

Influencia de la construcción de personajes en el desarrollo de la competencia literaria

Angie Tatiana González Figueroa

Asesor:

Edilson Silva Liévano

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Licenciatura en español e inglés

Bogotá, Colombia

2025

Agradecimientos

A mi hermano, por su luz; a mi papá, por su infinito apoyo; y a mi mamá, por sus palabras en los momentos más oscuros.

A mis amigos, por la risa, su complicidad y compañía en este camino.

A quienes llegaron recién y me abrazan con su amor.

A mis estudiantes, a quienes prometo llevar con mucho amor y orgullo el ser su “profe”.

A los libros y la música, que me acompañan y me enseñan el camino hacia la búsqueda de mí misma.

A Sebastián, eterno y constante, quien me mira con orgullo desde el final.

Resumen.....	5
Abstract.....	6
Introducción.....	8
1. Planteamiento del Problema.....	10
1.1. Caracterización.....	10
1.2. Diagnóstico.....	14
1.3. Problema de Investigación.....	16
1.4. Pregunta de Investigación.....	17
1.5. Objetivos.....	17
1.5.1. General.....	17
Fomentar el desarrollo de la competencia literaria a partir de la creación de personajes literarios a través de un proceso de intervención en aula.....	17
1.5.2. Específicos.....	17
1.6. Justificación.....	18
2. Contexto Conceptual.....	20
2.1. Antecedentes.....	20
2.1.1. Competencia literaria.....	20
2.1.2. Pedagogía de la literatura.....	29
2.2 Marco Teórico.....	32
2.2.1. Pedagogía de la Literatura.....	32
2.1.2.1. Ética.....	35
2.1.2.2. Estética.....	37
2.2.1.3. Cognición.....	38
2.2.2. Personajes Literarios.....	39
2.2.2.1. Tipos de personajes (el arquetipo).....	42
2.2.3. Competencia Literaria.....	46
2.2.4. Escritura Literaria.....	49
2.2.4.1. Hipotexto e Hipertexto.....	50
3. Metodología.....	52
3.1. Paradigma.....	53
3.2. Investigación Acción.....	55
3.3. Propuesta de intervención pedagógica.....	56

3.4. Instrumentos de recolección de datos.....	58
4. Sistematización	60
4.1. ¿Qué está aconteciendo en el aula de clases?.....	60
4.1.2. El primer hombre no soy yo, es el Otro.....	61
4.1.3. Explorando la estética.....	67
4.1.4. Cartografiando los sentidos	71
4.1.5. Entre estereotipos y arquetipos.....	74
4.2. ¿Qué significan esas acciones para las personas involucradas en ellas?.....	76
4.3. ¿Cómo esas acciones que tienen lugar en un microcosmos como el aula de clase se relacionan con dimensiones de naturaleza macrosocial en diversos niveles?.....	85
5. Conclusiones.....	89
6. Referencias	91

Resumen

Este proyecto de investigación se centra en la construcción de la competencia literaria basándose en la pedagogía de la literatura, y su enfoque a la enseñanza de la literatura en el aula de clase. Todo esto teniendo como eje principal al maestro (Cárdenas, 2004), quien brinda las herramientas principales de este trabajo, especialmente la ética, la estética y la cognición. A partir de esto, se recurrió al uso de cuentos latinoamericanos para buscar el acercamiento de las estudiantes de grado noveno del Liceo Femenino Mercedes Nariño a los textos literarios siguiendo los lineamientos de los Derechos Básicos de Aprendizaje. Teniendo en cuenta de que la población establecida no contaba con habilidades en la escritura literaria, debido a la poca influencia de sus procesos lectores. Por tal motivo, se propuso la creación de personajes literarios como una estrategia didáctica que acercara las estudiantes a los procesos escriturales de una manera más cercana y experiencial. Finalmente, se propusieron una serie de unidades didácticas que permitieran desarrollar la competencia literaria mediante la lectura y reescritura de cuentos (hipotexto) latinoamericanos a partir de la creación de un personaje que motivara a las estudiantes para acercarlas al proceso de manera eficaz y efectiva.

Palabras clave: Competencia literaria, pedagogía de la literatura, ética, estética, cognición, creación de personajes, escritura literaria.

Abstract

This research project focuses on the construction of literary competence based on the pedagogy of literature, and its approach to the teaching of literature in the classroom. The focus is on the teacher (Cárdenas, 2004), who provides the main tools for this work, especially ethics, aesthetics and cognition. Based on this, we resorted to the use of Latin American stories to seek the approach of ninth grade students of the Liceo Femenino Mercedes Nariño to literary texts following the guidelines of the Derechos Básicos de Aprendizaje. Considering that the established population did not have skills in literary writing, due to the little influence of their reading processes. For this reason, the creation of literary characters was proposed as a didactic strategy that would bring the students closer to the writing processes in a closer and more experiential way. Finally, a series of didactic units were proposed to develop literary competence by reading and rewriting Latin American stories (hypotext) through the creation of a character that would motivate the students to approach the process in an efficient and effective way.

Key words: Literary competence, literary pedagogy, ethics, aesthetics, cognition, character creation, literary writing.

Introducción

Este trabajo de grado se enmarca en la línea de la educación literaria y tiene como principal intención descubrir cómo involucrar a estudiantes de bachillerato en los mundos literarios a través de la pedagogía y didáctica de la literatura. Se plantea que la literatura es un proceso vivido y participativo, en el que los estudiantes forman parte activa del aprendizaje. Además, se explora la incidencia de las prácticas universitarias en la investigación y cómo estas nutren las ideas que fundamentan este trabajo. Investigar desde las prácticas implica un proceso riguroso y sistemático que busca mejorar las dinámicas educativas, en este caso, los procesos de lectoescritura en el aula, tal como lo explica Litwin, (2014) mencionando que:

El objeto con el que se lleva a cabo este proceso no es mejorar una práctica de evaluación de los aprendizajes sino avanzar en una construcción teórica que permita analizar las propuestas de enseñanza habituales desde otra mirada. Esto es, diseñar un proceso en el que se obtienen los datos y se produce un alejamiento voluntario suficiente como para pensar en su valor en el campo de la educación. Observar, registrar, analizar y elaborar los datos que se obtengan forman parte de las actividades que los docentes pueden diseñar e implementar procesos más significativos de la vida en el aula (p. 97).

Este trabajo de grado se sustenta en lo anterior, pues sigue un proceso sistemático que inició con ejercicios de caracterización para detectar las principales problemáticas de las estudiantes y vincularlas con los intereses del investigador. Con base en esta información, se diseñaron ejercicios de implementación dirigidos a abordar las dificultades identificadas. Las intervenciones en el aula generaron una serie de documentos, resultados y datos que alimentaron

el análisis, permitiendo responder las preguntas de investigación y evaluar si la problemática inicial se resolvía o no.

A partir de lo anterior, se llevó a cabo un proceso de sistematización con el propósito de documentar lo observado en cada clase y analizar los resultados obtenidos a partir de los trabajos de las estudiantes. Este proceso buscó responder tres preguntas fundamentales:

1) “¿qué está aconteciendo aquí?” 2) “¿Qué significan esas acciones para las personas involucradas en ellas?” y 3) “Y, cómo esas acciones que tienen lugar en un microcosmos como el aula de clase se relacionan con dimensiones de naturaleza macrosocial en diversos niveles: el sistema local en la que la escuela está insertada, la ciudad y la comunidad nacional. (Bortoni-Ricardo, 2008, p, 41)

Con estas preguntas, se ofrece un panorama amplio de las diferentes perspectivas contenidas en los documentos recolectados. El objetivo es determinar si todo lo acontecido en el proceso puede considerarse un aprendizaje y, en particular, si representa una mejora significativa en la competencia literaria o tiene incidencia en la educación literaria de las estudiantes.

Cada pregunta guía el análisis de los datos desde distintas perspectivas. Las dos primeras se responden con base en lo sucedido en el aula; las experiencias de las estudiantes y la visión de todos los participantes, incluyendo la investigadora. La tercera pregunta permite analizar cómo lo ocurrido en clase configura un microcosmos en el que convergen diversas áreas del conocimiento abordadas en este trabajo: lingüística, pedagogía de la literatura y competencia literaria, currículo escolar.

1. Planteamiento del Problema

1.1. Caracterización

El proyecto de investigación se llevó a cabo en el Liceo Femenino Mercedes Nariño, ubicado en la Avda. Caracas 23 54 Sur, Bogotá, en la localidad de Rafael Uribe Uribe, Barrio San José. La cercanía de la estación de Transmilenio Restrepo facilita el acceso a la institución y permite la movilidad tanto de las estudiantes como de gran parte del personal. Este sector se conoce por considerarse peligroso y hostil, con habitantes de calle, consumo de drogas, también es conocido por tener una amplia oferta comercial. Además de la Av. Caracas, el área tiene múltiples vías de acceso, como la Av. 1ro de mayo. Durante la ejecución de este proyecto, la Av. Caracas estuvo en proceso de intervención para la construcción del metro de Bogotá, lo que generó caos y desorden en la zona.

Su *PEI* (Proyecto Educativo Institucional) tiene como objetivo “contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática participativa, pluralista e intercultural” (Liceo Femenino Mercedes Nariño, 2016, pág. 6) además de promover la creatividad e innovación por medio de todo tipo de talleres que se desarrollan durante el año escolar. En su *Misión* se busca la formación integral de los estudiantes donde se reconocen que existen otros factores que construyen a un ciudadano además de lo académico; lo personal, convivencial, su desarrollo como participe de una comunidad. Como *Visión*, el colegio espera ser reconocido por su calidad en el año 2025, además de implementar un amplio manejo en las lenguas extranjeras, ciencias básicas y artes, para contribuir en la construcción de integralidad.

Esta institución cuenta con el proyecto de al bachillerato internacional, al que acceden las estudiantes de decimo y onceavo grado, teniendo en cuenta que “Los programas del Bachillerato

Internacional tienen como objetivo ofrecer más ventajas que los demás currículos y formar a alumnos indagadores, informados, instruidos, solidarios y motivados para tener éxito” (Internacional, 2022). Entre sus objetivos está el desarrollo de la criticidad, la interculturalidad, además de lograr una independencia curricular guiado por el gobierno, para brindar variedad dirigida por lineamientos de otros países vinculados. Esta institución es pública, tiene gratuidad y quienes quieran acceder lo pueden hacer mediante el proceso de matriculación.

El espacio físico de la institución es bastante antiguo, lo que significó que los cursos de noveno, decimo y once tomaran clases en una sede cercana a la institución prestada por el gobierno, por eso, las estudiantes se desplazaron constantemente a la sede principal para actividades como: el descanso, las clases de educación física, los talleres, entre otros. En cuanto a la sede principal, el colegio tiene muchas zonas verdes, un teatro y una capilla caracterizada por su infraestructura, donde se realizan actividades religiosas, pero también culturales. Los espacios comunes se encuentran llenos de carteleras, dibujos o pinturas realizadas por las estudiantes, lo que demuestra su fascinación por el arte y el compromiso de la institución por hacerlas participes de la construcción de su colegio. La institución también tiene una cafetería y los cursos de primaria y secundaria están separados entre sí por una zona verde donde las estudiantes descansan y juegan vóleibol.

Esta caracterización inició en el segundo semestre del año 2023 en el grado 802 (Jornada Mañana) donde se encontraban 36 estudiantes a cargo de la maestra de Español Magnolia Ramírez, además de otra practicante quien estaba realizando la fase de implementación. La clase de español tiene una intensidad horaria de 3 horas a la semana y fue dirigida en su mayoría por la practicante, quien proponía constantemente actividades de lectura, de forma individual y grupal. Las

estudiantes son receptivas a las actividades, sin embargo, en múltiples ocasiones su atención se dispersaba e ignoraban la actividad propuesta.

En esta observación, se evidenciaron problemas sobre la poca participación de los estudiantes en las actividades propuestas por la maestra, ya que algunas preferían entretenerse realizando otra actividad, principalmente escuchar música. Esta actividad era difícil de controlar y la maestra resultaba cediendo tras la insistencia de las estudiantes. De la misma forma, se demostró que la lectura de textos literarios se hacía de manera superficial y sin interés, pues no se presentaba un contexto histórico y cultural del texto. También, es importante mencionar que las estudiantes no cuentan con espacios de lectura visibles a los que puedan acceder con regularidad o recurrencia. En ese mismo sentido, se percibe que no existe una articulación curricular con las realidades y contextos de las estudiantes lo que frena el aprendizaje significativo además de que la maestra demuestra desconfianza por las capacidades de sus estudiantes.

En la encuesta de caracterización se pudo evidenciar que, a pesar de no tener los suficientes espacios de lectura, ni de conocer muchas bibliotecas, las estudiantes han adquirido un hábito de lectura mediado por el internet y su influencia, lecturas coreanas (animes), novelas juveniles, películas, música y demás textos multimodales hacen parte del bagaje literario de las estudiantes. Estas lecturas se dan en los espacios del hogar donde varias estudiantes manifestaron leer con regularidad mediadas por sus padres y por las redes sociales. La mayoría considera que la literatura es importante para adquirir conocimientos sobre el mundo y la lengua, especialmente el vocabulario, aunque no lean muy seguido (tal como se observa en sus respuestas).

Luego de la prueba diagnóstico (la cual se aborda más adelante) se logró identificar que las estudiantes presentan dificultades en sus procesos de escritura de textos literarios pues, a pesar de

contar con herramientas imaginativas, no logran trascender más allá de la idea, es decir no logran plasmarlo en un papel de forma narrativa. Asimismo, sus herramientas estéticas no son suficientes para la construcción del lenguaje literario que se requiere. Es importante mencionar que ese lenguaje literario puede ser adquirido mediante la lectura de diferentes obras literarias, el acercamiento a las diferentes visiones de mundo, al mundo interno y al del otro. Por tal razón, este proyecto se centra en la búsqueda de esos factores mediados por una pedagogía de la literatura.

En la entrevista realizada a la maestra se evidencia su profundo amor por la literatura, pero también reconoce las dificultades que han atravesado las estudiantes durante su acercamiento con la literatura. Transmitir el gusto por la literatura es una tarea cotidiana que se ve turbada por los múltiples retos académicos que enfrenta el sistema educativo. Para la maestra Magnolia la literatura “es el mundo mágico en el cual podemos nosotros ingresar a partir de tener una obra en sus manos, una silla bien sabrosa o un potrero, un parque, y la magia de poder volar e imaginar mundos desde todo lo inimaginable hasta lo más alcanzable desde un puesto X y poder viajar y disfrutarlo”. Sus palabras son muy acertadas y están en concordancia con lo que este trabajo busca, vislumbrar nuevos mundos a partir de sus personajes, de nosotros mismos y de aquellos que nos rodean para poder sentir esa magia de la literatura, poder estar inmersos en ella y sentir que atraviesa nuestras vidas para empezar a construir una visión de mundo más amplia.

La maestra también muestra una perspectiva importante frente a las lecturas que hacen las estudiantes hoy en día, en la era de la tecnología donde todo es fragmentado e inmediato. La imposibilidad de realizar lecturas profundas es un tema relevante en su salón de clases, donde la literatura no ha podido competir con otros modelos de lectura que en muchas ocasiones no exploran la imaginación ni invitan a descubrir otros mundos. Esto representa un reto en este

trabajo, una problemática que, resulta difícil de intervenir en tan poco tiempo. La maestra tiene sus propias estrategias para acercar a las estudiantes a la lectura de obras literarias, menciona que lo más importante es presentarles al autor y a su contexto histórico, mostrarles sus vidas como una vida normal. Esto con el fin de presentar los textos literarios como algo cercano, algo a lo que se puede acceder más fácil de lo que creemos y que es la puerta a muchas otras cosas.

También se menciona en esta entrevista un proyecto llevado a cabo por la maestra Magnolia llamado “Literatuya”, que busca acercar a las estudiantes a los procesos lectores y escritores de la literatura, buscando que, como su nombre lo dice, la literatura sea parte de ellas, un proceso personal que permita que se cambien las perspectivas que se tienen del mundo, que en muchas ocasiones no suelen ser muy positivas, para verlo con ojos más abiertos entendiendo múltiples aristas. Muestra también su frustración con los resultados obtenidos, que en su mayoría son resultados superficiales que representan un esfuerzo por parte de las estudiantes, sino más bien un ejercicio que hacen por hacer, por la nota, o por evitar un llamado de atención. Esto sintetiza el reto que representa llevar la literatura a las aulas, donde no hay suficiente tiempo para abordar la literatura como una experiencia, sino como un requisito para obtener un resultado cuantitativo.

1.2.Diagnóstico

El objetivo de esta prueba diagnóstica era identificar la capacidad de las estudiantes del grado 802 de crear y analizar héroes y personajes de las lecturas literarias, identificar el valor axiológico de los personajes, su ética, estética y cosmovisión. La prueba presentó una definición básica de algunos tipos de personajes como: personaje redondo, personaje plano, personaje caricaturesco y personaje épico. Así mismo, se presentó un pequeño cuento que hacía parte de los cuentos publicados en el concurso “Bogotá en 100 Palabras” que “es un concurso de relatos breves

que invita a todos los habitantes de la ciudad a escribir sobre la vida en Bogotá”. (Bogotá en 100 palabras, s.f.). Al tratarse de cuentos ambientados en Bogotá, estos se vuelven más cercanos al contexto de las estudiantes y a sus realidades, lo cual contribuye a abordar la problemática de la desarticulación curricular con su entorno. Además, al ser cuentos cortos, facilitan el acercamiento a la lectura sin abrumar a las estudiantes con contenido extenso.

Posteriormente, se les pidió a las estudiantes que crearan un personaje desde cero, sin restricciones, utilizando una plantilla que las motivaba a ser detalladamente específicas en las características que otorgaban a sus personajes. Finalmente, se les presentó el desafío de alterar el cuento inicial al incluir al personaje creado como protagonista. La actividad se realizó de manera grupal, ya que la discusión y el debate eran fundamentales para desarrollar y explorar ideas, contribuyendo a crear espacios más amplios para expresar ideas, emociones y sentimientos.

