

LA AVENTURA DE LEER.
UNA EXPERIENCIA EN EL TALLER DE LECTURA

INFORME ACADÉMICO
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN LENGUA Y LITERATURAS HISPÁNICAS

P R E S E N T A
PATRICIA EUGENIA ÁVILA FONSECA

ASESORA: MAESTRA BLANCA ESTELA TREVIÑO GARCÍA

MÉXICO, D.F.

2006



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Para mi hija Ana Laura,
siempre querida y cercana

A mi querida y gran familia

A mi hermana Marisela
por su valiosa ayuda mis
más sinceras gracias

A mi asesora la Maestra
Blanca Estela Treviño García
con mi más profundo
agradecimiento por

su tiempo, lectura atenta y
toda su amistad

Con un reconocimiento
especial a la Maestra
Ysabel Gracida Juárez
por sus atinadas observaciones
y por los años de trabajo
fecundo y de amistad reiterada

Gracias a la Doctora
Marcela Palma por ser parte de mi jurado

Agradezco a todas
aquellas personas que
me alentaron para la
realización de este trabajo

Una dedicatoria especial a
Consuelo, Teresa, Carmen,
Martha, Sonia y Margarita

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| PRESENTACIÓN..... | 5 |
| I. ANTECEDENTES..... | 8 |
| II. DINÁMICA DE TRABAJO..... | 11 |
| III. CURSO INTRODUCTORIO. PRIMERA ANTOLOGÍA..... | 12 |
| IV. CURSO INTRODUCTORIO. SEGUNDA ANTOLOGÍA..... | 15 |
| V. CURSO INTRODUCTORIO. TERCERA ANTOLOGÍA..... | 18 |
| VI. CURSO INTRODUCTORIO. CUARTA ANTOLOGÍA..... | 22 |
| A. El concepto de TALLER..... | 25 |
| B. Establecer una estrategia de lectura..... | 31 |
| C. ¿Por qué una Antología?..... | 38 |
| D. Orden de la Antología..... | 43 |
| E. Ejemplos de algunas estrategias..... | 46 |
| F. Evaluación..... | 63 |
| G. Formar lectores..... | 67 |
| VII. OTROS TRABAJOS..... | 72 |
| CONCLUSIONES..... | 79 |
| BILBIOGRAFÍA..... | 82 |

PRESENTACIÓN

La reflexión que nace de la elaboración de este trabajo surge por la necesidad de dar cuenta de mi formación como docente en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Vallejo, de la UNAM.

Tengo treinta y dos años en este campo y mirando hacia atrás observo cómo me he desarrollado y avanzado en mi profesión.

Cuando inicié dando clases en la asignatura de Taller de Lectura impartía a mis estudiantes los conocimientos que adquirí en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, repetía de alguna manera las enseñanzas que había adquirido, ciñéndome, por supuesto, a los programas oficiales, que atendían sobre todo a una visión historicista de la literatura. Pero, poco a poco, empecé a concebir, junto con un grupo de compañeros, diferentes maneras de impartir las clases.

Cabe decir que la Facultad de Filosofía y Letras me formó sólidamente pero, lamentablemente no cursé ninguna materia que me permitiera adquirir las herramientas básicas, los lineamientos esenciales para la didáctica de la enseñanza, y hay que reconocer que la mayoría de los egresados nos dedicamos a la docencia.

¿Qué hace entonces cuando uno comienza a laborar en este campo? Como ya lo mencioné, yo enseñaba lo que estaba aprendiendo en la Facultad, pues me involucré dando clases desde antes que terminara mi carrera.

Tomé como ejemplo a mis maestros, sus diferentes maneras de dar las cátedras, a veces incluso, tomaba las lecturas que ellos proponían.

Todo ello sin dejar de lado los Programas Oficiales del CCH, los estudié, eran propuestas nacidas de muy buena fe, elaborados por profesores, la gran mayoría, egresados también de la Facultad, con una concepción de la literatura que en ese momento parecía ser la más adecuada.

