lo diferente?

II. En el segundo eje temático se trabajarán los cuentos, bajo la premisa de *transformaciones psíquicas o psicológicas*. Los estudiantes deberán leer todos los relatos de manera individual y desarrollar un esquema general donde respondan los cuestionamientos que se presentan en la tabla 1 para el análisis de cada cuento y la descripción de los personajes centrales:

De manera que los estudiantes deben contestar en primera persona como si fuese el protagonista quien hablara. Su respuesta debe ser muy detallada, estar basada en el texto e ir sustentada con citas. El esquema debe ser resuelto en la clase con la orientación docente y quedar estructurado de la siguiente forma:

Tabla 1.

PREGUNTA/RELATO	LA PATA DE MONO	AXOLOTL	GATO NEGRO	ARTHUR LERMYN	LA CIUDAD SIN NOMBRE	EL MODELO DE PICKMAN
1. Quién he sido						
2. Qué motivó mi transformación						
3. En qué me he transformado, qué						

o quién soy ahora	
4. Cómo me transformé	
5. Cómo asumo mi cambio	
6. Cómo lo asumen quienes me rodean	
7. Cómo cambió mi vida o mi realidad luego de mi transformación	
8. ¿Puedo regresar a lo que fui? ¿Quiero hacerlo?	
9. ¿Se podría creer que tengo algún desorden mental?	
10. ¿Intento explorar en mi mundo interior para buscar mi identidad?	

III. A continuación deberán clasificar los textos según cuán drástica consideran que es la transformación que viven los personajes en cada relato, es decir si el personaje sufre cambios intensos o leves

IV. Algunos de los cuentos escogidos deben tener un análisis particular debido a los recursos empleados por el autor, que de enmarcarlos en el esquema propuesto quedarían por fuera importantes asuntos a tener en cuenta. Tal es el caso de los relatos de Lovecraft, quien no se centra en el narrador que en estos relatos es en primera persona, sino que se centra en lo que el personaje ve, proporcionando por tanto un narrador testigo; las transformaciones físicas al parecer las sufren otros en tanto que las psicológicas afectan al narrador. Por ende los estudiantes deben responder para los relatos de este autor específicamente ¿cómo se ve afectado el narrador por lo que ve?

Aparte en lo que respecta al cuento de *Arthur Lermyn*, no podrán contestar las preguntas del esquema desde el punto de vista del narrador, puesto que el narrador al ser en tercera persona no fue testigo de ninguno de los hechos sino que narra lo que sabe de oídas y no le afecta de manera alguna la historia. Para este texto entonces deberán completar el esquema desde la perspectiva del personaje que da título al cuento.

También es el caso de *Axolotl*, que cuenta con diversos e interesantes elementos que es importante analizar. Los estudiantes deberán precisar los recursos narrativos empleados por Cortázar para hacer que el protagonista poco a poco se acerque al anfibio hasta lograr “fundirse” con este animal. Además deberán argumentar: ¿se puede afirmar que el protagonista en algún momento es ambos seres: hombre y anfibio? ¿Existe algún momento en que no esté claro si el personaje es hombre o Ajolote? Y finalmente ¿Creen que la transformación es real u ocurre en la mente del protagonista solamente?

V. Los estudiantes verán en clase la adaptación del cuento de W.W. Jacobs *La pata de mono*, hecha en 1966 por Televisión española y titulada *La zarpa*. Deberán entonces establecer las diferencias en cuanto a la estructura narrativa

(escenas y secuencias), los diálogos y la configuración de los personajes, entre el cuento de Jacobs y la adaptación teatral transmitida por TVE.

VI. La mayoría de los cuentos a trabajar y así mismo las dos novelas propuestas cuentan con elementos fantásticos, la idea es que los estudiantes determinen los elementos fantásticos en estos relatos que consideren podrían ser reales. Por ejemplo el caso de la descendencia Lermyn ¿creen que esto es posible biológicamente? Para ello deben consultar. En el caso de Doctor Jekyll y el señor Hyde ¿con qué patologías podrían asociarlo?