En relación con los resultados, se observó que a las estudiantes les atrajo considerablemente las actividades de creación de escenarios ficticios, lo cual las motivó a que sus personajes cumplieran con sus expectativas imaginarias, siendo detallistas con cada una de las características que les atribuían. Respecto a la lectura, se notó sorpresa y diversión ante las situaciones presentadas en los cuentos, dado que estas se acercaban a sus propias realidades. Sin embargo, se identificó que la escritura es un punto débil, ya que, como se mencionó anteriormente, no existe un gran acercamiento a la lectura, lo que influye directamente en la competencia escritora de las estudiantes, quienes cometieron errores considerables en la estética de su escritura, estructura textual y poco desarrollo de las ideas.

1.3. Problema de Investigación

En esta observación se logró identificar que las carencias de lectura en los contextos escolares han repercutido en los procesos de escritura de las estudiantes del grado 802, ya que, a pesar de contar con una gran imaginación, les resulta difícil seguir una estructura, organizar las ideas, y mantener un lenguaje literario dentro de las historias que creaban. Teniendo en cuenta que se espera que las estudiantes tengan la posibilidad de “Componer diferentes tipos de texto atendiendo a las características de sus ámbitos de uso: privado/público o cotidiano/científico” según los lineamientos de (Ministerio de Educación Nacional, 2016). Además, es necesario reconocer la importancia de la lectura en el desarrollo de la vida cotidiana, como una forma de reconocer nuevas visiones de mundo y conocimiento, y la escritura como una forma de expresión de nuestras ideas, pensamientos y sentimientos.

Así, aunque las estudiantes demostraban interés en crear personajes e historias, no podían hacerlo de manera estética y literaria. Es más, conservan la creencia de que la escritura es un proceso tortuoso y aburrido del que no tienen la capacidad de participar. Por tanto, se propone la lectura y la creación de personajes desde la perspectiva que ofrece la pedagogía de la literatura como herramienta para el proceso lecto-escritor de las estudiantes.

Esta perspectiva permite observar la carga axiológica de valores culturales, sociales y personales que determinan el carácter, el comportamiento y la forma de pensar, sentir y actuar de los personajes. Esto podría generar las circunstancias necesarias para el desarrollo de la competencia lecto-escritora, al tiempo que, como dice Aidan Chambers (2007), aprovechamos la ya buena disposición por parte de las estudiantes para la creación de historias. Esto brindará a las

estudiantes una oportunidad de expresión y creación mediante la lectura y la escritura, además de una ampliación de su visión del mundo.

1.4. Pregunta de Investigación

¿Cómo la construcción de personajes literarios influye en el desarrollo de la competencia literaria en estudiantes de grado noveno del colegio Mercedes Nariño, a partir de algunas dimensiones de la pedagogía de la literatura?

1.5. Objetivos

1.5.1. General

Fomentar el desarrollo de la competencia literaria a partir de la creación de personajes literarios a través de un proceso de intervención en aula.

1.5.2. Específicos

- Diseñar una secuencia didáctica que permita el contacto con el texto y los elementos que lo integran (ética, estética, cognición) para una construcción de sentido.
- Orientar la construcción de un personaje literario integrando los elementos éticos, estéticos y cognoscitivos.
- Analizar la influencia de la creación del personaje en el desarrollo de la competencia literaria.

1.6. Justificación

Durante los procesos de caracterización, que incluyeron observación, entrevistas con el maestro, entrevistas socioculturales con las estudiantes y pruebas diagnósticas, se evidenció que las alumnas del grado 802 (con proyección a noveno) presentaron dificultades en sus procesos de escritura. La causa principal de esta situación radica en la falta de acercamiento a textos literarios, tanto en el hogar como en la escuela. Las pruebas diagnósticas revelaron que las estudiantes carecían de habilidades lecto-escritoras, ya que no alcanzaban los objetivos esperados en las rúbricas diseñadas para evaluar este proceso y sus resultados fueron insatisfactorios.

Por tal motivo, se determinó que el plan de acción de este trabajo debería estar enfocado en la escritura literaria, entendiendo que hace parte de un complejo de habilidades que configuran la competencia literaria y a su vez la educación literaria. La competencia literaria se fundamenta en la capacidad de leerla, entenderla, comprenderla y sobre todo permitir que esta sea parte de la vida cotidiana de las estudiantes. De la misma manera, se aprovecharon las ventajas con las que ya contaba el curso, tales como: la creatividad, la disposición a crear nuevos mundos, la imaginación y el interés que demostraron en la creación de sus personajes en esta etapa.

En la entrevista a la maestra se logró confirmar que los problemas de escritura de las estudiantes están relacionados con los pocos espacios de lectura con los que cuentan. Además, la maestra manifestó que la escritura es todo un proceso que se alimenta de la lectura y que por eso, para las estudiantes resultaba tan difícil escribir, mencionó también que en algunas ocasiones la escritura no es reconocida como una actividad de expresión, sino como una tarea más por cumplir y que requiere ser terminada rápidamente. Por esta razón, acercar la literatura a la cotidianidad de las estudiantes se convierte en una máxima de este trabajo.

Este proyecto de investigación buscó que las estudiantes del grado noveno del *Liceo Femenino Mercedes Nariño* desarrollaran su competencia literaria mediante la creación de personajes e historias. Esta creación buscaba ofrecer una nueva perspectiva en el enfoque de la lectoescritura. Pues, al centrarse en la pedagogía de la literatura como eje moderador de la enseñanza literaria, podría contribuir favorablemente en la construcción del sujeto, entendiéndolo como un eje principal en la escritura de textos literarios. Esto a través de la ética, la estética y la cognición que son los elementos principales, ya que contribuyen a que la creación y análisis literario que las estudiantes puedan crear involucren aspectos vitales de su propia experiencia.

Este proyecto se realizó orientado por el marco teórico de la pedagogía de la literatura, pues este enfoque nos brindó los elementos clave para una concepción del proceso lecto-escritor por parte de las estudiantes que involucra aspectos para la comprensión, interpretación y creación literaria. Bajo la luz de esta teoría, se explora una nueva perspectiva en la creación de historias, buscando acercar la escritura a los contextos reales de las estudiantes mediante la exploración de la ética, estética y cognición. Por ello, este proyecto de investigación busca generar una mayor comprensión y apreciación de la literatura, relacionándola con su vida cotidiana y construyendo un puente que acerque a las estudiantes con la competencia literaria.

2. Contexto Conceptual

2.1. Antecedentes

A continuación, se encontrarán antecedentes que buscan dar cuenta de la competencia literaria y los procesos lectores en diferentes contextos escolares, además de la influencia que tiene la pedagogía de la literatura en el aula de clase, dirigiendo la atención a la construcción de personajes literarios como una herramienta didáctica en la formación de la competencia literaria. Para esto se han tenido en cuenta artículos de investigación relacionados con los procesos de lectura en el aula, cómo se abordan y qué estrategias didácticas se pueden emplear para el desarrollo de esta competencia.

2.1.1. Competencia literaria

Para comenzar, en el trabajo titulado “Epistemología de la literatura y educación literaria en el contexto escolar colombiano” realizado por (Dussán, 2021) la competencia literaria es concebida como una herramienta para la construcción de conciencia nacional y la formación de lectores competentes. De la misma manera (Lomas, 1999), concibe que en la formación de la competencia literaria se presenta un acumulado de lecturas descontextualizadas dejando de lado el uso estético de la lengua, porque el texto literario queda en manos del lector para que este le otorgue un significado, pero la lectura requiere de estratagemas para entenderlo.

Para resolver lo anterior, la pedagogía de la literatura es una buena herramienta para tener en cuenta, pues en su naturaleza por comprender la literatura como algo perteneciente al contexto, a los autores y los lectores, evita que los textos sean descontextualizados y puedan adquirir un sentido con mayor profundidad. Lo anterior es mencionado en “Una pedagogía de la literatura:

estrategias didácticas para promover la lectura y escritura en el niño de hoy” realizado por Gil & Cantillo (2015) pues, se reconoce la necesidad de acudir a estrategias pedagógicas que interfieran en otras áreas del conocimiento y recoja los saberes necesarios para afrontar un texto literario en contextos humanos, donde infinidad de cosas tienen relación con las lecturas: emociones, creencias, ideologías, contextos culturales, sociales, políticos, etc.

De igual forma, se propone estudiar las relaciones entre el autor, el lector y el contexto, y cómo esta triada configura los significados de una obra literaria que interfiere en el desarrollo de la competencia literaria. Se propone proyectar lineamientos pedagógicos considerando las condiciones sociopolíticas para construir identidad y cultura de paz que se desarrollen en las instituciones educativas, especialmente en el desarrollo de la literalidad, ya que se considera el papel transformador y liberador de la literatura que permite dialogar con la historia.

En el trabajo “La escritura creativa como herramienta para el desarrollo de la competencia literaria” (Sierra, 2018) tiene como objetivo despertar el gusto por la exploración de textos literarios y relacionarlos con la vida, usando como herramienta la escritura creativa. En este trabajo de investigación acción se tiene la concepción de la competencia literaria como una comprensión y valoración del fenómeno estético del lenguaje mediante la literatura. De esta forma se espera que con el desarrollo de la competencia literaria se creen sujetos autónomos y con la capacidad de seleccionar sus propias lecturas.

Además, en (Dussán, 2021) donde se menciona el papel de la competencia literaria como una herramienta para entender los procesos históricos y culturales de una sociedad. Es decir, que los textos literarios pueden conocer y explicar detalles de una cultura determinada. En este mismo texto se menciona la necesidad de estudiar la literariedad en las obras literarias para lograr llegar

más allá de lo textual a la hora de entender el desarrollo de la competencia literaria. De la misma manera que en (Sierra, 2018) se habla del desarrollo de la competencia literaria mediante el placer de la lectura, se hace en este artículo, especialmente cuando se reconoce el papel transformador de la literatura.

A esto se añade la perspectiva de (Restrepo, 2016) donde se les presta gran importancia a los conocimientos lingüísticos previos y cómo juegan un papel importante en el desarrollo de la competencia literaria. De manera particular este texto trae a colación el rol del maestro y su papel en el desarrollo de dicha competencia, pues es quien conecta e incentiva a los estudiantes con la lectura de obras literarias. En el trabajo *Hábitos de Lectura y Competencia Literaria al Final de la E.S.O* realizado por (Zacarés, 2007) busca determinar el nivel de adquisición de la competencia literaria en los alumnos que finalizan su proceso de escolarización en España. La concepción que se tiene sobre la competencia literaria es una interrelación de las habilidades propias con las adquiridas a partir de los textos literarios. En este trabajo también se menciona la relación de la competencia literaria con una competencia lingüística lo suficientemente madura. De la misma manera se incluye un perfil del alumno que describe las cualidades que debe tener un lector literario, en el que se encuentran algunas características como: tener suficientes datos sobre el hecho literario, saber leer e interpretar el texto y tener criterio suficiente para seleccionar los libros que se ajusten a sus gustos e intereses.

También en el texto, “Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria” escrito por (Fillola, 2010) que tiene como objetivo reconocer que la competencia literaria se forma mediante gran variedad de lecturas, entre ellas la literatura juvenil que presentan funciones formativas importantes para el desarrollo de la competencia literaria. De

esta misma forma, se entiende que la literatura infantil y juvenil tiene una gran responsabilidad en el desarrollo de la competencia literaria, ya que hace parte de los primeros acercamientos que tiene el niño a los textos literarios. Además, se resalta que existe una dependencia entre la competencia literaria y la recepción lectora y por supuesto también la producción, lo que agudiza el interés por desarrollar esta competencia, que se encuentra interrelacionada con otros procesos de la lengua, por tal razón, en palabras de (Fillola, 2010) “leer puede comprenderse como un proceso de descodificación o como un proceso de construcción de la comprensión y de la interpretación respectivamente”. Por último, se encuentra una guía que muestra los pasos y procesos para desarrollar la competencia literaria que da cuenta de que es un proceso sistemático y articulado entre sí.

A su vez en “Propuesta para la enseñanza de la competencia literaria en el tercer ciclo de la educación general básica y diversificada” escrito por (Gallardo, 2009) busca proponer un enfoque para enseñar literatura en el aula intentando evadir la transmisión de información literaria apostando al desarrollo de la comprensión, interpretación y el disfrute de las obras literarias. Este texto presenta la problemática actual de los nativos tecnológicos y problematiza el poco interés de los jóvenes por los textos impresos. De la misma forma, los planes de estudio de costa rica no se enfocan en el desarrollo de la competencia literario, sino en la reproducción de información que no se adapta a las necesidades de los estudiantes ni maestros. Así se reconoce que la competencia literaria representa el uso de la lengua en una sociedad útil para concebir los contextos y situaciones que se le presentan al estudiante en la vida, además de conocer otras visiones de mundo para desarrollar una perspectiva crítica. Por esto, la autora promueve la lectura con estrategias creativas y lúdicas con el fin de desarrollar el placer de los estudiantes en sus espacios de lectura.

A modo de balance, presentamos un análisis por convergencias y discrepancias entre las maneras de comprender y abordar la formación de las competencias literarias.

1. **Convergencias:** Todos los textos coinciden en que la competencia literaria implica habilidades cognitivas, lingüísticas y contextuales, y que su desarrollo requiere estrategias pedagógicas adecuadas.
2. **Discrepancias:** Las diferencias radican en los énfasis específicos, como la conciencia nacional (Dussán, 2021), el placer estético (Sierra, 2018), o la utilidad social (Gallardo, 2009), así como en los enfoques pedagógicos y los desafíos actuales, como la tecnología.

Tabla 1.

Convergencias y discrepancias en la concepción sobre la competencia literaria

Aspecto	Convergencias	Discrepancias
Definición de competencia literaria	<ul style="list-style-type: none"> - Herramienta para la construcción de conciencia nacional (Dussán, 2021). - Habilidad para comprender y valorar el fenómeno estético del lenguaje (Sierra, 2018). - Uso de la lengua en contextos sociales (Gallardo, 2009). 	<ul style="list-style-type: none"> - Dussán (2021) enfatiza la conciencia nacional; Sierra (2018) se centra en el placer estético; Gallardo (2009) en la utilidad social.
Enfoque pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - Necesidad de estrategias didácticas para promover la lectura (Gil & Cantillo, 2015). - Importancia de la escritura creativa (Sierra, 2018). - Enfoque lúdico y creativo (Gallardo, 2009). 	<ul style="list-style-type: none"> - Gil & Cantillo (2015) priorizan la contextualización; Sierra (2018) enfatiza la escritura creativa; Gallardo (2009) se enfoca en estrategias lúdicas para nativos tecnológicos.

Rol del contexto	<ul style="list-style-type: none"> - Relevancia del contexto cultural, social y político (Gil & Cantillo, 2015; Dussán, 2021). - Conexión entre literatura y vida (Sierra, 2018). 	<ul style="list-style-type: none"> - Dussán (2021) vincula el contexto con la historia nacional; Sierra (2018) lo relaciona con la experiencia personal; Gallardo (2009) lo asocia con situaciones prácticas.
Relación autor-lector-texto	<ul style="list-style-type: none"> - Triada autor-lector-contexto como configuradora de significados (Gil & Cantillo, 2015). - Papel activo del lector en la interpretación (Lomas, 1999). 	<ul style="list-style-type: none"> - Lomas (1999) critica la descontextualización; Gil & Cantillo (2015) proponen una pedagogía que integra el contexto.
Desarrollo de habilidades	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades cognitivas y lingüísticas (Restrepo, 2016; Zacarés, 2007). - Importancia de la lectura y escritura (Sierra, 2018; Fillola, 2010). 	<ul style="list-style-type: none"> - Restrepo (2016) enfatiza la escucha y reflexión; Sierra (2018) prioriza la escritura creativa; Fillola (2010) destaca la literatura infantil y juvenil.
Objetivos de la competencia literaria	<ul style="list-style-type: none"> - Formación de lectores autónomos y críticos (Sierra, 2018; Fillola, 2010). - Construcción de identidad y cultura de paz (Dussán, 2021). - Desarrollo de una perspectiva crítica (Gallardo, 2009). 	<ul style="list-style-type: none"> - Dussán (2021) busca conciencia nacional; Sierra (2018) promueve la autonomía; Gallardo (2009) enfoca en la utilidad social.
Papel del maestro	<ul style="list-style-type: none"> - Rol mediador y motivador (Restrepo, 2016; Gil & Cantillo, 2015). - Conector entre estudiantes y obras literarias (Restrepo, 2016). 	<ul style="list-style-type: none"> - Restrepo (2016) destaca la escucha y reflexión; Gil & Cantillo (2015) enfatizan la contextualización.
Literatura infantil y juvenil	<ul style="list-style-type: none"> - Función formativa en el desarrollo de la competencia literaria (Fillola, 2010). - Primer acercamiento a los textos literarios (Fillola, 2010). 	<ul style="list-style-type: none"> - Fillola (2010) es el único que aborda específicamente la literatura infantil y juvenil.

Tecnología y nuevos desafíos	- Problemática de los nativos tecnológicos y falta de interés por textos impresos (Gallardo, 2009).	- Gallardo (2009) es el único que aborda explícitamente el impacto de la tecnología en la enseñanza de la literatura.
Evaluación de la competencia literaria	- Nivel de adquisición al finalizar la escolarización (Zacarés, 2007). - Perfil del lector literario con habilidades específicas (Zacarés, 2007).	- Zacarés (2007) se enfoca en la evaluación y perfil del lector; otros textos no abordan directamente la evaluación.

Personajes literarios

Los personajes literarios cobran un valor especial en este trabajo pues, son la herramienta principal que usaron las estudiantes para desarrollar su competencia literaria. Los personajes dentro de un texto literario representan los valores, las perspectivas y visiones de mundo de los autores. Los personajes también encarnan un mundo propio que se desarrolla a medida que avanza el texto. Es por esta razón que son tan atractivos para el desarrollo de la competencia literaria.

En el trabajo titulado *Personajes ficcionales para creación literarias* realizado por González (2017) se reconoce la problemática en torno a los niveles de lectura y escritura en el país, debido a múltiples factores como, la influencia que tiene la familia en los procesos literarios de los niños, y evidencia que este factor podría mejorar notablemente los niveles de creación literaria y lectura en estudiantes. Sin embargo, por múltiples razones esto no ha sido posible, así que los esfuerzos escolares se ven insuficientes. Se utiliza a los personajes como una herramienta ya que, desde que somos niños hemos estado involucrados con ellos de múltiples maneras, en el cine, la televisión, el teatro y demás, es por eso, por lo que generar una cercanía entre los estudiantes y los personajes literarios puede ser más simple que hacerlo con un texto literario, es decir, teniendo en cuenta su

totalidad. También se considera la necesidad de utilizar las herramientas tecnológicas para llevar la literatura a los estudiantes.