Al principio el alumnado respondió favorablemente ante esta situación de aprendizaje, pero con el paso del tiempo las generaciones fueron transformándose y frente a sus nuevas necesidades resultó imperioso sortear nuevos caminos hasta obtener alternativas acordes con las de los jóvenes.

La Coordinación del CCH propuso en sus primeras etapas, una serie de Antologías cuyos textos eran interesantes para los profesores pero que no eran los más viables a nivel de bachillerato, además carecían de guías para la lectura y el análisis de las obras literarias.

Así que frente a esta realidad y a partir de la experiencia, la práctica, la creatividad, la intuición y también de los errores me dispuse a diseñar mis propios programas y a seleccionar lecturas más pertinentes con lo que yo quería enseñar.

Al paso de los años me reuní con un grupo de profesores para planear material didáctico que respondiera a las expectativas de nuestros alumnos.

El resultado fue la publicación de varias Antologías, de ellas hablaré en este trabajo esperando sean una clara muestra del desarrollo que he tenido como docente.

Expongo primero cuáles fueron los Antecedentes, luego tomo como base una de esas Antologías y las circunscribo al contexto de lo que es un Taller; después apunto qué es una Estrategia de Lectura.

Escribo también por qué se pensó en una Antología, el orden que lleva el texto, doy ejemplos de algunas Estrategias y también incluyo el tipo de Evaluación.

El siguiente apartado, "Formar lectores", toca un punto medular ya que el trabajo de docencia de tantos años me ha enseñado que lo básico en un Taller de Lectura es la formación de lectores.

Para finalizar hago un recuento de otros Trabajos que forman parte de mi especialización como profesora y que a través de toda mi experiencia tengo mayor claridad en lo que respecta a qué es enseñar literatura en el bachillerato de la UNAM.

I. ANTECEDENTES

En el año de 1983 se llevó a cabo en el Área de Talleres del Plantel Vallejo, un Encuentro de Profesores para discutir el orden que debían tener los semestres de la materia de Taller de Lectura.

La secuencia que en ese entonces marcaba el Programa Oficial era la siguiente:

- Taller de Lectura de Clásicos Universales.
- Taller de Lectura de Clásicos Españoles e Hispanoamericanos.
- Taller de Lectura de Autores Modernos Universales.
- Taller de Lectura de Autores Modernos Españoles e Hispanoamericanos.

Este orden cumplió con las expectativas tanto de profesores como de los alumnos en una primera etapa, es decir, desde la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades hasta antes de 1985.

Una de las funciones básicas de los semestres era “propiciar el surgimiento de un método propio en cada uno de los alumnos, colaborar en el análisis y en la búsqueda de información y motivar al alumno a participar, encaminándolo a una retroalimentación constante, con el fin de iniciarlo en la crítica objetiva de las aportaciones propias y ajenas.”¹

Poco a poco esta meta se fue perdiendo, sobre todo en lo que concernía al primer semestre, en el que se estudiaban autores griegos y latinos. Los estudiantes se veían envueltos, a la hora de la lectura, en mundos ajenos, muy alejados de ellos en tiempo y espacio; no entendían bien a bien el sentido de los textos. El lenguaje también era un impedimento, una barrera que provocaba el desánimo y la falta de comprensión de las lecturas.

¹ *Programas* (Documento de Trabajo), p. 149.

Paulatinamente el perfil de ingreso al Colegio fue cambiando, los alumnos eran diferentes a los que formaron las primeras generaciones; éstos últimos eran jóvenes que, a mi manera de ver, tenían una mejor preparación y un horizonte cultural más estructurado, además sus responsabilidades eran mayores. El cambio de perfil se observó principalmente en el turno vespertino. Los nuevos estudiantes no tenían la suficiente madurez intelectual, ni demostraban el compromiso suficiente para acabar a tiempo el bachillerato.