VII. Los estudiantes verán el capítulo piloto de la serie de AMC *Breaking Bad*, drama televisivo creado por Vince Gilligan, transmitido en Estados Unidos de 2008 a 2013. En la serie uno de los temas centrales y más impactantes es la emocionante transformación de su protagonista y luego la de otros personajes. Verán ese primer episodio y otros dos (capítulo 6 de la temporada 1 y el capítulo 9 de la temporada 2) con el propósito de que perciban cómo y por qué el señor Walter White, docente de química en una escuela pública termina convirtiéndose en *Heisenberg*, productor y comercializador de metanfetaminas.

VIII. Para el análisis de la serie, la compararán con las novelas escogidas. Para ello y teniendo presente que una de las bases de la serie es que el protagonista es un diestro químico, tomaremos las transformaciones químicas de la materia: combustión y corrosión, para diseñar un *collage* que nos permita ilustrar los cambios experimentados por los personajes de Walter White y la criatura de Frankenstein. Los estudiantes contarán para esta actividad con el apoyo de los docentes del área de ciencias naturales, pues deben tener muy claro que un cambio químico implica un cambio en la naturaleza de una sustancia, que no volverá a ser lo que era y que de hecho puede producir sustancias nuevas, muy distintas a las originales.

Es así que diseñarán dos collages, uno para el protagonista de la serie, quien hará las veces de un elemento químico que al ser sometido a un proceso de combustión junto con otros elementos, por ejemplo el cáncer que le diagnostican, deviene en un material muy distinto que podría ser denominado *Heisenberg*. Otro para la criatura quien también siendo un elemento químico se transformará tras la combustión con otros factores a los que se les expone en la historia de Shelley. Los estudiantes al presentar sus collages deberán explicar el dilema moral al que se enfrentan estos personajes en su entorno y cómo asumen las consecuencias de sus actos.

Para quienes hayan leído la obra de Stevenson deberán compararla con la serie teniendo presente la dualidad de los personajes, el respetado doctor Henry Jekyll de día con el profesor y hombre de familia Walter White; y al violento Heisenberg con el oscuro y malvado Edward Hyde. En este caso también harán dos collages, uno para el protagonista de la serie y otro para el de la novela inglesa. En cada producto debe quedar evidente el paso o la transformación del personaje benévolo e intachable hacia ese otro ser de dudosa moral.

IX. Los estudiantes verán la película española *En la piel que habito*, thriller psicológico dirigido por Pedro Almodóvar. Nos centraremos en la transformación de uno de los personajes centrales: Vicente, que termina convertido contra su voluntad en Vera. Antes deberán consultar sobre el director español Almodóvar, su particular estilo, sus influencias y otros filmes que haya realizado.

X. En clase leerán la entrevista a Pedro Almodóvar que realizó el periodista cinematográfico Juan Sardá para la revista madrileña *El duende*, recién estrenada la película *En la piel que habito*. A partir de esta entrevista deberán mencionar todos los temas que según el director y el periodista, aborda la película. Además

deben argumentar: ¿por qué Almodóvar considera la identidad como algo inmutable?

XI. Una vez hayan visto el largometraje procederán a realizar un análisis del lenguaje cinematográfico del mismo, al consultar y opinar sobre los siguientes factores: el género al que pertenece, cómo se hizo el montaje, las actuaciones, los lugares donde se filmó, el guión y su verosimilitud y la trama en general.

XII. Luego realizarán un esquema como el desarrollado con los cuentos en la segunda estrategia, ésta vez con el personaje Vicente/Vera, exceptuando los puntos 6 y 9, que no aplicarían en este caso. Además deberán argumentar si la drástica transformación física del personaje implicó también una transformación mental. Asimismo deberán analizar al personaje de Robert puesto que es quien induce la transformación respondiendo: ¿por qué su afán en cambiar a otros? Finalmente en la clase conversaremos sobre lo planteado en la entrevista de Sardá: si la evolución del personaje equivale a un autodescubrimiento de quién es.

4.6 Recursos:

Materiales del área

Espacios: Aula habitual, aula de informática, espacios apropiados de lectura como aulas abiertas, biblioteca escolar, salón de audiovisuales. Proyector disponible en el aula habitual.