Por otra parte, en el artículo *Jugando con personajes literarios* escrito por Rodríguez (2009), se resalta el juego de roles como una estrategia literaria que permite encarnar a los personajes literarios con el fin de entender sus pasiones, gustos, deseos, sensaciones, y de esa manera acercarlos aún más a los estudiantes. En este caso, los estudiantes tienen la capacidad de cambiar la trama que rodea a sus personajes en diferentes contextos, o mantenerla y acoplarse a lo que acontece durante el juego de roles. Es necesario que la obra literaria sea conocida por los estudiantes, y esto motiva la lectura y sobre todo la creatividad de los estudiantes en el aula de clases. Esta propuesta muestra que los personajes literarios son una herramienta valiosa para la comprensión de los textos literarios y sobre todo para vivir la literatura de una manera más dinámica y personal que, ayude a la adquisición de la competencia literaria.

A modo de balance, presentamos un análisis por convergencias y discrepancias entre las maneras de comprender y abordar el papel que juegan los personajes a la hora de trabajar con la literatura.

1. **Convergencias:** Todos los textos coinciden en que los personajes literarios son una herramienta clave para desarrollar la competencia literaria, ya que facilitan la conexión emocional y cognitiva con los textos, y son atractivos para los estudiantes debido a su presencia en diversos medios.
2. **Discrepancias:** Las diferencias radican en las estrategias pedagógicas propuestas (tecnología vs. juego de roles), el enfoque metodológico (mejora de niveles de lectura vs.

experiencia personal dinámica) y el contexto de uso (influencia familiar vs. ámbito escolar).

Esta tabla permite visualizar las similitudes y diferencias en la concepción de los personajes literarios según los textos analizados.

Tabla 2.

Convergencias y discrepancias para la concepción del personaje literario

Aspecto	Convergencias	Discrepancias
Función de los personajes literarios	<ul style="list-style-type: none"> - Herramienta principal para desarrollar la competencia literaria. - Representan valores, perspectivas y visiones de mundo de los autores. - Encarnan un mundo propio que se desarrolla en el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - El texto inicial enfatiza su valor para la competencia literaria; González (2017) los ve como un puente para mejorar la creación literaria y la lectura.
Atractivo de los personajes	<ul style="list-style-type: none"> - Son atractivos para los estudiantes debido a su familiaridad en diversos medios (cine, televisión, teatro). - Facilitan la conexión emocional y cognitiva con los textos literarios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rodríguez (2009) destaca el juego de roles como estrategia para encarnar a los personajes, mientras que González (2017) se enfoca en su uso como herramienta para mejorar la creación literaria.
Estrategias pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de personajes para motivar la lectura y la creatividad. - Importancia de acercar a los estudiantes a los personajes literarios. 	<ul style="list-style-type: none"> - González (2017) propone el uso de herramientas tecnológicas; Rodríguez (2009) sugiere el juego de roles como estrategia dinámica y personal.
Relación con la competencia literaria	<ul style="list-style-type: none"> - Los personajes son fundamentales para la comprensión y adquisición de la competencia literaria. - Permiten vivir la literatura de manera dinámica y personal. 	<ul style="list-style-type: none"> - El texto inicial y Rodríguez (2009) enfatizan la experiencia personal y dinámica; González (2017) se centra en la mejora de los niveles de lectura y escritura.
Contexto de uso	<ul style="list-style-type: none"> - Los personajes se utilizan en el ámbito escolar para fomentar la 	<ul style="list-style-type: none"> - González (2017) aborda la influencia familiar en los procesos literarios;

	lectura y la creatividad. - Se reconoce su presencia en diversos medios (cine, televisión, teatro).	Rodríguez (2009) se enfoca en el aula de clases y el juego de roles.
Enfoque metodológico	- Se busca generar cercanía entre los estudiantes y los personajes literarios. - Se promueve la comprensión de los textos a través de los personajes.	- González (2017) propone el uso de tecnología; Rodríguez (2009) utiliza el juego de roles como metodología activa.
Impacto en los estudiantes	- Los personajes motivan la lectura y la creatividad. - Facilitan la comprensión de los textos literarios. - Ayudan a desarrollar una conexión emocional con la literatura.	- González (2017) destaca la mejora en los niveles de lectura y escritura; Rodríguez (2009) resalta la experiencia personal y dinámica de los estudiantes al encarnar a los personajes.

2.1.2. *Pedagogía de la literatura*

Por otro lado, la pedagogía de la literatura constituye un eje importante en este trabajo, pues fundamenta la visión que se tiene sobre la literatura en el aula de clase, cómo percibirla y cómo manifestarla a los estudiantes.

En el artículo titulado *Sobre el misterio estético en el texto literario: claves para una pedagogía de la literatura*, escrito por García (2016) se busca un puente que logre presentar en clase la estética de la literatura y de ciertos personajes literarios, en este caso a Rebeca de Cien años de Soledad, se busca identificar el misterio estético que hay detrás de un personaje como este, mediante la pedagogía de la literatura que busca la conexión entre los mundos literarios y los mundos de los estudiantes dentro de un aula de clase. En este texto se tiene en cuenta el aprendizaje Intercultural e interdisciplinar que brinda el estudio de textos literarios pues se

reconoce la riqueza de la literatura. Todos estos elementos mencionados se entrelazan en un todo con el objetivo de construir la competencia literaria.

Además, en el trabajo *Pedagogía y didáctica de la literatura: tramas de la subjetividad e imaginación* Baquero (2019), se explora la distinción entre pedagogía y didáctica, particularmente en la enseñanza de la literatura. Se entiende a la pedagogía como un dispositivo de poder encargada de la configuración de sujetos e identidades. También se analiza cómo la didáctica ha ganado predominio, a menudo dejando de lado las profundas cuestiones éticas y políticas de la pedagogía, y aboga por una pedagogía de la literatura centrada en la experiencia, la imaginación y la subjetividad del estudiante, enfatizando el rol del maestro como guía en un viaje de descubrimiento literario. Se busca la transgresión del método pedagógico, entendiendo que la literatura funciona de esta manera, que debe ser vista y compartida como una experiencia, y es nuevamente el maestro quien se encarga de esta transgresión en el aula.

Ahora bien, en el texto *La enseñanza de la literatura ¿Un proceso dialógico?* escrito por (Rojas, 2006) se refiere a la enseñanza de la literatura como un proceso dialógico en el que están involucrados los estudiantes, el maestro y la obra literaria, a pesar de que esto no sea lo que ocurre realmente en el aula. En este artículo se menciona el rol de la cognición, lo cual se centra en la búsqueda de conocimientos a partir de los contenidos del texto y la relación de estos con la vida cotidiana. Sin embargo, la práctica pedagógica de la enseñanza de la literatura se transforma en un conocimiento tradicional dejando de lado la experiencia sensible que implica el estudio de la literatura. Además, los elementos estéticos que buscan el goce y la estimulación de la imaginación también hacen parte de los factores importantes de este trabajo, reconociendo el deseo de fomentar el gusto por la lectura en los estudiantes.

Por otro lado, en *La importancia de la lectura literaria y el impacto en las prácticas de los docentes de nivel inicial y primario* (Maccarrone, 2021) también menciona la importancia que tiene el docente en la enseñanza de la pedagogía dentro del aula de clase. El rol del maestro cobra mayor importancia cuando se concibe la enseñanza de la literatura como una acción experimental que, no se puede reducir a la divulgación de lecturas, fechas y autores, sino que debe ponerse en sentido con la experiencia. El autor se muestra muy enfático con la responsabilidad que tiene el maestro en la enseñanza de la pedagogía, pues debe también ser un lector activo que sea capaz de encontrar el placer de los textos literarios y que de esa forma pueda transmitirlo. En resumen, la concepción de la pedagogía de la literatura recae en primera medida por el maestro, quien desde su perspectiva como lector enfatiza en la práctica de la lectura por placer y reflexión, impactando la enseñanza.

A continuación se presenta una tabla que plantea las convergencias y discrepancias de esta categoría.

Tabla 3

Convergencias y discrepancias de la Pedagogía de la literatura

Aspecto	Convergencias	Discrepancias
Visión de la literatura	Todos los autores (García, Baquero, Rojas, Maccarrone) coinciden en que la literatura debe ser una experiencia significativa, que conecte con la vida del estudiante, despierte la imaginación y estimule la sensibilidad.	García (2016) destaca especialmente el misterio estético del texto, mientras que Baquero (2019) y Maccarrone (2021) priorizan la subjetividad y la imaginación del lector como eje de la experiencia literaria.
Rol del docente	Se reconoce unánimemente que el maestro tiene un papel central como mediador, guía y lector activo. García, Baquero, Rojas y	Baquero (2019) plantea un rol más transgresor del docente frente a métodos tradicionales, mientras que García (2016) y Maccarrone (2021) lo

	Maccarrone lo ven como quien facilita el vínculo entre el texto y el estudiante, promoviendo el gusto por la lectura.	abordan desde una función más formativa y propositiva.
Enfoque pedagógico	Baquero (2019), Rojas (2006) y Maccarrone (2021) coinciden en la necesidad de superar enfoques tradicionales, proponiendo una pedagogía centrada en la experiencia, la imaginación y la subjetividad.	Rojas (2006), aunque crítico del enfoque tradicional, aún valora el componente cognitivo, diferenciándose del enfoque más sensible y subjetivo de Baquero y Maccarrone.
Práctica educativa	Todos los textos promueven una pedagogía literaria que vincule el mundo del texto con el del estudiante, buscando construir una auténtica competencia literaria.	Rojas (2006) y Baquero (2019) advierten una distancia entre estas ideas pedagógicas y lo que ocurre realmente en el aula, señalando que la práctica muchas veces se reduce a lo tradicional y memorístico.

2.2 Marco Teórico

2.2.1. *Pedagogía de la Literatura*

Resulta importante abordar la pedagogía de la literatura como herramienta principal para el desarrollo de la escritura literaria, especialmente porque su análisis se centra en los componentes éticos, estéticos y cognoscitivos de los estudiantes que a su vez sirven de herramientas en la exploración de personajes literarios. Para esto, se tendrá en cuenta en su mayoría al maestro Alfonso Cárdenas Páez.

Para (Cárdenas, 2004), la pedagogía de la literatura debe obedecer a la integralidad del ser humano, abordar todo aquello que lo constituye, su historia, su cultura, sus sistemas de creencias, ideologías, entre otros. Especialmente porque para este autor, la literatura es poesía y arte, lo cual repercute significativamente en la representación del mundo del autor y sobre todo cómo se debe abordar en el aula de clases. Es por esto por lo que, en palabras concretas de

Cárdenas (2004), “La pedagogía de la literatura no consiste en enseñar teoría literaria o en comentar o analizar el fondo y la forma del texto, o en comentarlo socialmente, como es común en escuelas y colegios” (p 30). Sino que, la pedagogía de la literatura debe permitir al estudiante explorar su propio mundo, el mundo del otro y dirigiendo todas esas visiones de mundo hacia el camino de la libertad.

Por otro lado, para Larrosa, (1996) La relación entre la narrativa y la comprensión y la autocomprensión es evidente. Si el sentido de quién somos está constituido narrativamente, en su construcción y en su transformación tendrán un papel muy importante las historias que escuchamos y que leemos, así como el funcionamiento de esas historias en el interior de prácticas sociales más o menos institucionalizadas como, por ejemplo, las prácticas pedagógicas. (p 28).

Remarcar esto resulta importante, porque en el texto de Larrosa se aborda la experiencia del lector como un eje principal en el desarrollo de la pedagogía de la literatura, ya que esta funciona como un puente que construye conocimiento sólido y acerca a los textos literarios, y a muchos otros tipos de textos en general. Este autor expresa en este texto múltiples razones por las que una pedagogía de la literatura puede resultar fructífera para el conocimiento del otro y el autoconocimiento, y cómo estos textos literarios unen las diferentes visiones del mundo.

Continuando con lo formulado por Cárdenas y Larrosa, también es relevante lo mencionado por Illas (2014), donde establece que:

El educando aceptará a la literatura sólo si le encuentra un sentido y si ésta le proporciona algún beneficio para comprender, recrear o enriquecer su vida personal. Resulta

conveniente que el docente enfoque la enseñanza de ésta, resaltando las relaciones del texto, en su dimensión ética y estética con la vida misma (p. 106).

Esto recalca que los esfuerzos por promover una pedagogía de la literatura centrada en los estudiantes y sus necesidades, facilitaría el acceso a la lectura de textos literarios y a su producción. Si la literatura se presenta como algo cercano a los estudiantes (que incluso nace desde sí mismos), su estudio resultará más eficaz, especialmente si tenemos en cuenta qué, la desarticulación curricular hace parte del problema formulado en este trabajo.

Para el ministerio nacional de educación, la pedagogía de la literatura también hace parte de los intereses académicos, pues en los estándares básicos de competencias se puede leer lo siguiente: MEN (2016):

Por su parte, la pedagogía de la literatura obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes y que, por otra parte, les permitan enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje. (p.25)

Esto nos redirige a lo formulado por Cárdenas, al mencionar que los enfoques de una literatura de la pedagogía constan de un elemento principal: La cosmovisión, que a su vez se compone por tres enfoques; el ético, el estético y el cognitivo. Estos enfoques generan una mediación entre la pedagogía de la literatura y los estudiantes para generar lazos más fructíferos con el texto literario, su lectura y creación. Estos enfoques cobran mayor relevancia en este

trabajo pues, son el eje central del desarrollo de las unidades didácticas, ya que se considera que al trabajar estos pilares se logrará tomar mayor provecho a lo establecido en la pedagogía de la literatura para la construcción de la competencia literaria.

2.1.2.1. Ética.

La ética es todo aquello que identifica y reconoce a los demás, sus posturas, sus mundos, sus ideas, sus creencias. Bajo la mirada de la pedagogía de la literatura, la ética es considerada como parte fundamental en la enseñanza literaria, especialmente en palabras de Mélich (2003):

Pues bien, concibo la ética como un modo de relación con los otros, pero especialmente como una relación de no-indiferencia frente al sufrimiento de la víctima que altera el orden de la razón. Una pedagogía configurada alrededor de este punto de vista, de esta sensibilidad, no atenta contra la incertidumbre ni la ambigüedad, sino todo lo contrario (p 42).

Para este autor, la ética es el principio de la pedagogía de la literatura, ya que orienta al conocimiento de los otros, a entender lo que sucede en sus mundos especialmente, entender su sufrimiento. Reconocer al otro como componente principal del proceso literario es clave para alcanzar el objetivo de la literatura, conmover, revolver, expandir el mundo interno. Es así, como se continúa postulando a la pedagogía de la literatura como una herramienta base en la comprensión de la visión de mundo. Múltiples autores argumentan sobre la necesidad de vincular la ética con la literatura, es también el caso de Mata (2014) quien menciona:

Los vínculos entre literatura y ética se establecen desde el momento en que la vida es el principal objeto de atención de ambas. La ética se piensa para la vida, para la experiencia de la vida; la literatura habla de la vida, representa la vida (p 110).

Esto refuerza el hecho de que la pedagogía de la literatura y la ética se encuentran estrechamente relacionadas, y más si se quiere llevar al aula de clase un estudio de la literatura que valide a los otros desde sus diferentes perspectivas para la construcción de nuevos mundos a partir de lo literario. La creación de personajes constituye y refuerza un componente ético ya que el personaje (también conocido como héroe) escrito por el autor se encuentra atravesado por dos concepciones principales. Una de ellas es la concepción del autor, quien le brinda a su personaje un horizonte personal que se vincula a su visión de mundo, aquello que constituye su ética y su estética. Tal como lo menciona (Bajtín, 1989):

Efectivamente, el personaje vive cognoscitiva y éticamente, sus acciones se mueven dentro del abierto acontecimiento ético de la vida o dentro del mundo determinado de la conciencia; es el autor quien está dirigiendo a su personaje y a su orientación ética y cognoscitiva en el mundo fundamentalmente concluido del ser, que es un valor aparte en la futura orientación del acontecimiento, debido a la heterogeneidad concreta de su existencia (p.20)

El autor es un sujeto ético en el sentido en que su visión de mundo se encuentra direccionada al mundo del otro, al reconocimiento de lo ajeno y a la conciencia del sufrimiento de lo que se encuentra fuera de él. Es así, como la ética en la literatura se evidencia de múltiples maneras en los textos literarios, y se debe evidenciar también en el aula de clases, en los procesos de enseñanza y en este caso, en las producciones textuales de las estudiantes.

2.1.2.2. Estética.

En términos estéticos, la pedagogía de la literatura se centra en el lenguaje y su uso, además de las imágenes literarias que puede crear el autor a partir de procesos imaginativos. (Cerrillo P. C., 2015) “La literatura es un producto de la creación del hombre que usa la lengua (lenguaje literario) con una finalidad estética y como resultado de la aplicación de convenciones, normas y criterios de carácter expresivo y comunicativo” (p 23). En este sentido, la estética busca transformar la narración en un texto literario mediante el lenguaje, este lenguaje enmarca múltiples circunstancias emocionales, sensitivas, expresivas y comunicativas. En términos didácticos, la estética podría brindar elementos importantes para el reconocimiento de cada sujeto y su mundo interior que, a partir de otros mundos creados se expresa. Es de esta forma que la literatura tiene un tinte artístico que refleja la imagen del autor.

Continuando con las ideas de Cárdenas (2004), se menciona que:

“Más allá de lo ético y de lo cognoscitivo, el interés estético es compromiso con las posibilidades. Esta absoluta libertad se da en el pleno ejercicio armónico de las facultades del hombre: la imaginación, la inteligencia y la sensibilidad. Este juego emerge de la existencia indivisible del hombre, del deseo de crear otra naturaleza paralela al mundo ideado por la razón y de la voluntad de crear otra esfera de la comunicación y de convivencia entre los hombres, de manera espontánea, libre, no coercitiva” (p.36).