Todo ello influyó en una transformación de escenarios; los docentes advertíamos que en el primer semestre no se lograban cabalmente nuestros objetivos, constatábamos día con día que las lecturas eran aburridas para los educandos, que sus trabajos no cumplían satisfactoriamente con lo solicitado, y las calificaciones bajaban en tanto que el índice de reprobación aumentaba.

Fue así como la asignatura mostró un desequilibrio, una falta de adecuación que generaba en los profesores una constante búsqueda para encontrar otras alternativas. Esto llevó a los docentes a reunirnos en el Encuentro antes mencionado, con el fin de discutir las perspectivas del Taller de Lectura. Con una nutrida participación, se decidió que los autores griegos y latinos debían verse en el cuarto semestre, pero, ¿entonces con qué iniciaríamos el primer semestre?

La mayoría llegó a la conclusión que ese primer semestre debía representar una oportunidad para acercar a los estudiantes a la lectura de un modo amable, por lo tanto, habría que buscar textos accesibles que, además de atrapar a los lectores, fueran cercanos a su realidad, de ahí que se optó por organizar un semestre que nombramos "Curso Introductorio".

Los semestres segundo y tercero no sufrieron cambios sustanciales y el cuarto se dedicó, como ya dije, a los autores griegos y latinos, pues se pensó que después de tres cursos de intensa lectura y análisis de una amplia gama de aspectos

literarios, los alumnos estarían posibilitados para acercarse a los grecolatinos con una serie de herramientas sólidas para leerlos sin tantas dificultades.

Fue así que se proyectó elaborar una serie de *Antologías* que contuvieran una selección cuidadosa de textos, cada uno de ellos con una guía de lectura que incluyera tanto preguntas de comprensión como elementos de análisis que fueran de lo sencillo a lo complejo y que esto generara el mejor entendimiento de la lectura realizada.

Ya por aquel entonces, en 1983, los estudiantes mostraban cierta dificultad económica para adquirir todos los libros que se pedían, por lo que se optó por incluir casi todo el material en las nuevas *Antologías*.

También hay que decir que en la planeación de este trabajo se pensó que lo más conveniente era realizar la lectura completa de cuentos, obras de teatro y poesía, pues no veíamos con buenos ojos las lecturas fragmentadas porque ello limitaba encontrar el sentido adecuado del texto.

II. DINÁMICA DE TRABAJO

Alrededor de veinte profesores nos pusimos de acuerdo para empezar a discutir el tipo de *Antología* que se debía preparar para el primer semestre; algunos pensaban que se podía seguir un orden cronológico, otros optaban por estudiar corrientes literarias, pero tuvo mayor peso la propuesta de incluir autores de diversas épocas y nacionalidades sin restringirlos a un orden temporal ni a una determinada época literaria.

El trabajo fue arduo porque cada profesor propuso una serie de textos que todos debíamos leer para poder seleccionar los que nos parecieran más convenientes. Frente a este modo de trabajar, hubo maestros que fueron abandonando al equipo y al final sólo quedamos diez personas, las cuales seguimos sin dar marcha atrás en el proceso, hasta concluir la primera *Antología* que llevó por título *Programa de Lectura I. Curso Introductorio*.

El método de trabajo fue complejo porque la selección resultó ser muy amplia, por lo que reconocimos la necesidad de plantearnos los criterios que debíamos aplicar para incluir a los autores.

Después de múltiples sesiones de trabajo, consideramos que debían quedar aquellos textos que motivaran al estudiante, que le hablaran de circunstancias más o menos conocidas, y de ciertos intereses compartidos. Fue así como el grupo de trabajo centró su interés en la búsqueda y aplicación inmediata de textos adecuados y más congruentes con la realidad, único medio al alcance de los maestros para el logro de los objetivos propuestos.