4.7 Indicadores de logros:

Algunos de estos criterios de evaluación o indicadores de logros han sido adaptados de los Estándares básicos en competencias del lenguaje establecidos por el MEN para el área de Lengua castellana. Durante el desarrollo de la unidad *Transformaciones*, el docente debe evaluar el proceso y la evolución de cada

estudiante, teniendo presente las habilidades con que estos contaban según las actividades diagnósticas aplicadas. Así, de acuerdo a los objetivos trazados, al finalizar esta unidad didáctica los estudiantes deben estar en la capacidad de:

1. Analizar crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.
2. Participar de un debate grupal respetando los argumentos de sus compañeros
3. Leer textos literarios de diversa índole, género, temática y origen
4. Evaluar y tomar postura frente a aspectos puntuales de obras de la literatura
5. Participar diligentemente en una actividad de expresión oral formal con opiniones fundamentadas en torno a un tema polémico

5. CONCLUSIONES.

El objetivo fundamental de esta monografía era presentar un modelo de plan lector para educación media, estructurado en tres unidades didácticas que permitieran trabajar los distintos géneros literarios y todos los niveles de comprensión de lectura. Ello como una herramienta que ayude a los docentes de lenguaje, en primera medida a escoger de manera adecuada los textos literarios para sus alumnos y luego organizar la labor a desarrollar con estos. Así pues el aporte principal de este trabajo consiste en el diseño e implementación de esas unidades, teniendo en cuenta lo que se ha consultado y planteado aquí en cuanto a la enseñanza de la literatura.

Los Estándares básicos en Competencias del lenguaje, junto con los Derechos Básicos de Aprendizaje del lenguaje dados por el Ministerio de Educación Nacional, constituyen dos herramientas fundamentales para el docente al momento de orientar su trabajo, tanto para la escogencia de obras literarias, así como para las actividades y habilidades a desarrollar. Los docentes debemos procurar guiarnos por estos elementos más que por la oferta de obras que exista en el mercado, pues pocas veces esa oferta contribuye en la labor de generar destrezas con el lenguaje en los alumnos. Además de que por su estructura los EBC demandan de los docentes un buen diseño de currículo, que implique una investigación, preparación y elaboración de propuestas creativas. La investigación llevada a cabo aquí permite aseverar que aun cuando la oferta de algunas casas editoriales sea provechosa, el trabajo de análisis que proponen con las obras puede no ir acorde con el ciclo escolar o ser bastante limitado.

Por supuesto los elementos que nos provee el MEN no son suficientes en sí mismos, el docente debe constantemente investigar y probar nuevos recursos y estrategias; y por ‘nuevos’ no es necesario que se trate de técnicas absolutamente novedosas, en ocasiones lo simple o el hecho de retomar algunas metodologías, puede conllevar a obtener los resultados que deseamos en un momento dado. Los EBC ponen de manifiesto lo que el Estado en cabeza del MEN pretende lograr con

la comunidad educativa en el área de lenguaje y los DBA explicitan cómo busca alcanzarlo. Por ende esa ha de ser la guía base del docente, que por supuesto puede innovar, pero teniendo siempre presente cuáles son las habilidades que los estudiantes necesitan aprender. En cuanto a los DBA específicamente, es importante tener presente que están en construcción, el Ministerio de Educación ha informado que publicará una segunda versión de estos que incluirá al área de Idioma extranjero; aunque es una herramienta que ha resultado polémica puesto que distintos sectores educativos la consideran retrograda.

En el colegio Agustiniانو Campestre de Palmira, institución que sirvió para contextualizar la propuesta, se logró implementar las dos primeras unidades didácticas con relativo éxito. En lo que respecta a la unidad uno y las competencias de comprensión lectora, los estudiantes mostraron un considerable progreso en comparar textos de diversa temática, época y autores, así como en asociar el texto con el contexto en el que se produjo. La lectura de obras literarias fue algo que evidentemente les costó, sin embargo el compararlas con otras manifestaciones artísticas como el cine o el teatro resultó muy enriquecedor y entretenido para ellos, pues les permitió contextualizarse e identificarse más con la época y la temática.