Así las estudiantes lograrán crear mundos nuevos, mundos totalmente diferentes a los que viven cotidianamente. Se busca que a mediante las Unidades Didácticas las estudiantes logren desarrollar ese lenguaje poético o literario que tanto representa a los cuentos latinoamericanos. Además, si comprendemos que el uso del lenguaje literario y estético permite crear diferentes

posibilidades del mundo establecido, estaríamos refiriéndonos a que el ejercicio de escritura es también catártico por todo lo que se puede liberar a partir de ella. En ese sentido, la estética constituye la revisión del mundo a través de un lente sensible e imaginativo que representa las ideologías y conocimientos del autor.

2.2.1.3. Cognición.

Para referirnos a la cognición, hay que reconocer los conocimientos previos del autor, los que constituyen su sistema de valores, tal como lo menciona García (2016):

A propósito, Umberto Eco sostuvo que un lector, que lee para comprender y con sus cinco sentidos, remueve experiencias pasadas de su stock de saberes frente a un estímulo (visual, táctil, olfativo, incluso gustativo), y tal empalme entre lo dado y lo puesto es lo que permite la construcción de un significado particular, acción que se convierte en un hecho a priori frente al acto lector” (p. 146).

Esto es fundamental en la cosmovisión, ya que sitúa los marcos de referencia que permiten al lector comprender ciertos textos y a su vez escribirlos, especialmente si consideramos que los textos literarios están cargados de información importante relacionada con la historia, la cultura, la ideología, etc. El texto literario fundamenta gran parte del conocimiento de la humanidad, desde la biblia hasta los cuentos de Cortázar, cuyo marco de referencia es bastante amplio y se necesita de suficiente conocimiento para lograr seguirle el paso.

La intertextualidad juega también un papel determinante, ya que leer un texto literario nos permite retornar a otros textos literarios, películas, series etc., que se encuentran en constante dialogo y que, nos obligan también a comunicarnos con otros mundos. Por eso, la cognición es tan

importante para desarrollar la pedagogía de la literatura, ya que así se permite la construcción de conocimientos a partir de los saberes previos.

2.2.2. Personajes Literarios

Es necesario reconocer el concepto de personaje, entender a qué nos referimos y cómo lo entendemos en términos literarios, además de conceptualizar cómo serán abordados en este trabajo. Se considerarán varios autores, entre ellos: Campbell (1988) que nos habla de los héroes y su triunfo, de lo que representa para ellos esa transformación. De la misma manera, Vogler, (1992) hace un recorrido por la vida del personaje, resumiendo todas las circunstancias que atraviesa un personaje literario, recorriendo su camino, entendiéndolo sus razones. Con el fin de dirigir el trabajo hacia la creación de personajes se tienen autores como Ferreiro & Siro (2008) y Cañelles (1999) quienes centran sus ideas en el autor y sus deseos por comunicar su mundo interno reflejado en los personajes.

Los personajes de las novelas literarias, cuentos o cualquier tipo de narración escapan de un mundo que ya está inventado, uno con reglas sociales, éticas y morales. El personaje encarna lo que los lectores no pueden llegar a ser tras las limitaciones del mundo, son un reflejo de nuestros deseos y ambiciones, he ahí el triunfo del héroe en la literatura, la realización de lo imposible, tal como lo menciona en su libro *El Poder del Mito*, Campbell (1988) “Al héroe le sucede la aventura para la que estaba preparado. La aventura es una manifestación simbólica de su carácter” (pág 186). Es decir, que los personajes literarios tienen un propósito desde el momento de su creación, lo cual resulta opuesto y novedoso ante la estrepitosa realidad de la vida cotidiana. Por eso, los personajes son tan importantes, porque sirven como guía para los lectores en diferentes

circunstancias de la vida. El objetivo del autor se mueve entre la relación que logren crear los personajes con los lectores, encarnando una vida propia con deseos y vicisitudes.

Para Cambell (1988), los personajes deben recorrer todo un camino para lograr llegar a ser lo que son, encarnar la historia y convertirse en el salvador, es decir ser ese héroe que derrota a los villanos, se casa con la princesa y vive feliz para siempre. Poder llegar al famoso final feliz requiere de mucha preparación, de muchas aventuras y por supuesto de sufrimiento, y será la tarea el autor brindar el marco textual en el que se desarrollará la vida del personaje. Este texto, representa al héroe como aquel arquetipo que encarna las historias de escritores, productores de cine y de teatro, es decir, un personaje que cumple con un rol característico que se reconoce por el amplio sistema de valores que lo componen.

Ahora bien, Vogler, (1992) menciona que “Un héroe abandona su entorno cómodo y cotidiano para embarcarse en una empresa que habrá de conducirlo a través de un mundo extraño y plagado de desafíos” (p.35). Es decir, que este heroe sacrifica su vida cotidiana por enfrentarse a un viaje que refleja las intenciones del autor. En este viaje se explora el mundo interno del personaje, sus sentimientos, sus deseos, ideas, creencias y demás. El autor debe ser capaz de presentarnos al heroe como alguien real y “de alguna manera deberíamos nosotros reconocer que el heroe es como nosotros. En un sentido muy real, una historia nos invita a calzarnos los zapatos del heroe, a ponernos en su piel y ver el mundo con sus ojos” (Vogler, 1992, pág. 122). Y lo hacemos, el personaje se desarrolla en el texto literario y a su vez, nuestra perspectiva del mundo como lectores también se transforma.

En este sentido, Vogler (1992) expande lo mencionado por Cambell (1988) y podemos observar que hay toda una transformación del heroe; primero, desde su mundo ordinario, lo que

representa su cotidianidad; luego, el llamado a la aventura que resulta mostrando el sacrificio que hace el héroe. De igual forma, esa llamada puede ser rechazada, pues el personaje se encuentra también con miedos y dudas que son resueltos por el mentor, y luego de pasar por todo un proceso de transformación y de encuentro con aliados y enemigos, el héroe flaquea y se levanta para retornar victorioso. Vogler de alguna forma muestra que el héroe puede ser cualquiera que esté dispuesto a entregarse a la aventura, acercando a los personajes a la cotidianidad del lector. Este texto de Vogler (1992) permite ser una guía en la creación de personajes, pues conceptualiza la vida del héroe brindando herramientas de creación de historias, permitiendo a los estudiantes reconocerse como un personaje literario que podría salir del mundo cotidiano y entrar a muchos otros mundos mediados por la escritura.

La construcción de un personaje literario representa la voluntad por parte del autor de encarnar emociones, sentimientos, ideas y demás. Para Ferreiro & Siro (2008) “todo relato de ficción supone por parte del autor la creación de varias dimensiones ineludibles, vinculadas entre sí. En principio, la elección de una serie de hechos protagonizados por uno o varios personajes” (p.20). Esto quiere decir que para la creación de personajes y de obras literarias intervienen múltiples factores brindados por los intereses del autor, sus deseos y sobre todo su visión de mundo. En relación con esto, Cañelles (1999) establece que, para la creación de personajes el autor se nutre de su realidad, el mundo real y su mundo interior, esto implica una observación de sí mismo y de su entorno. Es decir que, todos los mundos creados por un autor están hechos de otros mundos que, se obtienen mediante la lectura o simplemente la observación y reflexión constante de la realidad.

El autor es un sujeto ético en el sentido en que su visión de mundo se encuentra direccionada al mundo del otro, al reconocimiento de lo ajeno y a la conciencia del sufrimiento de lo que se encuentra fuera de él. Así lo menciona Bajtín (1989):

“Yo debo llegar a sentir a este otro, debo ver su mundo desde dentro, evaluándolo tal como él lo hace, debo colocarme en su lugar y luego, regresando a mi propio lugar, completar su horizonte mediante aquel excedente de visión que se abre desde mi lugar, que está fuera del suyo” (.30).

En este sentido, el autor compone al personaje con rasgos de su mundo y a la vez, se cuestiona los mundos que se encuentran fuera de sí. Esto significa que el oficio literario está comprendido por la alteridad y su constante reconocimiento, lo cual enmarca múltiples valores axiológicos.

En resumen, la creación de personajes en una obra literaria se relaciona completamente con el interior del autor, son un reflejo de sí mismo y de su realidad, por tal razón el proceso de creación es también un proceso interior que puede facilitar la expresión, y que a su vez encarna los sentires y pensamientos de una persona del común. Es por eso que, se relaciona la creación de personajes literarios con los enfoques éticos, estéticos y de cosmovisión que se pueden abstraer del autor en términos de su concepción de mundo. Además de reconocer su proceso de creación como una herramienta pedagógica que nutra y se construya junto a las ideas de la pedagogía de la literatura.

2.2.2.1. Tipos de personajes (el arquetipo).

Para poder crear personajes literarios, se requiere que las estudiantes reconozcan el mundo de los personajes literarios, todos los mundos que se gestan en cada una de sus categorías

y sus funciones en la obra literaria: desde el personaje novelesco, pasando por el personaje dramático y llegando en el personaje épico. Se espera que estas tipologías brinden a las estudiantes un espectro de creación importante para el desarrollo de sus personajes, y que de esta forma se sientan más reales y complejos axiológicamente.

Para (Vogler, 1992, pág. 61) “El concepto de arquetipo es una herramienta indispensable para comprender la función o el propósito de los personajes que participan en cualquier historia. Si aprehendemos la función del arquetipo expresado por un personaje concreto, bien podremos determinar si el personaje desarrolla todo su potencial en el devenir de la historia.

Esto quiere decir, que el personaje literario se encuentra permeado por múltiples facetas o para Vogler “máscaras” que el personaje puede usar según lo requiera la historia o el autor. Esto permite jugar con las facetas del personaje y que así encarne una vida propia llena de retos, drama y a su vez, otros personajes que le exigen explotar el máximo potencial de su personalidad y arquetipo.

Este autor nos presenta los arquetipos más comunes que pueden encontrarse en las obras literarias: El héroe, el mentor, el guardián del umbral, el heraldo, la figura cambiante, la sombra y el embaucador. Cabe mencionar que para Vogler los arquetipos pueden variar según la obra, pueden haber más o menos, sin embargo, en la mayoría de los cuentos estos arquetipos son predominantes y necesarios. A continuación, se presenta un resumen detallado de la función de los personajes bajo la visión de este autor.

Tabla 4

La función literaria y psicológica de los arquetipos

Arquetipo	Función Literaria	Función Psicológica
El héroe	<p>Personaje central de la historia, capaz de sacrificarse por los otros. Los héroes generan en la audiencia la posibilidad de sentirse identificados con ellos, permitiendo que la historia se convierta en una herramienta catártica y personal. “Estas características responden a unas motivaciones universales inteligibles para todos: el deseo de ser comprendido y amado, de tener éxito, sobrevivir, ser libre, obtener venganza, remediar el mal y expresarse” (Vogler, 1992, pág. 66)</p>	<p>El arquetipo del héroe representa al ego en la búsqueda de su identidad e integridad. Durante el proceso que conduce a la forja de un ser humano íntegro y completo, todos somos héroes que nos enfrentamos a los guardianes, monstruos y colaboradores internos (p.66)</p>
El mentor	<p>La función literaria del mentor es acompañar, guiar, instruir al héroe en su aventura. El mentor se encarga de brindarle el don, la enseñanza, el poder e incluso la motivación que el héroe necesita.</p>	<p>De acuerdo con Vogler el arquetipo del mentor se construye como un padre para el héroe, ya que este generalmente no tiene relación con su progenitor, lo que representa la falta de guía e incluso de propósito.</p>
El guardián del umbral	<p>“Constituyen una amenaza para el héroe, pero si se los interpreta correctamente pueden ser superados, sorteados, eludidos, aun convertidos en aliados”. (Vogler, 1992, pág. 87)</p> <p>El héroe necesita de alguien que se interponga en su camino y sea un obstáculo en su aventura.</p>	<p>Estos personajes representan nuestros miedos internos, la neurosis, lo que siempre nos detiene a avanzar en el camino, aquello que, representa la lucha constante con nosotros mismos, un completo desafío.</p>
El heraldo	<p>El heraldo representa la llegada de la guerra, el inicio de la aventura, y si se quiere, el</p>	<p>La función psicología del heraldo se encarga de representar un</p>

	símbolo del cambio. El heraldo no es necesariamente representado por una persona, puede ser un presagio, una información, o cualquier cosa que rompa la calma en la vida del héroe. Es también la motivación que el héroe necesita	cambio que, resaltarán las capacidades del héroe. Plasma la voz interior que nos incomoda respecto a nuestra vida y que busca llevarnos al cambio.
La figura cambiante	La principal función literaria de este personaje es la de consternar al héroe con su actitud cambiante, pues por más que se presente como una cosa, sus acciones pueden resultar siendo todo lo contrario. El personaje lo representa una mujer, de la que el héroe se enamora, pero resulta ser traicionado.	En (Vogler, 1992, pág. 96) “Las personas poseen un manojito completo de características tanto femeninas como masculinas, que son necesarias para la supervivencia y el equilibrio interno”. Es así como funciona este arquetipo, brindando contradicción para el desarrollo dramático del personaje.
La sombra	Este arquetipo nos demuestra facetas oscuras en los personajes. Puede ser representada en los villanos y los antagonistas.	Representa la oscuridad que habita en cada uno de nosotros, sin que eso nos represente como villano o antihéroe.
El embaucador	Es un personaje principalmente malvado, como un payaso o bufón. “La energía del embaucador puede expresarse mediante travesuras, accidentes o deslices verbales que nos alertan de la necesidad del cambio”. (Vogler, 1992, pág. 106)	La función psicológica de este arquetipo es la de eliminar el ego del héroe, generalmente mediante la burla o la mofa.

Fuente: Creado a partir de Vogler (1992)

Se espera que, vislumbrando los diferentes arquetipos de un héroe, las estudiantes consigan construir sus personajes literarios y que a su vez se les permita explorar su interior

mediante la función psicológica de cada uno evitando las preconcepciones negativas que puedan surgir de los estereotipos que configuran los tipos de personas que habitan en una sociedad y en su propio contexto.

2.2.3. Competencia Literaria

La competencia literaria no es muy reconocida como una competencia curricular, debido a la poca importancia que se le ha concedido en la escuela, ya que a simple vista no resulta tan relevante en la formación académica de los estudiantes. Sin embargo, reconocer la necesidad de la competencia literaria en el salón de clases debe ser imperativa, ya que como menciona Cerrillo (2015) en algunos de sus textos, el desarrollo de la competencia literaria se relaciona estrechamente con el desarrollo de la personalidad del estudiante, pues en ella se involucran múltiples aristas, como la cultura, la psicología, el contexto histórico. Por tal razón, la competencia literaria debería ser desarrollada en el aula de clase, pues brinda herramientas suficientes para el desarrollo humano.

Esta competencia busca que las perspectivas hacia la enseñanza de la literatura adquieran una visión profunda relacionada completamente con el sujeto, nuevamente en Cerrillo (2015), podemos encontrar que:

No es suficiente una enseñanza de la literatura que atienda sólo al conocimiento de movimientos, autores y obras, sino que debe buscar que el alumno aprenda a leer literariamente, a gozar con los libros y a valorarlos: es decir, a hacer posible la experiencia personal de la lectura, que le aportará conocimientos culturales, análisis del mundo interior, juicio crítico y capacidad para interpretar la realidad exterior. (p. 39)

Esto quiere decir, que un proceso de enseñanza de la literatura que busca un desarrollo de la competencia literaria, debe ser un proceso que le apueste a entender la literatura como un todo, y no como un conglomerado de fechas, datos y nombres que terminan convirtiéndose en información irrelevante para el estudiante, quien, percibe la literatura como un proceso lector alejado de él, de su contexto y su realidad. Finalmente la literatura y su enseñanza son un camino para la comprensión del mundo y de todo lo que en él se quiere comunicar.

Además, el autor nos muestra en otro texto como la competencia literaria puede ser adquirida mediante el uso de textos literarios y sobre todo, mediante la apropiación de la experiencia en torno a la literatura, pues, Cerrillo (2007) la concibe como una experiencia humana que debe ser vivida para lograr ser comprendida y menciona que:

La competencia literaria no es una capacidad innata del individuo, sino que se llega a adquirir con el aprendizaje, dificultado por esa complejidad referida, que es una consecuencia de las implicaciones que para la recepción tienen numerosos aspectos que forman parte del propio hecho literario: la relación con el contexto, que la obra literaria sea oral o escrita, que pertenezca a un género literario o a otro, que se considere una obra canónica o clásica, etc (p. 22)

Esto demuestra que, a pesar de ser una competencia compleja de desarrollar, se puede lograr en un entorno mediado por el estudio y análisis del contexto relacionándolo con el texto literario para que la obra no sea solo un cúmulo de letras sino que, tenga una función dentro de la época en la que fue escrita, lo que atravesaba al autor. El relacionar la obra a su contexto hace parte de una de las características de los estudiantes que han adquirido una competencia literaria, es lo que se espera en este trabajo.

Esto se ejemplifica en lo mencionado por (Eco, 1993) con su concepto de lector modelo que, aunque no se refiere explícitamente a la competencia literaria, podría entenderse como las características específicas con las que cumple un lector que ha desarrollado su competencia literaria mediante la práctica constante de la literatura. Por esto (Eco, 1993) menciona que “El Lector Modelo es un conjunto de condiciones de felicidad, establecidas textualmente, que deben satisfacerse para que el contenido potencial de un texto quede plenamente actualizado” (p. 89). Lo cual quiere decir que, para que un texto sea plenamente actualizado (comprendido), se debe desarrollar ese conjunto de condiciones; las cuales se relacionan con la selección de textos, el disfrute, la disposición, el espacio, y lo mencionado por otros autores anteriormente, que podría entenderse como la competencia literaria.

Para organizar su estrategia textual, un autor debe referirse a una serie de competencias (expresión más amplia que "conocimiento de los códigos") capaces de dar contenido a las expresiones que utiliza. Debe suponer que el conjunto de competencias a que se refiere es el mismo al que se refiere su lector. Por consiguiente, deberá prever un Lector Modelo capaz de cooperar en la actualización textual de la manera prevista por él y de moverse interpretativamente, igual que él se ha movido generativamente (p. 80).