III. CURSO INTRODUCTORIO. PRIMERA ANTOLOGÍA

Para esta primera etapa no se pensó en remitir al alumno a una relación de biografías, corrientes literarias y hechos históricos que si bien enmarcaban la creación literaria, no la explicaban por sí misma, no establecían la comunicación, impulso vital escritor-lector, no daban cuenta del proceso que el acto creativo y recreativo de la obra de arte debe tener como fin último.

Hay que decir que en el Programa Oficial se ponía de relieve, con mucha frecuencia, el contexto histórico y literario de la obra, lo que generaba un aprendizaje memorístico y no reflexivo.

Los estudiantes investigaban, por ejemplo, la biografía de Homero, la época en la que vivió, leían fragmentos de su obra, hacían resúmenes, analizaba a los personajes, pero hacía falta algo más para completar el análisis y encontrar el sentido de la lectura.

Un estudio de este tipo fue contribuyendo, paulatinamente, a que el educando se sintiera alejado del texto en sí y centrara su interés en el contexto: nombres, fechas, hechos históricos, y para ser sinceros, un método con estas características lo único que propició fue la pérdida de interés en el Taller de Lectura.

Frente a este escenario, el grupo de trabajo tenía un reto mayúsculo: ¿ cómo hacer para invitar a los alumnos a leer con gusto, a que este acto les resultara placentero? Optamos por un camino distinto, tal vez aventurado: no contextualizar la obra de la manera tradicional, sino partir de lo que nos daban las lecturas, hacerle preguntas al cuento, a la poesía, a la obra de teatro, y de esta manera enganchar al lector, hacerlo primero un lector atento, luego observador de una serie de circunstancias y después ponerlo a reflexionar sobre lo leído.

Le apostamos a este método e incluimos lecturas diversas, de autores de distintas épocas y nacionalidades, por ejemplo:

- "Seis peniques", de Catherine Mansfield
- "El enemigo", de Antón Chejov
- "Luvina", de Juan Rulfo
- "El hijo", de Horacio Quiroga
- "Emma Zunz", de Jorge Luis Borges
- "La pradera", de Ray Bradbury
- "Soneto a mi padre", de Antonio Machado
- "Te quiero", de Mario Benedetti
- "El niño yuntero", de Miguel Hernández
- *La piña y la manzana*, de Oscar Liera
- *El tercer fausto*, de Salvador Novo

Las actividades que se propusieron para cada texto quizá no lograron establecerse como una estrategia sólida, pero ya apuntaban al estudio de la estructura, los indicios, los personajes, su proyecto de vida, los ambientes, el trabajo con citas textuales, aspectos descriptivos, entre otros.

Hay que hacer notar que siempre se trabajó como una actividad inicial, con el esclarecimiento del vocabulario desconocido, pues es la base para una mejor comprensión de la lectura.

A continuación muestro algunas actividades del cuento "El hijo", de Horacio Quiroga, como ejemplo de las que aparecen en la *Antología*:

1. Consulta el vocabulario desconocido.
2. Escucha la grabación de la lectura preparada por un grupo de alumnos.
3. Aprecia si la lectura realizada cumple con las características de una buena lectura.

4. Presenta a los personajes en el ambiente que los rodea.
5. Establece el hecho que origina los acontecimientos.
6. Expresa el momento inicial de los sucesos.
7. Marca el desarrollo gradual de la acción siguiendo la intención de los personajes y los acontecimientos que surgen inesperadamente.
8. Explica el comportamiento de los personajes en relación con el medio en que viven.
9. Resume el asunto del texto leído.²

Debo decir que una serie de actividades como las anotadas arriba, no era adecuada para todos los textos, por lo que en cada uno de ellos estudiábamos la propuesta viable, es decir, las actividades de trabajo variaban con cada lectura, por eso el trabajo del equipo resultaba intenso, leíamos con mucha atención para preguntar lo más conveniente, luego discutíamos todas las propuestas, corregíamos, ampliábamos lo pertinente y desechábamos lo que no lo era.