La producción textual sin duda fue la actividad que mejores frutos rindió en esta unidad, los estudiantes se esforzaron en presentar obras entretenidas, respetando la esencia del original y tomando en cuenta la estructura de este tipo de textos. Se esmeraron mucho también en la puesta en escena, vestuario, maquillaje y decorado. Lo asumieron con bastante entusiasmo y se divertieron en el proceso.

En cuanto a la unidad dos, las obras literarias escogidas y probablemente la forma en que fueron presentadas y trabajadas, les resultaron muy atractivas a los estudiantes. Para muchos de ellos fueron reveladoras, desde la perspectiva que se plantearon; el caso de los poemas fue muy diciente, pues una vez lograron

comprender el sentido de los mismos llegaron a conmoverse bastante y se mostraron mucho más interesados en la obra del autor. El trabajo realizado con los blogs y los canales de *Youtube* fue interesante pues lograron plasmar sus ideas de forma llamativa y darle una perspectiva original a sus creaciones. Por tanto sí trabajaron su creatividad.

Cabe recordar que finalizando el año lectivo es complejo trabajar todas las actividades y por ello la unidad tres, además por su extensión, no pudo ser abordada. Sin embargo se espera que sea posible implementarla en el año escolar que comenzará en septiembre del año en curso. Esta investigación definitivamente ayudó a corroborar la viabilidad de un plan lector transversal e interdisciplinar, que invite a la intertextualidad y que de manera dinámica motive a los estudiantes a acercarse a obras clásicas, así como al disfrute de todos los géneros literarios, formándolos como lectores críticos y competentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ACOSTA, Carmen. Las representaciones del libro, temas y problemas para una historia de la educación colombiana a mediados del siglo XIX. En: Revista Historia Caribe [Citado el día 22 de enero de 2016] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93701004>>

ACTIS, Beatriz. Cómo elaborar Proyectos Institucionales de Lectura. Experiencias. Reflexiones. Propuestas. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2005. 146 p.

ALBUQUERQUE, Luis. El 'Relato De Viajes': hitos y formas en la evolución del género. En: Revista de Literatura, enero-junio 2011, Vol. LXXIII, No. 145. 370 p.

ALMODOVAR, Pedro (Director). En la Piel que habito [Película]. España. 2012

BARBERIS, Ricardo y ACTIS, Beatriz. Las aulas de literatura: de los textos a la teoría y de la teoría a los textos. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2013. 164 p.

BERMUDEZ, María; NUÑEZ, Pilar. Eds. Canon y educación literaria. Barcelona: Octaedro, 2014. 134 p.

BORGES, Jorge Luis. Nueva antología personal. Barcelona: Editorial Bruguera S. A. 1968. 281 p.

BLOOM, Harold. El Canon Occidental. Damián Alou, traductor. Barcelona: Editorial Anagrama, 1995, 592 p.

BREY MARIÑO, María. Libro del buen amor de Juan Ruiz Arcipreste de Hita, versión modernizada. [Citado el día 19 de febrero de 2016] Disponible en: <http://www.culturagalega.org/album/docs/Brey_resourcecontent_LibrodeBuenAmor_selec.pdf>

CARDOSO ERLAM, Néstor. Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica. 1872-1917. En: Revista educación y pedagogía. Medellín: Facultad de Educación, Universidad del Tolima, enero-septiembre 2001, Vol. XIII No. 29-30. 131-142 p.

COLOMER, Teresa. Introducción a la literatura infantil y juvenil actual. Madrid: Editorial Síntesis, D. L., 2010. 252 p.

----- . Andar entre libros, la lectura literaria en la escuela. México: Fondo de cultura económica, 2005. 279 p.

DE BERCEO, Gonzalo. Milagros de nuestra señora, El sacristán impúdico. [Citado el día 15 de febrero de 2016] Disponible en: <<http://www.ciudadseva.com/textos/poesia/esp/berceo/02.htm>>

GILLIAN, Vince. (Director) Breaking Bad. [Serie televisiva]. Estados Unidos. 2013

GONZÁLEZ, Fernando. Viaje a pie. Madrid: Barataria Ediciones. 2013. 192 p.