Estas competencias que incluyen la enciclopédica, la pragmática e intertextual, le proporcionan al autor una perspectiva mucho más amplia de lo que puede ser un texto literario, le permiten entender mucho mejor los diferentes mundos que se encuentran en el texto brindados por el autor y logra relacionarlos con su propio contexto. Además de comprender el texto como algo más que un conjunto de palabras desarticuladas y complejas que suele ser una actividad aburrida y que se intenta evitar en el aula de clases.

También es importante recalcar el rol del maestro en el desarrollo de esta competencia, pues se requiere que sea alguien que lea textos literarios y logre transmitir la pasión que brinda la literatura mediante la experiencia. Alguien que se encuentre en consonancia con la visión de la literatura como una expresión del mundo.

2.2.4. Escritura Literaria

Teniendo en cuenta lo anterior, la escritura literaria está mediada por el desarrollo de la competencia literaria que, espera incluir las visiones éticas, estéticas y de cognición propias de la pedagogía de la literatura. En este sentido, las producciones escriturales de las estudiantes están mediadas bajo esa lógica, además de las lógicas de la escritura que, conllevan otros requisitos propios de su área. Luego de completar la creación del personaje, las estudiantes serán capaces de realizar nuevas producciones literarias.

La escritura literaria es un proceso arduo que conlleva sobre todo tiempo, uno que no se garantiza en la escuela y que por tal razón es necesario recuperarlo ahora. Este proceso se da generalmente en talleres de escritura, tal como lo busca este trabajo. Así mismo, la escritura literaria se diferencia de la escritura pues, esta última se encarga principalmente de los usos de la lengua y el lenguaje, la gramática, la sintaxis y otros tipos de herramientas lingüísticas que no serán predominantes en esta ocasión.

La escritura literaria se establece como un área bastante amplia que involucra otro tipo de estudios, como los semánticos y sintácticos, la comunicación mediante el lenguaje, etc. Y de esta manera lo menciona (Alvarado, 2013)

Todos ellos —sintaxis, morfología, semántica, normativa— se vuelven presentes y necesarios en el momento de la escritura, con la fundamental diferencia de que aquí no se trata de ejercicios sobre estructuras propuestas desde el exterior, sino de una producción que es cada vez construida por el locutor (p. 84)

Es decir que la escritura se aborda desde el locutor, sus necesidades, deseos, miedos, su percepción del mundo, explotando lo que está dentro de sí, particularmente su imaginación. Es este el principal objetivo de la escritura literaria, ya que como lo menciona. El trabajo de escritura tal como se plantea en taller ayuda a organizar la imaginación, a darle un territorio y concretizarla. El niño o el adolescente que adquiere el gusto de escribir —y el de leer, que le es inherente— tendrá seguramente en su vida adulta necesidades más exigentes en materia estética (Alvarado, 2013, pág. 85).

De esta manera se espera que los procesos de escritura de las estudiantes sean más cercanos a ellas, a sus necesidades e intereses, con el fin de implementar espacios de motivación que inviten a un proceso de escritura que se encuentra ligado al desarrollo de múltiples conocimientos.

2.2.4.1. Hipotexto e Hipertexto.

Sabemos que la lectura y la escritura se encuentran profundamente entrelazadas, y más cuando se trata de una escritura literaria. Queremos que nuestros jóvenes lean, pero no brindamos los

espacios suficientes ni la motivación para que lo hagan. Por tal razón, el hipotexto será de gran utilidad pues, si los estudiantes reconocen que para su proceso de escritura necesitan de un texto base que será la guía para su nueva creación, el proceso de lectura estará asegurado.

El hipotexto hace referencia a un texto base del cual el hipertexto se nutre, se inspira o se basa para convertirse en otro con características similares (Genette, 1989). El uso del hipertexto es útil a la hora de abordar la escritura en el aula de clase pues, permite a los estudiantes tener inspiración y bases literarias para la construcción de textos propios, en palabras de Genette (1989) “Llamo, pues, hipertexto a todo texto derivado de un texto anterior por transformación simple (diremos en adelante transformación sin más) o por transformación indirecta, diremos imitación”. (p.17)

Finalmente, y con toda la intención de crear textos literarios, las estudiantes podrán transformar textos base (hipertexto) en textos nuevos (hipotexto), que en palabras de (Genette, 1989), permitirá que las estudiantes obtengan inspiración al momento de escribir y como un primer acercamiento a la escritura ya que se reconoce lo retador que puede ser escribir textos literarios. Este ejercicio permitirá una confrontación constante de los estudiantes con su personaje creado y con las situaciones y personajes que presenta el texto base, así reforzarán los componentes éticos, estéticos y cognitivos postulados anteriormente.

De esta forma se busca que las estudiantes logren desarrollar una competencia literaria dirigida a la escritura, entendiendo que la lectura está intrínseca en este proceso. Esta escritura se encuentra mediada por la creación de personajes literarios, pues se busca que los textos que son alejados a las estudiantes (lectura) puedan transformarse en textos cercanos a sus realidades y contextos (escritura).

3. Metodología

Este proyecto de investigación se lleva a cabo con estudiantes de noveno grado en el Liceo Femenino Mereces Nariño. Se enmarca en el paradigma de investigación-acción, con una metodología mixta y un paradigma orientado al constructivismo, ya que busca contrastar las experiencias de las estudiantes mediante el uso de herramientas de recolección de datos como observación, entrevistas y pruebas diagnósticas. Además, pretende generar un cambio en el comportamiento basado en los resultados obtenidos con estas recolecciones de datos. El propósito principal es fomentar la competencia literaria, abarcando la lectura y la escritura de textos literarios.

A partir de los datos recopilados, se desarrollan unidades didácticas que, en cada sesión, establecen una ruta procedimental para alcanzar los objetivos propuestos. Para recolectar datos y otras actividades planificadas, se obtuvo el consentimiento informado de los padres de las estudiantes, lo que permite usar la información recopilada.

Una vez realizado este proceso conceptual de la pedagogía literaria y entendiendo sus aportes, se iniciará una construcción del personaje literario, esto llevará a cabo un proceso personal que será el resultado de lo propuesto anteriormente. Lo estético y cognitivo, además del uso del lenguaje literario será de gran utilidad. Por ejemplo, para (Bajtín, 1989) en su libro *Estética de la Creación Verbal* se aborda la perspectiva del autor en la creación de obras literarias, puntualmente en los personajes. Para este autor, los textos literarios están cargados de la ideología de los autores y, en gran parte, incluso se usa la metáfora del espejo, que menciona que en ocasiones los personajes literarios son el reflejo de sus autores, lo que refuerza la idea de la autoobservación postulada anteriormente. Es así, como crear un personaje literario será todo un

viaje que nos enfrente a nosotros mismos y también al héroe que estamos creando, tal como lo menciona (Vogler, 1992), en su texto *El Viaje del Escritor* que funciona como una guía de escritura que le brindará al escritor pautas específicas para la creación y desarrollo de los personajes literarios.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede entender la escritura literaria, como una escritura mediada por la competencia literaria que, espera incluir las visiones éticas, estéticas y de cognición propias de la pedagogía de la literatura. En este sentido, las producciones escriturales de las estudiantes están mediadas bajo esa lógica, además de las lógicas de la escritura que, conllevan otros requisitos propios de su área. Todos estos elementos buscan generar y construir un aprendizaje significativo que permita que la construcción de la competencia literaria sea posible.

3.1. Paradigma

El paradigma de este proyecto de investigación se enmarca en las ideas postuladas por el constructivismo, pues se espera que las estudiantes logren construir su conocimiento a través de la experiencia, de su acercamiento a la lectura, de su exploración personal y del reconocimiento de sí mismas. Por tal razón, resulta importante partir de las ideas de (Ausbel, 1980), quien menciona lo siguiente:

Desde el principio mismo de tal aprendizaje, comenzamos con una expresión simbólica que sólo tiene significado potencial para el alumno o que aún no significa nada para éste. Luego, esta expresión es relacionada de manera no arbitraria sino sustancial con las ideas pertinentes de su estructura cognoscitiva, e interactúa correspondientemente con ésta. Al

concluir el proceso de aprendizaje se sigue, por consiguiente, que el producto de esta interacción (que es el producto mismo de un contenido cognoscitivo) (p.60).

Es decir, que las estudiantes están enmarcadas por un universo de conocimientos previos que las constituye, y que a partir de ahí construirán nuevas percepciones de lo que significa la literatura. Resulta importante reconocer también que los conocimientos que aparecen a posterior a la experiencia literaria significan más para ellas gracias a la experiencia en sí misma, que las invitó a transformarse y construir la competencia literaria. Por tal razón, resulta importante mencionar al constructivismo como un paradigma necesario para este trabajo, que congenia con las ideas de (Ausbel, 1980), para generar un dialogo entorno a cómo se construye el conocimiento y más uno tan experimental y vivencial como lo es el de la literatura. Es por esto por lo que (Carretero, 1997) menciona que el constructivismo es:

la idea que mantiene que el individuo —,tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos— no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano (p. 42).

Esto cobra mucha relevancia en este proyecto de investigación, pues se entiende al sujeto como un complejo de emociones, sentires, ideas, conocimientos previos, y es importante permitirle a la experiencia pedagógica atravesar esas aristas para contribuir en los procesos

académicos de los estudiantes, particularmente en los procesos de lectura y escritura. Es por eso por lo que esta labor constructivista es constante y el rol del maestro – como se ha mencionado anteriormente- cumple una función fundamental en la guía de este proceso.

3.2. Investigación Acción

La investigación acción es un enfoque investigativo que permitió identificar las problemáticas que se encontraban en el aula de clase para intentar darle una solución efectiva que significara un cambio significativo en los participantes, estudiantes, maestra, practicante. Este tipo de investigación se combina con la investigación cualitativa, que busca dar cuenta de un proceso que vas más allá de los resultados o valores numéricos, por eso, (Packer, 2014) menciona que:

La investigación cualitativa es algunas veces vista únicamente como un conjunto de técnicas —una caja de herramientas de procedimientos para el análisis de materiales cualitativos—, pero en mi opinión es algo mucho más importante: es la base para una reconceptualización radical de las ciencias sociales como manera de investigación en la cual trabajamos con la finalidad de transformar nuestras formas de vida (p. 4).

Lo anterior va en consonancia con la búsqueda de la transformación que no siempre se debe tomar como una transformación educativa, sino como una transformación personal. Una vez lograda la última será mucho más fácil transformar los contextos escolares. Este enfoque investigativo siempre nos recuerda que trabajamos con sujetos y que, dentro de ellos hay un millar de situaciones que determinan sus comportamientos.

Ahora bien, para hablar de la investigación acción, Vargas, (2011) menciona que:

Este método, compartido de alguna manera con el paradigma crítico, sirve al propósito de la construcción de sentido en los términos que a las distintas ciencias sociales les son útiles, debido a que, aunque la observación está centrada en la acción de las personas y/o grupos sociales, el interés epistemológico está ubicado en la construcción de conocimiento teórico, a diferencia del paradigma crítico que igual observa la acción pero cuyo propósito ulterior no es la construcción de conocimiento teórico, sino la construcción de soluciones para la transformación de la realidad y/o la emancipación de algún poder opresor (p. 37).

Este paradigma cobra mucho sentido pues permite que las practicas se construyan a partir de la observación y participación del maestro investigador, lo cual brinda resultados más experienciales que permiten entender las problemáticas del curso y lograr intervenir.

3.3. Propuesta de intervención pedagógica

Para este trabajo se postularon una serie de unidades didácticas que buscaban implementar cada una de las subcategorías de la pedagogía de la literatura (ética, estética y cognición). Estas unidades didácticas se diseñaron a partir de estos postulados pues, al ser un eje principal orientaba concretamente hacia lo que se interesaba desarrollar en clase. Por eso, teniendo en cuenta que las unidades didácticas son de suma importancia en el desarrollo de este trabajo, pues, en palabras de (Romero, 1991):

Las unidades didácticas constituyen las herramientas más cercanas a las decisiones más enraizadas en la práctica del aula... la unidad didáctica puede concebirse como un núcleo de contenido y acción con sentido en sí mismo, que indica una secuencia de aprendizaje.

Serán las unidades didácticas las herramientas que guíen el trabajo de intervención, permitiendo que haya una secuencialidad en los contenidos de cada clase (p. 6).

Estas unidades didácticas permitieron recolectar información para el análisis, además de organizar los contenidos de cada intervención con un sentido lógico de lo que se postulaba en cada clase. Era importante que las unidades didácticas contaran con actividades evaluativas que tendrían la información relevante frente a la construcción del conocimiento dentro del aula, por esta razón, esta estrategia resultó tan necesaria.

Posteriormente se realizó un proceso de sistematización y análisis que buscó determinar si los resultados brindados en cada unidad didáctica fueron relevantes para la construcción de conocimiento y particularmente la construcción de la competencia literaria. En estos términos (Packer, 2014) menciona la necesidad de un ejercicio de codificación que:

Para muchos investigadores cualitativos el análisis es codificación, y en este capítulo hemos visto que la codificación se logra mediante la práctica de la abstracción y de la generalización. La codificación divide en unidades la transcripción de una entrevista, saca estas unidades de su contexto, identifica “categorías” abstractas y generales dentro de dichas unidades, extrae el “contenido” y lo describe en términos formales (p. 91).

Es decir, que el ejercicio de análisis se basa en la codificación, no solo de las entrevistas sino también de los resultados brindados por las estudiantes. Este proceso se realizó y se presentó mediante tablas que abstraen la información y se analiza mediante categorías emergentes que permiten identificar las posibles relaciones que hay entre las categorías principales de este trabajo.

3.4. Instrumentos de recolección de datos

Durante este proceso de investigación se hizo uso de múltiples instrumentos de recolección de datos que fueron útiles y necesarios para el desarrollo certero de la investigación. Estos datos permiten evidenciar no solo las necesidades de la investigación, sino que también las perspectivas de los participantes, el análisis de los procesos y los resultados obtenidos. En ese orden de ideas, los instrumentos utilizados fueron: caracterización de la población, pruebas etnográficas, entrevistas a las maestras y las estudiantes, diarios de campo y los productos realizados por las estudiantes a lo largo de esta intervención.

El primer proceso de recolección de datos fue la observación del aula de clase, de las estudiantes, la maestra, los comportamientos y demás situaciones que no se podían simplemente describir, sino que, era necesario vivir. Este proceso involucró al docente investigador en el aula de clase pues, como se menciona en Hernández et al. (2014):

En la investigación cualitativa necesitamos estar entrenados para observar, que es diferente de ver (lo cual hacemos cotidianamente). Es una cuestión de grado. Y la “observación investigativa” no se limita al sentido de la vista, sino a todos los sentidos (p.399).

Lo cual denota la necesidad de estar inmerso en el contexto a observar, ya que se necesita de la experiencia en el aula para poder delimitar el problema de investigación, para conocer a los participantes, para expresar y conocer lo que se siente en torno al proceso educativo. Identificar las problemáticas, los elementos positivos que tienen como grupo, los desencuentros, sus intereses y sus repulsiones en términos académicos. En este proceso también, se inicia a pertenecer al contexto real de la educación, ya que hace parte de las primeras prácticas

universitaria donde se pone en paralelo lo aprendido en la universidad con la realidad de la educación.

Por otro lado, las entrevistas permitieron conocer las perspectivas de los diferentes participantes del proceso de investigación, de la maestra titular y las estudiantes. En este caso particular se hizo una entrevista que buscaba dar cuenta de las condiciones lectoras con las que contaban las participantes, los libros que tenían en casa, la cantidad de bibliotecas y sus hábitos lectores, para esto se siguió lo mencionado por Packer, (2014) de que la entrevista es una charla, especialmente porque "la entrevista de investigación cualitativa es una ocasión para obtener recuentos o descripciones de un entrevistado"(p. 57). Pues, esta comunicación me brinda la información necesaria sobre el entrevistado para lograr determinar una problemática, sus perspectivas y en general obtener datos confiables sobre lo que acontece en su experiencia personal.

Ahora bien, el diario de campo resulta supremamente importante para el análisis de la información, para no dejar nada en el olvido y para mantenerse muy atento a los detalles, puesto que, en la investigación cualitativa resulta muy importante cada uno de los sucesos del aula. Tal como lo menciona, los diarios de campo "deben ser tan completos y amplios como sea posible, lo cual exige enorme disciplina y la búsqueda de un equilibrio entre el tiempo de permanencia en el escenario y la capacidad de sentar la información obtenida" (p. 51). Son estos instrumentos los que nos serán útiles al momento del análisis para entender cómo y por qué sucedieron los hechos que nos llevan a ciertos resultados.

4. Sistematización

4.1. ¿Qué está aconteciendo en el aula de clases?

El propósito de las unidades didácticas se centró en identificar, reconfigurar e intercambiar las cotidianidades, experiencias y conocimientos de las estudiantes, a partir de una visión ética, estética y cognoscitiva de la literatura. Esto considerando lo mencionado en la pedagogía de la literatura que, como elemento estructurante de este trabajo, pretende acercar a las estudiantes a los textos literarios, buscando modelar la competencia literaria. Partiendo de la construcción de personajes literarios como una herramienta que aproxima la literatura a las estudiantes.

Se aplicaron siete unidades didácticas diseñadas a partir de la pedagogía de la literatura que considera la literatura un ejercicio íntimo, sensorial y emocional centrado en expresar el ser. El contenido albergado en la literatura está lleno de las expresiones individuales, colectivas, sociales, culturales del ser humano, tal como lo menciona Rosenblatt (2002):

El profesor de literatura será el primero en admitir que trata inevitablemente con las experiencias de los seres humanos en sus diversas relaciones personales y sociales. Él podrá señalar que así lo impone la naturaleza misma de la literatura. ¿Acaso la sustancia de la literatura no es todo lo que los seres humanos han pensado sentido o creado? El poema lírico expresa todo lo que el corazón humano puede sentir desde el gozo en “la cereza colgada con nieve” hasta el punzante sentido de este mundo “en el que la juventud se vuelve pálida se convierte en un espectro y muere”. El novelista despliega la intrincada red de las relaciones humanas con sus patrones ocultos de motivos y emociones (p. 31).

En este fragmento se evidencia lo que la pedagogía de la literatura es, lo que busca y cómo podría ser enfocada. No existe un texto literario que pueda desligarse de su autor—en este caso nuestras estudiantes—, de lo que siente y de lo que es. Esto es lo que se intenta configurar en la experiencia de lectura y escritura como elementos indisociables de la formación de la competencia literaria. Para los efectos de este trabajo, las estudiantes se asumen como autoras que reflejarán en sus creaciones las maneras que comprenden la condición humana, sus vidas, la de los otros y el mundo.