En la primera *Antología* incluimos 31 lecturas que se estudiaban en dos sesiones a la semana, de una hora a la semana cada una, y abarcó todo el primer semestre.

Esto representó un gran reto, pero pudimos llegar a buen puerto pues los resultados fueron muy satisfactorios, nuestro trabajo tuvo una gran resonancia en el plantel Vallejo y desde aquella época se llamó a nuestras *Antologías* "best sellers", pues las ediciones se agotaban con facilidad.

La primera *Antología* tuvo un tiraje de 4,000 ejemplares, y se imprimió en el plantel Vallejo.

² Taller de Lectura I, *Curso introductorio*. Ávila, Patricia, et. al., p. 9.

IV. CURSO INTRODUCTORIO. SEGUNDA ANTOLOGÍA.

Después de terminarse la edición de la primera *Antología*, nos propusimos revisar el material y aceptar las sugerencias de los profesores que trabajaron con ella. De esta primera revisión surgió la segunda *Antología* que mantuvo una buena parte de los textos seleccionados en la primera, descartando aquéllos que habían ocasionado ciertos contratiempos en los estudiantes, sobre todo los que provocaron desinterés o falta de comprensión.

En sustitución de ellos, incluimos, por ejemplo:

- "Francisca y la muerte", de Jorge Cardoso.
- "RIP-RIP", de Manuel Gutiérrez Nájera.
- "El collar", de Guy de Maupassant.
- "Historia de Abdula el mendigo ciego", de autor anónimo.
- "Para entonces", de Manuel Gutiérrez Nájera.
- *¡Únete pueblo!*, de Emilio Carballido.
- *La habitación oscura*, de Tennessee Williams.

Muchos y muy diversos desaciertos pedagógicos y programáticos habían generado que la enseñanza de la literatura se apartara de su cometido esencial: ahondar en el conocimiento del ser humano a través del goce que proporciona la palabra. Insisto en que para un primer semestre no quisimos remitir a los alumnos a una relación biográfica ni al estudio de la literatura con base en épocas literarias, sino acercarlos a los textos de manera amena y que casi sin percibirlo, tuvieran un buen número de lecturas realizadas al final del curso.

Con las actividades planeadas para la segunda *Antología*, los educandos tuvieron a su alcance un vocabulario ampliado, pudieron escribir los resúmenes de las obras y a través de un taller se capacitaron para el análisis, comentarios y explicación de las obras leídas. Esto tuvo como resultado final, para nosotros, haber contribuido

de manera capital a fomentar el hábito de la lectura, lo cual permitió el desarrollo de las habilidades de comprensión y análisis de textos.

En la segunda Antología continuamos con el trabajo de personajes, elementos descriptivos, relación entre personajes y ambientes. También se abrió un espacio para la lectura en voz alta porque nos percatamos de la deficiencia que en este rubro tenían, y siguen teniendo, los educandos. Se trabajó con las diferencias entre prosa, verso y texto dramático, y se estudiaron sus especificidades. También se abordó la estructura del cuento y del soneto, y se solicitó una pequeña investigación sobre la farsa.

Debo añadir que otro aspecto que no olvidamos fue la oralidad; si bien es cierto que las actividades se debían contestar en el cuaderno, se discutían de manera oral, ya fuera en equipo o en plenaria.

Para el momento de la evaluación se sugirió tomar en cuenta el cuaderno porque contenía el trabajo de todo el curso; también se propuso aplicar algunos exámenes así como un comentario de una de las lecturas incluidas en la *Antología*. Un ejemplo de las actividades sería el siguiente:

Lectura: *La piña y la manzana*, de Oscar Liera.