HOMERO. Odisea. Editorial Panamericana. 2014. 54 p.

JURADO VALENCIA, Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. En: Revista Iberoamericana de Educación, enero-abril 2008, N° 46. 89-105 p.

KODAMA, María. Ed. Cuentos memorables según Jorge Luis Borges. Primera edición. Colombia: Prisa ediciones. 2012. 386 p.

LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura económica, 2001. 191 p.

MADDEN, Jhon (director). Shakespeare enamorado. [Película]. Estados Unidos 1998

MARLOWE, Christopher. La trágica historia del doctor Fausto. Primera edición. Traducido por Juan G. Luaces. Buenos Aires: Ediciones Orbis. 1982. 54 p.

MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL. Leer libera, Plan nacional de lectura y bibliotecas. [Citado el día 20 de abril de 2016] Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-204015_archivo1.pdf>

-----, Estándares Básicos De Competencias Del Lenguaje. Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución. 2006. 28 p.

-----, DBA (Derechos Básicos de aprendizaje). Colombia, 2015.

-----, Colección Semillas: Libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares. Catálogo 2014 Bogotá, junio 2014.

-----, Plan Nacional de Lectura y Escritura «Leer es mi Cuento» Bogotá, enero 2015. 38 p.

-----, Lineamientos Curriculares.
Bogotá, junio 1998. 102 p.

MORALES, José Ricardo. La Celestina, adaptación escénica y versión moderna de la obra de Fernando de Rojas. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 2005. 83 p.

OSPINA, William. El país de la canela. Bogotá: Penguin Random House Grupo editorial. 2012. 344 p.

OVIDIO, Publio. La metamorfosis. Traducción de Ely Leonetti. Colección Austral. 2000. 480 p.

PENN, Sean (Director) Into the wild [Película] Estados Unidos. 2007

PÉREZ, Luis. El analfabetismo derrota gobiernos. En: El mundo de Medellín Antioquia. Miércoles, 06 de Septiembre de 2006, Vol. No. p.2. [Citado el día 25 de abril de 2016] Disponible en:
<<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-107362.html>>

PIRANDELLO, Luigi. Seis personajes en busca de autor. Traducción de Esther Benítez. Barcelona: Editorial Sol90. 2003. 125 p.

RAMÍREZ, María Teresa y TELLEZ, Juan. La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX. Bogotá: Editorial Banco de la República, 2006. 379 p.

ROBERT, Louis. El extraño caso del doctor Jekyll y el señor Hyde. Madrid: Editorial Valdemar. 2006. 237 p.

RODRÍGUEZ, Claudia. La lectura, una travesía sin límite (Guía docente novela Pegote). Colección torre de papel amarillo. Editorial Norma, 2013.

SALINAS, Pedro, CASALDUERO, Joaquín Y DIEZ-CANEDO Enrique. Doña Gramática: Juego cómico en ocho escenas y un proscenio para estudiantes de español. [Citado el día 28 de abril de 2016] Disponible en:
<<http://www.donagramatica.com/texto/>>

SHAKESPEARE, William. El sueño de una noche de verano. Traducido por Manuel Ángel Conejero. Madrid: Editorial Cátedra. 2011. 320 p.

SHELLEY, Mary. Frankenstein o el moderno Prometeo. Madrid: Editorial Valdemar. 2013 320 p.

SM, Editorial. Catálogo Plan Lector 2014-2015

SÓFOCLES. Edipo Rey. Pehúen Editores. 2001. 41 p. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-65455_archivo.pdf>

VÁSQUEZ, Fernando. Navegar en el río con saber de marinero: aportes para una didáctica de la literatura. En: Revista Actualidades pedagógicas. Bogotá: Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad La Salle, enero-junio 2012. N° 59. 85-98 p.

VERA, Gerardo. (Director). La celestina [Película]. España. 1996

VERNE, Julio. Viaje al centro de la tierra. Toledo: editorial Diario el País S.A. 2004. 264 p.