4.1.2. El primer hombre no soy yo, es el Otro.

A partir de lo anterior, el componente ético se expuso en la primera unidad didáctica como punto de partida para la exploración del ser y el reconocimiento del otro. Es la preocupación sobre la ética lo que nos permitirá que las estudiantes sean capaces de reconocer a los otros como un mundo individual válido que debe leerse. Dar un paso al costado y ver un mundo fuera de sí, adentrarse en un libro es entrar a un mundo nuevo, un mundo creado por otro. Bajtín (1989) lo explica de una manera detallada con el concepto de la extra-posición, alejarse para poder observar:

Cualquier vivencia interna de algo que pertenece al otro hombre —su alegría, sufrimiento, deseo, aspiración, y finalmente su orientación semántica (aunque todo ello no se manifieste en nada externo, no se revele, no se refleje en su cara, en la expresión de ojos, sino que apenas se capte, se adivine por mí, gracias al contexto de la vida)—, todas estas vivencias las encuentro fuera de mi propio mundo interior (a pesar de que se vivan de alguna manera por mí, valorativamente no se refieren a mí, no se me incriminan como mías), fuera de mi yo-para-mí; están para mí dentro del ser, son momentos del ser valorable del otro (p. 94).

Esto toma mucha más fuerza cuando se evidencia que, la subjetividad de las estudiantes está afectada por pensamientos, ideas y concepciones negativas hacia los otros. De alguna manera esto puede hacer que el proceso de acercamiento con los textos literarios sea disruptivo. De tal forma que se motivó a la exploración de este componente con las estudiantes, dividido en dos fases: la primera, enfocado en sí mismas y la segunda enfocada en el otro.

Por esta razón, en la primera unidad didáctica se hizo un ejercicio de caracterización de las estudiantes con la practicante, en donde se buscaba reconocer quiénes serían los participantes de cada una de las intervenciones. Al ser la actividad introductoria, los grandes rasgos del proyecto fueron explicados, poniendo sobre la mesa la importancia de la creación de personajes para el desarrollo de la competencia literaria en las estudiantes.

El planteamiento que se desarrolló hizo que los personajes literarios fueran el centro de todos nuestros encuentros, como una herramienta que nos permitiera acercarnos mucho más a los contextos literarios. Para esta sesión, se les mencionó a las estudiantes que los héroes cumplían una función importante en el texto, y que durante esta clase ellas tendrían que imaginarse dentro de un cuento literario siendo el personaje principal.

Partiendo de esto, deberían escribir características propias, para que las demás estudiantes lograrán reconocerlas. Esas características debían ser escritas en una hoja de papel, la cual arrojarían hacia cualquier dirección, con el fin de que fuese más dinámica la intervención. Las estudiantes deberían recoger un papel del suelo (uno que no fuese el suyo) y leer las características que allí se encontraban escritas. Luego, en un ejercicio cooperativo tendrían que adivinar a quien pertenecía cada descripción.

Esto les ayudaría a reconocerse como compañeras y establecer que los personajes literarios se encuentran relacionados a nosotros de múltiples maneras (emociones, ideas, percepciones del mundo) tal como es mencionado por Bajtín (1989):

(...) en este sentido, el autor es el que da el tono a todo detalle de su personaje, a cualquier rasgo suyo, a todo suceso de su vida, a todo acto suyo, a sus pensamientos, sentimientos, igual que en la vida real evaluamos cualquier manifestación de las personas que nos rodean (p, 13).

No hay mejor manera de acercar los contextos literarios a las estudiantes que desde una visión interna de sí mismas, entendiendo cómo ellas pueden llegar a ser un personaje literario, como sus vidas y los acontecimientos cotidianos de estas pueden empezar a transformarse en un cuento, con el uso del lenguaje, es esta idea la que alimentó esta parte del trabajo.

El tema de los prejuicios y el odio se tornaba protagonista en la siguiente unidad didáctica, y se puede llegar a pensar que esto está atravesado por el contexto y la cultura. Especialmente por como la sociedad contribuye en la construcción de esos comportamientos anti-éticos pues, en el salón de clase se pudo identificar como las estudiantes esperaban y recibían comentarios de aprobación luego de sus comentarios en contra del otro.

A continuación, se presenta una tabla que busca analizar los comentarios realizados por las estudiantes durante esta actividad, teniendo en cuenta la estrategia de análisis de datos. Las opiniones fueron recolectadas y luego discutidas para que se tuviera una concepción más amplia de lo que se decía e incluso de las responsabilidades éticas que podrían desencadenar cada uno de los comentarios.

Tabla 5.

Análisis de contenido sobre los dilemas éticos

Categoría	La ética	
Dilema ético	Respuestas de las estudiantes	Subcategorías
Imagina que eres el conductor de un tren que se dirige hacia un grupo de cinco trabajadores que están realizando reparaciones en las vías. Si no haces nada, el tren chocará con ellos y los matará. Sin embargo, tienes la opción de cambiar la dirección del tren hacia otra vía donde solo hay una persona que resulta ser tu mejor amiga. ¿Qué decisión tomarías? ¿Por qué?	Las opiniones fueron diversas:	
	Estudiante 1: “Prefiero no hacer nada y matar a los cinco trabajadores porque no los conozco, y mi amiga pues, es mi amiga”	Familiaridad Amistad
	Estudiante 2: “Es que igual hay que pensar que los trabajadores deben tener una familia, por algo están trabajando”	Empatía
Estás en un barco que está por hundirse. Hay un bote salvavidas para 10 personas, pero hay 11 pasajeros. Tienes que elegir qué pasajero se hunde. ¿Cuáles serían los criterios de selección? ¿Por qué?	Según las estudiantes, las siguientes personas deberían bajar del barco, todas ellas surgen de la discriminación:	
	Negro - Blanco	Racismo
	Viejo	Gerontofobia
	Veneco	Xenofobia
	Buena persona o mala persona	Prejuicios
Hombre	Misandria (Odio al hombre)	

Se puede identificar, cómo la mayoría de los comentarios realizados por las estudiantes estaban fundamentados por el odio y el desconocimiento del otro. El prejuicio se convirtió en una constante, sobre todo validado por las risas y los comentarios de las demás estudiantes. Esto podría entenderse bajo la perspectiva que tiene Goffman (1997), quien introduce el término “máscara” como una forma de pertenecer a un contexto determinado y a las necesidades de socialización.

Esto constituye una forma de «socializar», moldear y modificar una actuación para adecuarla a la comprensión y expectativas de la sociedad en la cual se presenta. Quiero considerar aquí otro aspecto importante de este proceso de socialización: La tendencia de

los actuantes a ofrecer a sus observadores una impresión que es idealizada de diversas maneras (p. 46).

Es decir, que las estudiantes actuarón en esta ocasión, bajo las necesidades sociales de su contexto, utilizando esta máscara que, aunque no fuese lo que realmente pensaron, fue lo que necesitaron para pertenecer al contexto.

Claramente, desde el inicio se aclaró que los dilemas éticos no tienen una solución evidente, y que más bien nos permiten discutir y reconocer nuestra posición frente a los otros y su vida. Luego de las respuestas brindadas por las estudiantes se logra identificar ciertas características relacionadas al poder, y a la necesidad de pertenecer a los grupos sociales que se crean en torno a esto. Es así como citando a Bourdieu, con su famosa teoría sociológica del *habitus* Gutiérrez (2022) menciona que:

Desde la perspectiva de Bourdieu, el poder es una dimensión que está en todos los espacios de la vida social, tanto en sus expresiones materiales como simbólicas. En cuanto al primer ámbito, el poder en su dimensión material se expresa objetivamente a partir de las posiciones ocupadas por los agentes, los capitales a su disposición y las trayectorias que despliegan en el tiempo, de acuerdo con las lógicas propias de cada campo social (p.5).

Esto podría reafirmar que las estudiantes se encuentran en un ambiente que las conduce a tener ciertos tipos de comportamientos que obedezcan las dinámicas de ese grupo. Es por esto por lo que el tema de los prejuicios se muestra de manera distinta en las opiniones públicas que, en las opiniones privadas, cómo se podrá ver a continuación.

Posteriormente, se quiso aterrizar la discusión con un cuento. Pues, uno de los objetivos de este trabajo, era que las estudiantes lograran acercarse a los textos literarios latinoamericanos, especialmente a los cuentos. La siesta del martes – Gabriel García Márquez fue el texto que se seleccionó ya que explora las difíciles condiciones económicas que podrían orillar a cometer crímenes. La idea de esta actividad era realizar una actividad de lectura conjunta, donde al final las estudiantes escribirían un final alternativo mostrando su perspectiva frente a la situación.

Esta actividad resulta interesante en la medida en que las estudiantes podrían explorar su empatía frente a dos situaciones complejas. Una situación de justicia a mano propia frente a un personaje acusado de robo, una madre que defiende a su hijo después de la muerte ante una sociedad cansada de otro tipo de injusticia. Evidentemente el tema de la justicia y la injusticia aparece tras esta actividad.

A partir de los finales alternativos, se encontraron algunos ejercicios que muestran un nivel de empatía interesante en el que buscan que la justicia llegue para ambos bandos. Por un lado, justicia para la familia al poder ver y reclamar el cadáver de su hijo, y por otro lado la justicia del pueblo en el que, luego de la muerte del ladrón, podrían sentirse más seguros por su logro como comunidad. Así se puede ver a continuación:

Tabla 6

Análisis de dilemas éticos

Subcategoría: Justicia	
Fragmentos	Análisis
Imagínense que fueran ustedes y nos fueran a matar por el simple hecho de defender al hijo, no sean malas personas y déjenla ver al hijo y luego irse -dijo la señora. A lo que la gente	Evidentemente esa búsqueda de justicia para todos los personajes se encuentra en el texto, la estudiante desea que todos los personajes

accedió y las dejó de molestar a lo que la señora y la hija vieron el cuerpo y se marcharon libremente. ¹	tengan un final feliz, que todos ganen, pues como se menciona en:
Madre e hija insisten en que les entreguen el cuerpo del muchacho y ellas se irán. Los pueblerinos al ver tanto sufrimiento dicen que les darán el cuerpo, pero, que nunca vuelvan al pueblo o los matarían.	Esta búsqueda de justicia es un ejercicio de empatía que se contrapone con los resultados de la primera actividad. Se puede llegar a pensar que todo está mediado por la búsqueda de aprobación en el espacio habitado. Pues, las estudiantes sabían que no serían leídas por las demás compañeras. ¿Cuál de los dos ejercicios muestran lo que las estudiantes piensan en realidad sobre el otro?
De final hija y madre volvieron a su país natal con el cuerpo de su pariente y felicidad porque la justicia las ayudó	

Fuente: Creación propia

Es así cómo se ha configurado el otro en la concepción de las estudiantes, el ejercicio brindó una oportunidad para la construcción de una visión más amplia para que la literatura tomara más sentido y su objetivo se cumpliera

4.1.3. Explorando la estética

En las siguientes unidades didácticas se buscó centrar los esfuerzos en la exploración estética, en comprender los elementos que la componían para determinar el porqué de la importancia de ciertas obras literarias. Se entendió la estética a partir de las ideas mencionadas anteriormente por Cárdenas (2004) “La estética aportará elementos para comprender el ejercicio poético y la naturaleza de la sensibilidad y la imaginación, así como para identificar formas sensibles a través de las cuales se expresan la historia y la cultura humanas” (p. 33). Esto se puede encontrar en el contenido de las imágenes creadas por los autores, la información que ellas contenían y la importancia que mostraban para los estudios literarios.

¹ Fragmento extraído de texto escrito por estudiante.

Cortázar fue uno de los guías en este proceso, pues sus textos se encuentran cargados de un valor estético sin igual que, mediante el uso de un lenguaje especial logra crear imágenes literarias que muchas veces lleva al lector a una profunda reflexión sobre la realidad. Su particular manera de escribir muestra a las estudiantes, que el proceso de escritura es un ejercicio mucho más experimental que permite explorar las necesidades de expresión del ser. Además de mostrarles que todo aquello que pueda ser vivido, también puede ser escrito. Es decir, ese juego a cómo la realidad puede ser configurada en la escritura.

Por esta razón se les pidió a las estudiantes que leyeran varios fragmentos de textos escritos por Cortázar, y que a partir de ahí dieran su opinión, eligieran su cuento favorito y conversaran sobre lo que significaba cada uno de los fragmentos. Sin embargo, la mayoría de las estudiantes manifestaron no haber entendido lo que mostraba el texto. Lo interesante de la conversación fue que a medida que avanzaba la clase las estudiantes quedaban encantadas con los cuentos y con el autor. La conversación se dirigió sobre todo a la búsqueda del contenido del autor, a entender sobre qué escribía Cortázar y como ellas podrían utilizar eso para su escritura.

Se determinó que los cuentos escritos por Cortázar tenían un alto contenido cotidiano, atravesado por el surrealismo. Lo que era tentador para las estudiantes pues, estaban cargadas de historias que merecían ser compartidas, ese sería el objetivo de la siguiente actividad. Posteriormente se conversó acerca del uso del lenguaje literario, y cómo era posible que Cortázar lograra retratar la cotidianidad jugando con las palabras de esa manera, fue entonces cuando se les propuso a las estudiantes a escribir su propio manual de instrucciones a partir de su cotidianidad.

Esta actividad tenía varias fases; en la primera: las estudiantes escribirían su manual de instrucciones para ir al colegio. Luego, otra compañera revisaría su ejercicio y le daría correcciones importantes para que escribiera nuevamente ese texto y así tener un mejor resultado.

Tabla 7

Análisis del uso estético y metalectura

Participante	Texto 1	Corrección	Texto final
1	Me levanto a las 3:58 am Me estiro Tomo agua Me baño Me pongo el uniforme	“le hace falta un poco más de descripción a la rutina y que no lo haga sonar en tercera persona y de una manera tan literal”	Despierto a las 3:58 am, en el silencio de la noche que envuelve por completo mi habitación, me estiro como un gato desperezándose al sol. Tomo agua fresca como si de un manantial se tratase, que sacia mi sed y despierta mis sentidos. Me sumerjo en una ducha revitalizante, donde el agua cae sobre mi piel como en un día lluvioso.
2	Tener un medio de transporte, puede ser bus, carro o moto. Saber el camino de la casa al colegio	Podrías ponerle más detalles o metáforas, tener más orden y ser más específica ya que todo es muy literal.	Tener un medio de transporte, puede ser un unicornio o un dragón. Saber cómo salir del gran laberinto que hay después de tu casa y ¡ojo! No te distraigas con las lindas sirenas del lago.
3	Apago la horrenda alarma que es la advertencia del comienzo del día, salgo de la cama con pereza y las ganas algún día de amarrarme y quedarme para siempre ahí pero no, hoy tengo examen de números y operaciones.	Muy literal, si puedes utilizar más metáforas y ser un poco más surrealista	Apago la horrenda alarma que es la advertencia del comienzo del día, salgo de la cama con pereza y lagañas, algún día me amarraré y quedaré para siempre ahí, pero no hoy, tengo un examen de números y operaciones, estoy pensando

	Estoy pensando tanto en eso que en realidad no estoy pensando		tanto en eso que en realidad no estoy pensando, voy al baño y dejo caer el agua caliente en mi piel.
--	---	--	--

Fuente:

Podemos observar que, a partir de la aplicación de esta unidad didáctica, las estudiantes consideran importante el uso de las metáforas y el surrealismo, pues identificaron su necesidad para modificar y exaltar el lenguaje traído de la cotidianidad para convertirlo en un texto literario, o al menos uno que fuera similar a lo que era escrito por Cortázar. Es evidente como en cada uno de estos textos se muestra una personalidad diferente, no podríamos afirmar que la misma persona escribió los tres fragmentos.

Este es un ejemplo de cómo las estudiantes han utilizado el lenguaje, la exploración interna y la externa para poder entrar en el mundo literario. En el caso de P1, durante la primera fase de escritura, se limitó simplemente a seguir las indicaciones: haz una lista de las cosas que haces antes de ir al colegio”. En el caso de P2, fue mucho más arriesgada en la primera fase al intentar incluir elementos mucho más complejos y elaborados. El caso de P3 es un excelente ejemplo de que el lenguaje se configura de múltiples maneras, pues la instrucción fue la misma y ella decidió escribir su texto de esa manera.

Mediante las actividades de corrección las estudiantes hicieron un ejercicio de metalectura, pues llevaron los textos de sus compañeras a una reflexión más allá de la lectura misma. Tal como lo menciona Burón (1993), quien hace un largo análisis a partir de la metalingüística y los demás conceptos (como la metalectura) que allí se desprenden: “La metalectura, en cambio, va más allá del simple hecho de descifrar unos rasgos visibles (letras y palabras); comprende el conjunto de conocimientos que tenemos sobre la lectura y sobre los procesos mentales que debemos realizar

para leer (p.29). Por esa razón, este ejercicio de metalectura ayudó a construir las propias nociones de las estudiantes mientras que a la par corregían a sus compañeras e identificaban sus problemas. Es decir que, se hicieron múltiples ejercicios mentales durante esta pequeña actividad.

Estos componentes o las preguntas que se suscitan luego de leer un texto son relevantes pues nos ayudan a comprender mucho mejor lo que estamos leyendo. Preguntas como: ¿para qué estoy leyendo esto? O ¿Qué me quiere decir la lectura? E incluso relacionar la lectura con conocimientos previos para dar opiniones sobre lo que se lee. El texto entra y es atravesado por nosotros, la opinión que produzca está mediada por lo mi cognición y por la del mundo interno del autor. Es así cómo funciona la siguiente actividad, utilizando la cognición como mediador.

4.1.4. Cartografiando los sentidos

En esta ocasión, se quiso explorar la cognición a través de la lectura, es decir, cómo reciben las estudiantes los textos literarios, qué ocurre en ellas y cómo el conocimiento previo del mundo configura esos significados. Para esta actividad se les entregaría a las estudiantes un croquis o silueta del cuerpo humano, para que ellas captaran todas las emociones, sentidos que emergen en un ejercicio de lectura común.