1. Explica el significado de algunos de los vocablos que consultaste en el diccionario.
2. Observa las características formales de la obra e identifica el género al que pertenece.
3. Investiga qué es una farsa.
4. Relaciona lo investigado con la obra leída.
5. Resume oralmente el asunto de la obra.
6. Enlista los personajes que desarrollan la acción dramática y descríbelos.
7. Describe el ambiente que viven los personajes.

8. Menciona las ideas principales y clasifícalas.
9. Enuncia el tema de la obra.
10. Marca en el texto las partes de la estructura.³

La segunda *Antología* se imprimió en el año de 1984, en el plantel Vallejo, y constó de un tiraje de 5,000 ejemplares.

³ Taller de Lectura I. *Curso Introductorio*. Ávila, Patricia, *et. al.*, p. 35.

V. CURSO INTRODUCTORIO. TERCERA ANTOLOGÍA

Diez integrantes colaboraron en la primera Antología y seis en la segunda, la tercera fue elaborada por ocho profesores. El número fluctuó por el tipo de trabajo realizado. Ya lo apuntaba anteriormente, había que leer un buen número de textos, además de pensar en las actividades para cada uno de ellos. También debo señalar que no teníamos un tiempo exclusivo para realizar el trabajo. Nos reuníamos, por lo regular, sábados y domingos, lo que representaba sacrificar circunstancias personales, pero existía tal entusiasmo, que no lo vimos como un obstáculo, al contrario, lo enfrentamos con una gran responsabilidad, y aunque nadie nos marcaba tiempos, cumplimos siempre con el compromiso establecido con el propio equipo.

En la tercera *Antología* se dejó de poner énfasis en algunos contenidos temáticos y se pretendió que los alumnos interpretaran las lecturas y reflexionaran en torno de ellas, de modo que encontraran experiencias cercanas a su realidad.

Así, los textos elegidos lo fueron no sólo por su calidad literaria y brevedad, sino porque sentimos el deber de enfrentar a los educandos con problemas vigentes.

En la presentación de este Curso Introductorio anotamos que:

El texto literario contemporáneo en América Latina es una muestra, por sí misma, de la efervescencia política, cultural y social que priva en nuestros países. Serán los jóvenes sus principales actores y los que han de sufrir las consecuencias; somos los maestros los obligados a ayudarlos a entender su mundo y con ello capacitarlos para transformarlo.⁴

En las primeras *Antologías* señalábamos objetivos específicos como:

⁴ Taller de Lectura I, *Curso Introductorio*. Ávila, Patricia, et. al., p. 5.

- Que el alumno reconozca las características esenciales de los personajes.
- Que el alumno diferencie los personajes principales de los secundarios.
- Que el alumno determine el ambiente en el que se mueven los personajes.

En la tercera *Antología* esos objetivos cambiaron sustancialmente:

- Que el alumno analice el desmoronamiento de la imagen paterna en “El colgado”, de Ramón Rubín.
- Que el alumno comprenda las distintas causas de la discriminación en “Un muchacho con suerte”, de Sylvia Poletti.
- Que el alumno comprenda la falsedad de algunos comportamientos sociales en “Conversación de Navidad”, de Guadalupe Dueñas.
- Que el alumno comprenda las transgresiones de la conducta ante los convencionalismos sociales en “Tu bella boca rojo carmesí”, de Ana Clavel.
- Que el alumno conozca la situación represiva en América Latina en “La excavación”, de Augusto Roa Bastos.
- Que el alumno conozca las inhibiciones de la libertad de expresión en una dictadura en “La mula”, de Arturo Uslar Pietri.
- Que el alumno conozca la deshumanización de los explotadores en “Huarapo”, de Francisco Rojas González.
- Que el alumno comprenda la cosificación de la mujer en la sociedad de consumo en “Anuncio”, de Juan José Arreola.