A continuación, se encuentra una tabla de análisis que muestra como las estudiantes configuraron lo que sintieron durante la lectura del cuento. El cuento que se abordó para desarrollar esta actividad fue “Es que somos muy pobres” de Juan Rulfo.

Tabla 8

Análisis cartográfico de los cuentos

Parte del cuerpo	Frases	
Brazos	Distracción	
	Positivo	Negativo
	Trataba de poner atención	Ganas de bostezar Se me durmió la mano Me dio pereza Aburrimiento Sueño
Estomago	Sentimiento/Emoción	
	Las emociones predominantes fueron la tristeza, frustración y un poquito de sentimiento de fatalidad. Risa Dio risa Hambre y risa En algunas partes me dio risa, en otras sentí pánico ya que no sabría qué hacer en ese caso. Me dio risa, ciertas expresiones utilizadas	Lástima por la vaca Triste por el destino de las hermanas Sentí lastima por Tacha
Cara	Opinión	
	Sin embargo, también me dio risa las expresiones ya que son poco comunes un cuento. No entendí algunas palabras. Sueño Cuando me tocó leer sentí mi cara caliente. A veces estaba confundida por ciertas palabras Pensé que era exagerado a veces	Interés por el cuento, sueño y pobre vaca. Ganas de encontrar al becerro Interés por escuchar el cuento Sentí que era injusto que pensarán eso de Tacha
Piernas	Sensación	
	Me pico la pierna Me duele (feo) Esta raro Dolor	

Fuente:

Las estudiantes recibieron el croquis del cuerpo para que en cada parte de este escribieran lo que experimentaban. Se dividió en categorías de positivo y negativos para señalar las

expectativas que se tenían con esta actividad. Eso no quiere decir que, sus apreciaciones frente a la lectura sean o no más valoradas que otras. Este ejercicio muestra cómo los conocimientos previos frente a las experiencias de lectura actúan en la elaboración de significados y sentidos.

Para varias estudiantes resultó difícil la disposición a la lectura debido a múltiples factores, dolores corporales, pensamientos intrusivos, las risas, las acciones de las demás compañeras, aburrimiento y sueño. Esto está mediado por múltiples situaciones que ocurren alrededor del aula de clases ya que no es un espacio de lectura apto para el desarrollo de la actividad. Esto es lo que Chambers (2007) llamo la circunstancia, pues para él,

No importa lo determinados que estén todos a pasarla bien, difícilmente podrán más que poner su mejor cara si el día de campo, por alguna extraña situación, se realiza al lado de un apestoso basurero, bajo una lluvia torrencial: la circunstancia es desfavorable (p.25).

Esto representa un problema pues el mayor acercamiento que tiene las estudiantes a espacios de lectura se da en el aula de clase, y esto frustra el proceso de la disposición, otro término utilizado por Chambers que se relaciona con la motivación que genera. Particularmente se intentó generar ambientes de lectura participativos, en donde las estudiantes fueran participantes principales. Sin embargo, resultó muy difícil captar la atención de las estudiantes.

Otro tema que sale a relucir sobre manera en esta actividad es el uso del vocabulario. Esto es un claro indicio de que la competencia literaria no se encuentra en buenas condiciones, pues, este tipo de vocabulario se adquiere leyendo textos literarios. Es por esto por lo que varias de las estudiantes manifiestan sentir risa o confusión al momento de leer un texto, esto es problemático pues el objetivo del cuento no es causar ese tipo de sensaciones. Es más bien involucrarlas en

mundos nuevos a partir de situaciones literarias, sin embargo, esto se ve frustrado por este tipo de situaciones.

Es importante que las estudiantes puedan expresar las opiniones que les suscitó el texto, pues esto les permitiría hacer un ejercicio mental que va más allá de simplemente leer. Esto permite que haya una decodificación de la lectura y no quede en un nivel meramente literal. La capacidad que tengan las estudiantes de generar esas ideas se encuentra relacionado con el conocimiento y concepciones previos de la lectura, pues en palabras de Smith (1971) “Debería ser evidente, por lo tanto, que la comprensión y el aprendizaje dependen del conocimiento previo, o de lo que el lector ya conoce” (p. 29). Se evidencia cómo la lectura y la comprensión de esta proviene de la cognición de las estudiantes y de sus mundos propios. Tal como se mencionaba anteriormente, el papel de la *metalectura* es predominante en este tipo de ejercicios.

4.1.5. Entre estereotipos y arquetipos

En esta siguiente actividad se buscó enfrentar a las estudiantes con sus prejuicios, pues se pretendía escribir en una cartelera todos los estereotipos que conocieran sobre un grupo determinado de personas. Los resultados de la siguiente tabla muestran cómo las estudiantes han ido configurando sus ideas frente a los demás, es decir, lo desconocido.

Tabla 9

Analizando los estereotipos

Categoría	Estereotipo
Persona negra	<ol style="list-style-type: none"> 1. Deberías obedecer a tus superiores 2. Sucios 3. Esclavos 4. Ladrones

	5. Escandalosos
Ser hija	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ser perfecta 2. Tener el mismo pensamiento que los padres 3. Ser desagradecida 4. No cuestionar lo que dicen los padres 5. Ser inútil
Ser rico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Son clasistas 2. Son blancos 3. Son envidiosos 4. Se enriquecen de los pobres 5. Son personas que fomentan la desigualdad
Ser mujer	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que tienen que ser femeninas 2. Máquina que solo hace hijos 3. Sin maquillaje no son lindas 4. Que no pueden opinar 5. Es vivir de acoso todos los días
Ser hombre	<ol style="list-style-type: none"> 1. Machista 2. Acosador 3. Violador 4. Valentía 5. Responsables
Ser pobre	<ol style="list-style-type: none"> 1. No tienen el privilegio de comer las 3 comidas del día 2. Falta de educación 3. Color de piel 4. Falta de trabajo 5. La poca plata que consiguen es robando
Ser parte de la comunidad LGBTI	<ol style="list-style-type: none"> 1. Son anormales 2. Es una enfermedad 3. No es correcto que se muestran como son realmente 4. Que no podrán tener una familia como las demás personas 5. Que solo es una etapa
Ser inmigrante	<ol style="list-style-type: none"> 1. Competencias por empleos 2. Xenófobos 3. Exclusión 4. Ladrones 5. Explotación
Ser reguetonero	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sexuales 2. Fiestero 3. Groseros 4. Mujeriegos e infieles 5. Negro
Ser rapero	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gamines 2. Personas de bajos recursos 3. Drogadictos 4. Personas de la calle

	5. Ladrones
--	-------------

Fuente:

Todos los datos que surgieron de esta actividad demuestran que las estudiantes han replicado estereotipos que se han cultivado desde sus hogares, los medios de comunicación, la vida cotidiana, las redes sociales, probablemente. Esta situación solo recalca que el odio contra el Otro se fundamente en desconocimiento, pues Para Allport (1971) los prejuicios pueden ser tanto positivos como negativos ya que principalmente: incluyen sentimientos de desprecio o desagrado, de miedo y aversión, así como varias formas de conducta hostil, tales como hablar en contra de ciertas personas, practicar algún tipo de discriminación contra ellas o atacarlas con violencia (p.15)

Estos sentimientos surgen desde el desconocimiento del Otro, y por tal razón abordar la ética resultó tan importante y necesario, sobre todo después de esta sesión. Las estudiantes compartían sus puntos de vista frente a los comentarios despectivos de sus compañeras, y así se iban concientizando de que hay mejores maneras de referirse hacia los otros.

4.2.¿Qué significan esas acciones para las personas involucradas en ellas?”

Las intervenciones de este trabajo de grado se organizaron de siguiendo el modelo de una escalera, con el fin de que, dentro de las estudiantes aconteciera algo en cada escalón que se daba. Se esperó que dentro de ellas hubiera un despertar o una manera diferente de ver la literatura, para que, al final del proceso se pudiera explotar todo lo que se trabajó en su interior. Esa escalera estaba construida con: la literatura yo y los otros, la literatura y el mundo. Por esta razón, esta pregunta tomó mucho más sentido ahora, pues relaciona lo aprendido o lo acontecido por y en la estudiante durante todo el proceso.

Las preguntas realizadas a las estudiantes en la sesión final se hicieron principalmente para identificar que estaba pasando en su mundo, y cómo eso se relacionaba con lo visto durante la clase y lo desarrollado en los ejercicios de lectura y escritura. A partir de los datos recolectados en entrevistas y talleres finales, se construye las siguientes tablas

Tabla 10.

. Ética en la literatura

Pregunta	Respuesta	Categorías emergentes
Después de haber pasado por el taller, para usted ¿qué es la Ética?	“Principios y valores, la honestidad, integridad, respeto, responsabilidad y justicia, básicamente la ética hace parte de los valores que conforman al ser humano”. Respetar opiniones, escuchar diversas voces, para nosotros también ser escuchados y respetados de igual manera”	Valores éticos Convivencia y comunicación
¿Qué tipo de situaciones en tu vida cotidiana han generado un dilema ético?	“La toma de decisiones sobre lo que queremos, lo que es correcto para mí y para los demás respetando sus opiniones”	Dilemas éticos Reconocer al Otro
¿Cómo cree usted que se relaciona la literatura y la ética?	“A la hora de crear personajes, ya sea para un texto literario es importante la ética y los valores de un personaje”.	Ética en la creación de personajes Relación entre literatura y ética
¿Cómo relacionas la literatura con situaciones de tu vida?	La relación con mi vida viendo que mis emociones y experiencias he vivido se reflejan en las historias de los libros. Siento que cada lectura me permitió encontrar cosas nuevas con mis propias experiencias, desde el amor y la pérdida hasta la búsqueda de mi propia identidad.	La literatura y la vida del lector/autor Búsqueda de la identidad

	“Lo que creemos es que se puede relacionar en cómo se refleja para interpretar (historia, poemas, fabulas, etc)”.	
--	---	--

Podemos observar, como para las estudiantes esta parte de la intervención significó como primera medida un cuestionamiento hacía sus maneras de afrontar las situaciones cotidianas, la convivencia y la comunicación que se les presentaban, pensar en el otro era un cuestionamiento que no tenían muy presente. Para muchas de ellas esto atendía a necesidades de supervivencia en contextos complicados e incluso violentos como lo es la escuela o incluso la ciudad. Todo esto se debe a las situaciones externas que ocurren fuera de nosotros y que nos obligan a poner una especie de capa protectora frente al otro, porque el otro no es mi amigo, el otro es violento, el otro es dañino.

Comprender el mundo de una manera distinta a la acostumbrada, es una función de la literatura, mediada por la pedagogía de la literatura. Las estudiantes reconocen que hay una relación entre la creación de personajes y la ética, especialmente porque para ello se necesitan encarnar otras vidas, sentir otros sentimientos, es decir, sumergirse en la vida de otro para lograr transmitir o comunicar lo que se quiere. Las estudiantes hicieron este proceso, fueron creadoras de sujetos en Otredad, se pensaron su vida, sus problemas, su sufrimiento, sus intereses y sus deseos, eso las llevó a llevar todos los componentes teóricos que se mencionaron en clase a un contexto mucho más profundo, así como el que empezaron a vivir en su vida cotidiana, aunque quizá en una menor dosis.

En este sentido, la intervención les permitió a las estudiantes la reflexión de su manera de relacionarse con los demás, y a su vez a reconocer que la literatura y la ética se relacionan de

múltiples maneras, como ya se ha mencionado anteriormente. Es valioso que las estudiantes hayan logrado entender dicha relación, esperando que no solo sea provechosa para su competencia literaria, sino también para su competencia ciudadana, que es a la que se enfrentan cotidianamente y que, de alguna manera también se relaciona con la primera. De este modo, la pedagogía de la literatura fue un puente que permitió la comprensión del otro mediante una mirada de sí mismas y su propia realidad.

Tabla 11.

Estética y cognición

Pregunta	Respuesta	Categorías emergentes
¿Qué consideras que hace valioso un texto literario?	Consideramos que lo valioso de un texto viene de lo que es capaz de expresar, de hacerte sentir y como puede afectar o enseñarte cosas en tu vida diaria, cada texto es importante ya que a cada uno se le puso esmero y tiempo.	-La literatura como expresión -El valor del esfuerzo
	Un espejo que muestra la realidad de nuestra existencia, podemos explorar emociones, un texto literario nos hace reflexionar sobre nuestros propios pensamientos y sentir, nos invita a ver el mundo desde una perspectiva nueva.	Reflejo de la realidad Exploración de emociones Reflexión a partir de la literatura
¿Qué criterios de selección utilizas para leer un texto literario?	Para que podamos interesarnos en leer un texto literario este debe tener una trama que encontremos fascinante, personajes con desarrollo y profundidad, la redacción debe ser buena y entendible, por último, los temas que se traten en el sean bien desarrollados y que el texto este hecho con esfuerzo.	Trama Desarrollo de personajes Narrativa Estética literaria Valor del esfuerzo
¿Qué tipo de acontecimientos en tu vida podrían	“Una relación significativa podría convertirse en un texto literario, ya que esta experiencia a menudo carga con lecciones, emociones y detalles que	

convertirse en un texto literario?	pueden retumbar con otros, convirtiéndolo en una historia que vale la pena contar”	
¿Crees que todas las situaciones de la vida se pueden considerar literatura?	Creo que no todas las situaciones de la vida se pueden considerar literatura, pero muchas tienen el potencial de serlo. Situaciones como mudanzas o graduaciones podrían considerarse aptas para pertenecer a la literatura. Otras como un día aburrido en la escuela no tendría el mismo potencial o experiencia desde mi punto de vista”	Estética de la literatura Contenido literario
¿Qué piensas de las lecturas que hemos hecho?	Nosotras pensamos que luego de estos talleres una puede mejorar mucho más como en: ortografía, análisis de lectura, creatividad, memoria.	Narración literaria

Uno de los intereses de este proyecto, se configuró en la necesidad de representar al autor en cada uno de los textos que las estudiantes escribieran, que ellas lograran reconocer que todas las situaciones que pasan por su experiencia son valiosas para su propia construcción, no solo como individuos, sino también como expresión, como lo que son puede ser representado, en este caso mediante una obra artística, como lo es un texto literario. Esto les permitiría explorar su imaginación, su libertad, los mundos posibles que se desprenden de la realidad que algunas veces puede ser dolorosa o como ellas lo manifestaron varias veces, injusta.

La literatura como expresión es precisamente lo que se trabajó en este proyecto, y es evidente que para ellas esos términos empiezan a tomar sentido como una unidad, durante las clases se mencionó que las experiencias de la pandemia harían que muchas de ellas quisieran expresar lo que sintieron durante ese momento en sus textos literarios, ya que sus vidas son un marco referencial para sus textos literarios. De alguna manera para las estudiantes fue positivo

tener un espacio de expresión que les permitiera navegar en ellas mismas para lograr completar las actividades de este proceso.

Podía evidenciarse cómo en sus textos lograban expresar su conocimiento del mundo y del lenguaje. Las estudiantes se emocionaban por explorar nuevas formas de decir las cosas y se podía notar su preocupación por no comprender del todo textos complejos como los de Cortázar, sobre todo porque sus interpretaciones eran bastante literales y les costaba trabajo entender su estilo. Este ejercicio de comprensión las llevó a pensarse la construcción de un estilo propio, novelesco, cómico, *thriller*, etc. La exploración de estos géneros se dio de una manera natural acudiendo a sus conocimientos previos o experiencias cotidianas, en las que ellas elegían como guiar sus textos, es decir que tuvieron la absoluta libertad de explorar su estética sin contaminaciones conceptuales, sin embargo, es evidente que cada texto tiene un tinte y género particular.

Resulta interesante reconocer como hasta este punto de las intervenciones las estudiantes habían logrado utilizar los elementos de la pedagogía de la literatura a su favor. Los elementos éticos, estéticos y cognoscitivos se han evidenciado en su producto final de manera positiva, lo que representa el esfuerzo que mencionaron en esta actividad y que para ellas cobra sentido al reconocer que los procesos de escritura llevan gran cantidad de mini procesos detrás, pues de esta manera se llevaron a cabo las intervenciones.

En términos del contenido, es evidente que las estudiantes experimentaron la diferencia de varios textos literarios y la complejidad que representaba cada uno de ellos, esto demuestra que el sentido estético de la literatura es algo que se desarrolla mediante la experiencia. Mediante sus escritos lograron representar su propia voz construyendo un estilo personal. Esto nos demuestra y sustenta que la competencia literaria va más allá de la mera comprensión y divulgación de textos;

es un proceso consiente que lleva tras de sí una inmersión en el lenguaje y en la realidad de cada escritor, es un reflejo de la identidad.

Tabla 12

Creación de personajes

¿Qué diferencia hay entre estereotipo y arquetipo?	<p>Estereotipo: idea o imagen creada por un grupo de personas que al unir situaciones de su vida lo crean</p> <p>Arquetipo: Es un modelo escritor que representa patrones fundamentales para varios temas².</p> <p>El estereotipo es una norma social que se espera que se cumpla en la sociedad, y el arquetipo es como las personas creemos que son cierto grupos encasillados por cumplir una característica en común.</p>	
¿Crees que los estereotipos son más importantes que los arquetipos en la literatura?	<p>No, es más importante al momento de aplicar en la literatura los arquetipos que los estereotipos, debido a que puede cambiar completamente el significado de la literatura y hasta podría dejar de serlo.</p>	Arquetipos vs estereotipos.
	<p>No, porque los estereotipos en la literatura son una barrera que nos impide conocer a los personajes que me transmitan algo o reflexionar. Y los arquetipos si nos hacen reflexionar, sentir emociones y hacen sentir que la obra literaria es bastante buena y comprensible.</p>	<p>La reflexión a partir de la literatura</p> <p>Estética de la literatura</p>

² Al leer sus respuestas se observa una redacción muy formal que escapa a la construcción auténtica por parte de las participantes, pese a ello, se considera que, al hacer uso de la función heurística de lenguaje, en algo le aporta a la construcción del significado.

¿Crees que después de haber realizado este ejercicio podrías reevaluar algunos estereotipos?	Creemos que podríamos reevaluar algunos estereotipos como los de belleza, de estrato social, de origen, edad y estereotipos familiares.	Reevaluación de estereotipos Nuevas percepciones a través de la literatura
¿Qué piensas del ejercicio que hemos realizado?	Ha sido una experiencia reconfortante, ya que hemos podido desarrollar nuestras habilidades creativas y narrativas, explorando distintas estrategias para alcanzar nuestros objetivos de aprendizaje.	Desarrollo de la creatividad

La construcción de personajes fue un eje importante en este trabajo y se abordó desde el inicio hasta el final. Para las estudiantes resultaba interesante la idea de crear otro pues, les permitía ser lo que no han podido en su realidad actual, desde super héroes hasta animales con razón que se cuestionan las estructuras establecidas. Exploraron la creatividad y la libertad plena de ser quienes quisieran en un texto literario y hacerlo real mediante palabras, manifestando su emoción ante la actividad. Varias estudiantes manifestaron desde el primer momento que ya estaban pensando en el desarrollo de su personaje y trabajaban con motivación en la creación de este.

Los arquetipos les permitieron entender las funciones que tenían cada uno de los personajes en una obra literaria, película, serie, novela o cualquier otro tipo de narración. Descubrir con qué arquetipo se sentían más cómodas era también una forma de representar quienes eran en la sociedad y que rol ocupaban en ella, incluso, hablar del rol que ocupaban en el salón de clases. Por otro lado, los arquetipos tenían su contraposición; los estereotipos, que juegan un papel

completamente distinto al de los arquetipos, pero que era necesario evidenciar en el salón de clases, pues también ayudaba en la configuración de lo ético.

La diferencia entre los arquetipos y los estereotipos resultó importante en el proceso de las estudiantes, pues para ellas la literatura dejaría de serlo si entra en preconcepciones negativas de los otros sin conocer su personaje. El villano de una historia no es malo adrede, hay todo un perfil psicológico que respalda su comportamiento, y que, era importante reconocer. Es satisfactorio evidenciar que las estudiantes pueden generar ideas de este calibre, y demuestra que, también tienen concepciones frente a lo que, para ellas, es literatura y lo que no.

Con lo anterior y lo mencionado por las estudiantes, también se puede evidenciar la reevaluación de los estereotipos en la creación de obras literarias y en la vida cotidiana, pues en actividades anteriores pudimos evidenciar que era bastante marcada la tendencia a usarlos en sus contextos cotidianos, y no solo por ellas sino también por las personas que las rodeaban. Este proceso fue una invitación a tomarse en serio los procesos de creación de personajes, para que sus personajes tuvieran un sustento narrativo frente a su comportamiento axiológico. El resultado de estos procesos de análisis se evidencia en la creación de personajes y en el resultado final.

La construcción de personajes en este proyecto además de estimular la creatividad en las estudiantes, también les permitió reflexionar sobre su propio comportamiento con los demás, recordando los componentes éticos que se han mencionado reiterativamente en este trabajo. Estos ejercicios le brindaron profundidad y coherencia frente a la construcción de personajes y a la posición que ocupan ellas y los otros en la sociedad. El resultado final y lo más valioso de esta sección, es que las estudiantes reconocen las cualidades estéticas de un texto literario mediante el

uso de los arquetipos y el no uso de los estereotipos, lo cual no es solo valioso para su competencia literaria, sino también para su vida.

4.3. ¿Cómo esas acciones que tienen lugar en un microcosmos como el aula de clase se relacionan con dimensiones de naturaleza macrosocial en diversos niveles?

Para finalizar la intervención se postuló un ejercicio de escritura y transformación de hipertextos para que las estudiantes agregaran su personaje en un contexto o situación completamente distinto. Esto representaba un reto, sin embargo, se esperaba que las estudiantes lograran identificar el texto que mejor les funcionaba para su propósito comunicativo y de escritura literaria, lo cual se sustenta en la competencia literaria y la capacidad de elegir lecturas por su propia cuenta, pues como lo menciona Cerrillo (2015).

Las personas que practican la lectura literaria asiduamente son personas con la competencia literaria adquirida, que ejercitan con esa lectura tanto el pensamiento y la imaginación como su capacidad para decidir, compartiendo vivencias, sueños, ideas o vida con quienes pueblan los textos literarios y, a veces, también con quienes los escribieron (p. 42).

Esta decisión estaba motivada por sus propios intereses; su expresión, intención comunicativa, estética y cognición. A partir de su elección, las estudiantes leían el texto e iniciaron su proceso de escritura con sus personajes ya creados. Ya que como menciona Cerrillo (2015) la competencia literaria es mucho más que leer bien, se trata de representar y comunicar lo que uno es.

Este trabajo se enfocó en las estudiantes y en la búsqueda de un cambio dentro de su propia percepción del mundo y de los demás, sin embargo, cada una de las acciones acá mencionadas tienen una repercusión en microcosmos, es decir, en pequeñas aristas del aprendizaje, de la escuela, de la experiencia, etc. Por ejemplo, para esta parte del análisis se tienen en cuenta los siguientes

conceptos: Educación lingüística, educación literaria, currículo escolar. Para ello se tendrá en cuenta el producto final escrito por las estudiantes y los resultados cuantitativos obtenidos.

Para este proceso se involucraron ciertas variables evaluativas que iban a ser tomadas para evidenciar un proceso satisfactorio de uno no satisfactorio. Entre ellos, la ortografía que apela a educación lingüística, el resultado estético del texto que responde a la educación literaria, la experiencia procedimental de las estudiantes durante todo el proceso que se conecta con el currículo experimental. Por supuesto que toda la atención de los textos escritos por las estudiantes recae en el uso de los personajes creados por ellas, y sobre el funcionamiento en términos estéticos de la obra.

El ejercicio de escritura hizo parte de los procesos evaluativos de la profesora titular como cierre del último periodo académico, tuvo una rubrica compartida con las estudiantes donde se especificaba que sería lo que se evaluaría. Las estudiantes participaron activamente por la nota, ya que la necesitaban, y algunas de ellas lo hicieron por la motivación que les daba la posibilidad de crear su personaje y representarlo en un texto literario. Esto habla de la necesidad de expresión que tenían algunas de las estudiantes, y que mediante los procesos literarios podían hacerlo. Es decir, la disposición que como menciona Chambers (2007) todas las situaciones cotidianas afectan en los ejercicios de lectura.

Los resultados de este ejercicio de escritura muestran que las estudiantes responden mucho mejor a los enfoques tradicionales, como el conductismo. Lo cual, está en contravía de lo que supone es la educación literaria. Impidiendo así, que la experiencia literaria se viva con libertad mediante la exploración, entendiéndola como una experiencia en sí misma. Ahora bien, gran parte de las actividades fueron motivadas por una orientación curricular que perfila acciones

muy tradicionales como dar una nota antes que evaluar o establecer diálogos de retroalimentación que se ocupan de lo que realmente interesa a la hora de trabajar la literatura en el aula de clase, tales como: la interpretación que los sujetos logran construir, advertir la belleza de la obra, la lectura en simultaneidad con la escritura, la insistencia— tal como hemos defendido en este proyecto —en una formación ética. Esto resultó importante debido a que la desarticulación entre las concepciones curriculares y las prácticas culturales distaban unas de otras. Y, por lo tanto, implicaban un desafío a trabajar en cuanto a la lectura como una forma de *autotelia*, es decir, como la literatura con un fin volcado sobre sí mismo, pero que retribuye a la formación del sujeto.

En cuanto la educación lingüística, se pudo observar que las estudiantes lograron crear procesos de comunicación mediante sus textos escritos, con resultados satisfactorios. Ya que como lo menciona Lomas (2023):

Sea como fuere, la literatura es una herramienta comunicativa utilizada por las personas para dar sentido a la experiencia personal y colectiva, para entender el pasado, el presente y el futuro de las sociedades humanas y para explorar los límites y las posibilidades expresivas del lenguaje (p. 65).

En este sentido, la adquisición de la competencia literaria también direcciona una adquisición de la comunicación mediante el lenguaje literario o poético. Especialmente teniendo en cuenta las teorías lingüísticas que argumentan el uso de la lengua en contextos determinados para efectos comunicativos. Sin embargo, hubo situaciones en las que el uso del lenguaje no cumplía los niveles esperados, en términos de forma textual. La ortografía y el uso de las comas y los puntos fue un tema en común en todos los trabajos escritos, y esto obedece a problemáticas

relacionadas con la producción textual, los aspectos de la microestructura, por ejemplo. A pesar de que la implementación no giraba en torno a esto, fue fundamental reconocer ciertos patrones lingüísticos; gramaticales, sintácticos y semánticos para el proceso de escritura. A la par, los procesos mediados por la maestra titular estaban dirigidos a este mismo propósito, pues se sustenta en los Derechos Básicos de Aprendizaje, DBA.

Para hablar de educación literaria era pertinente desarrollar la idea de competencia literaria, pues la última construye la primera y según (Lomas, 2023)

La educación literaria debería contribuir a fomentar el diálogo entre el lector escolar y el texto literario desde la idea de que la literatura no es algo inasequible ni ajeno a la sensibilidad de quienes acuden a las aulas, sino una forma específica de comunicación con el mundo, con los demás y con uno mismo a la que tienen derecho todas (p. 18).

Evidentemente la idea de educación literaria gira en torno a la comprensión del mundo a partir de la sensibilización del sujeto ante lo que le acontece al otro. Por ese motivo, el ejercicio realizado en este trabajo resultó satisfactorio pues, se postuló la necesidad de comprender la dimensión ética de los textos literarios para la aplicación en la vida cotidiana, con el fin de educar ciudadanos más justos y sensibles ante los otros. A partir de esas habilidades de comprensión, el estudiante logrará expresar lo aprendido mediante textos literarios, pues todo texto literario se encuentra sujeto a la conciencia del sufrimiento del otro.

En definitiva, esta experiencia educativa no solo evidenció el poder y la necesidad formativa de la literatura en el aula de clase para el desarrollo de las competencias lingüísticas y literarias, sino también la exploración de los mundos internos de cada estudiante. Así, se refuerza

la necesidad de un enfoque curricular que comprenda la literatura como un eje principal para la conciencia del mundo que nos rodea, en aras de la construcción personal, cultural, y ciudadana.

5. Conclusiones

Las secuencias didácticas implementadas, centradas en la creación de personajes y el análisis de cuentos latinoamericanos, demostraron ser una estrategia efectiva para potenciar las habilidades de lectura, escritura creativa y pensamiento reflexivo en las estudiantes. El proceso general aparece como un viaje en el que el sujeto emprende un proceso cognitivo y empático frente al otro, a sí mismo y el mundo (ética-estética-cognición).

La sistematización de la práctica nos permite afirmar que hubo mayor recepción de los textos literarios, esto se evidencia en los resultados arrojados en relación con los hipertextos, apoyados en criterios de evaluación consensuados con la profesora titular, lo cual implica pensar que la práctica pedagógica no es un proceso disruptivo con los programas de los profesores titulares. En esta práctica se logró avanzar hacia la construcción de competencias como: coherencia narrativa, originalidad del personaje y exploración de la creatividad.

Esta experiencia de investigación desde la práctica pedagógica representó para mí, como docente en formación, un elemento fundamental en mi transición hacia el rol de maestra de aula. Me permitió comprender tres aspectos esenciales: primero, que la literatura está profundamente vinculada con la formación integral del ser humano; segundo, que el contexto del aula presenta múltiples complejidades; y tercero, que el proceso investigativo conlleva una transformación personal que engloba tanto dimensiones emocionales como aspectos concretos de la realidad educativa.

Durante el desarrollo de la investigación, pude constatar cómo las expectativas iniciales contrastaban con las situaciones reales del aula, generando en algunos momentos desencuentros e incluso frustraciones. Estos desafíos se relacionaban principalmente con: mi limitada experiencia docente, las dinámicas complejas del trabajo diario, el manejo de grupos numerosos y los tiempos restringidos para implementar las estrategias planeadas. Sin embargo, precisamente este contacto directo con la realidad educativa se convirtió en la oportunidad más valiosa para mi formación como maestra, demostrando que es en la práctica donde se construye el verdadero saber pedagógico.

A través del análisis de personajes y estructuras narrativas, las estudiantes no solo desarrollaron habilidades interpretativas, sino también una aproximación más compleja a los textos, reconociendo sus dimensiones éticas (conflictos morales, valores sociales), estéticas (recursos literarios, estilo) y cognitivas (inferencias, intertextualidad). Recuerdo que alguna vez durante mi tutoría hice la reflexión de que no imaginaba que hubiera tantas cosas comprometidas en la lectura de un texto literario, nunca voy a olvidar esa impronta de lo que implica continuar por ese camino de la formación literaria.

6. Referencias

- Allport, G. (1971). *La Naturaleza del Prejuicio*. Argentina : Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Alvarado, M. (2013). *Escritura e Invención en la Escuela*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Ausbel, D. P. (1980). *Psicología educativa*. Mexico : Editorial Trillas.
- Bajtín, M. (1989). *Estética de la Creación Verbal*. México: Siglo Veintiuno.
- Bal, M. (1990). *Teoría de la Narratiá (Una Introducción a la Narratología)*. Madrid : Los Llanos.
- Baquero Másmela, P. (2019). Pedagogía y didáctica de la literatura: tramas de la subjetividad e imaginación. *Enunciación*, 141-153.
- Beal, X. V. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?* Mexico : ETXETA.
- Bogotá en 100 palabras. (s.f.). *Bogotá en 100 palabras*. Obtenido de Bogotá en 100 palabras: <https://bogotaen100palabras.com/web/>
- Burón, J. (1993). *Enseñar a Aprender: Introducción a la Metacognición*. España: Ediciones Mensajero.
- Camargo, D. J. (2018). La Animación A La Lectura Como Estrategia Pedagógica Para La Formación De La Competencia Literaria En La Escuela Secundaria. *La Palabra*, 33, 129-145.
- Cárdenas, A. (2004). *Elementos para una Pedagogía de la Literatura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Carretero, M. (1997). ¿Qué es el constructivismo? . *Desarrollo cognitivo y aprendizaje*, 39-71.
- Cerrillo, P. (2007). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria*. Barcelona: Octaedro.
- Cerrillo, P. C. (2015). *El Lector Literario*. Madrid: Fondo de Cultura Económica .
- Chambers, A. (2007). *El Ambiente de la Lectura*. Mexico : Fondo de Cultura Económica .
- Chambers, A. (2007). *El Ambiente de la Lectura*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Dussán, É. G. (2021). Epistemología de la Literatura y Educación Literaria en el Contexto Escolar Colombiano. *Folios*, 53, 75-90.

- Eagleton, T. (1988). *Una Introducción a la Teoría Literaria* . Argentina: Fondo de Cultura Económica .
- Eco, U. (1993). *Lector in fabula* . Barcelona: Editorial Lumen.
- Fillola, A. M. (2010). Función de la Literatura Infantil y Juvenil en la Formación de la Competencia Literaria. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Gallardo, I. (2009). Propuesta Para La Enseñanza De La Competencia Literaria En El Tercer Ciclo De La Educación General Básica Y Diversificada. *Revista Káñina*, 71-93.
- García Dussan, É. (2016). Sobre el Misterio Estético en el Texto Literario: Claves para una Pedagogía de la Literatura. *La Palabra*, 141-154.
- Genette, G. (1989). *PALIMPSESTOS La Literatura en Segundo Grado*. Madrid : Alfaguara.
- Gil, M. P., & Cantillo, D. S. (2015). *Una Pedagogía de la literatura: Estrategias didácticas para promover la lectura y escritura en el niño de hoy*. Cartagena : Universidad de Cartagena .
- Goffman, E. (1997). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Cultura Libre .
- González, J. E. (2017). *Personajes ficcionales para creación literaria*. Bogotá: Praxis Pedagógica.
- Gutiérrez, J. P. (2022). Poder simbólico, illusio y afectividad en la sociología de Pierre Bourdieu. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*, 26.
- Hernández , R., Fernández , C., & Baptista , P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico : McGRAW-HILL.
- Illas, W. (2014). *Aproximación Epistémica a la Educación Literaria* . Venezuela: Educare.
- Internacional, B. (18 de Octubre de 2022). *Bachillerato Internacional* . Obtenido de Bachillerato Internacional : <https://www.ibo.org/es/benefits-of-the-ib/why-ib-is-different/>
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la Lectura* . Barcelona : Laertes .
- Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2016). *Manual de Convivencia*. Bogotá.
- Litwin, E. (2014). *El oficio de enseñar* . Buenos Aires: Voces de la educación.
- Lomas, C. (2023). *¿Por qué y para qué enseñar hoy literatura? Otro tiempo, otras culturas, otra educación literaria*. Enunciación .
- Maccarrone, M. d. (2021). La importancia de la lectura literaria y el impacto en las prácticas de los docentes de nivel inicial y primario. *Revista electrónica leer, escribir y descubrir* , 110-124.
- Mata, J. (2014). Ética, Literatura Infantil y Formación Literaria . *Universidad de Granada*, 104-121.

- Mélich, J.-C. (2003). La Sabiduría de lo Incierto Sobre Ética y Educación desde un Punto de Vista Literario. *Universidad Autónoma de Barcelona* , 33-45.
- Ministerio de Educación Nacional . (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje . *Derechos Básicos de Aprendizaje* . Colombia .
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Packer, M. (2014). *La ciencia de la investigación cualitativa*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Restrepo, S. R. (2016). Teatro De La Escucha: Propuesta Para Potenciar La Escucha Y Competencia Literaria . Bogotá , Colombia : Universidad Pedagógica Nacional .
- Rodríguez, E. C. (2009). Jugando con personajes literarios . *Revista Educación* , 33-39.
- Rojas, A. (2006). La enseñanza de la literatura ¿Un proceso dialogico? . *Investigación arbitrada* , 645-650.
- Romero, M. R. (1991). Las unidades didacticas y el aprendizaje del profesor . *Revista SIGNOS*, 4-13.
- Rosenblatt, L. M. (2002). *La literatura como exploración* . Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Sierra, K. R. (2018). Escritura Creativa como Herramienta para el Desarrollo de la Competencia Literaria. Bogotá, Colombia: 2018.
- Vogler, C. (1992). *El Viaje del Escritor* . Estados Unidos : MANONTROPPO.
- Zacarés, V. L. (2007). Hábitos de Lectura y Competencia Literaria al Final de la E.S.O . *Ocnos*, 3 , 55-76.