Al confrontar ambas muestras de objetivos, se nota claramente en los segundos un trabajo enfocado a circunstancias muy distintas; si bien es cierto que seguimos trabajando con elementos de análisis formal del texto narrativo como caracterización de personajes y de ambientes, entre otros, el sentido que quisimos que los estudiantes percibieran en las lecturas estuvo más acotado a una problemática específica y no importaba que se diera en México, Argentina, Paraguay o Venezuela, era y sigue siendo un escenario vigente. Esto generó

alumnos más reflexivos que cuestionaban no sólo los valores estéticos de la obra sino también la realidad del cuento, y la de su entorno social y político.

Este tercer *Curso Introductorio* se convirtió en un material esencial que sirvió como invitación a la lectura, y también en un detonador del análisis de ciertas problemáticas nada ajenas al educando.

En la última unidad se siguió trabajando con las características esenciales de los géneros narrativo, dramático y lírico.

En cuanto a las propuestas de evaluación, también dieron un giro importante, más allá de exámenes parciales sobre el contenido de las obras y algún comentario se pensó, por ejemplo en:

- Analizar la condición de la mujer en “Un alto en el camino”, “La intrusa”, “Anuncio”, “Una mosca zumbando al sol” y “Conversación de Navidad”.
- Confrontar los aspectos político y social que presentan “El colgado”, “La excavación”, “La mula”, “Hierro viejo” y “Huarapo”.

Para teatro se propuso lo siguiente:

- El análisis de las dos obras dramáticas incluidas, *La fuerza del hombre*, de Oscar Liera, y *La televisión enterrada*, de Tomás Espinoza.
- La representación de algunas de ellas.
- La lectura en atril.

Y para el género lírico se propuso:

- Análisis de poesía.
- Declamación

Con lo anterior se puede advertir nuestra manera de concebir un curso de literatura que despertara el interés de los lectores, que generara su cambio de mentalidad, que observara y reflexionara en temas de interés, todo esto encaminado, finalmente, a desarrollar su habilidad lectora y crítica, resorte básico en las asignaturas del Taller de Lectura.

Este tercer material ya lo presentamos en la Secretaría de Divulgación de la Coordinación del Colegio de Ciencias y Humanidades, instancia que miró con buenos ojos nuestro trabajo y se encargó de publicarlo. Se le dio una portada en forma con ilustraciones de Víctor Flores Olea, Nacho López y Rogelio Naranjo. Se imprimió en 1987 con un tiraje de 4,000 ejemplares. Cabe mencionar que la edición se agotó en poco tiempo. La edición estuvo al cuidado del poeta Jaime Reyes.

VI. CURSO INTRODUCTORIO. CUARTA ANTOLOGÍA

Este cuarto libro es el centro de mi trabajo, así que trataré de analizarlo con todo detalle.

Hacia 1989 el equipo, que hay que decirlo, ya sólo estaba conformado por cinco integrantes: Patricia Eugenia Ávila Fonseca, Ysabel Gracida Juárez, Consuelo Olivares Fernández, José Santa Ana Porrás Alcocer y Blanca Estela Treviño García, estudió los resultados del material anterior y fue obvio que cambiar a los autores griegos y latinos por autores mexicanos e hispanoamericanos contemporáneos había rendido frutos; los alumnos y las alumnas se habían acercado de mejor manera a ellos, los analizaban con menos obstáculos y sus lecturas y críticas tenían mayor fluidez.

Con tales resultados discutimos sobre la propuesta que resultara más viable para elaborar ahora la cuarta *Antología*. Luego de escuchar varias alternativas llegamos a la conclusión de proponer para el primer semestre, una manera que para nosotros era novedosa, la cual consistió en agrupar a los autores en líneas temáticas, y así tuvimos cuentos que hablaban de:

- la revolución mexicana
- la problemática femenina
- la ciudad de México
- los jóvenes
- lo fantástico

Se abordó sólo el género cuentístico pero esto no impedía que en el curso se pudiera estudiar también poesía, teatro y novela, puesto que el material que se ponía a consideración de los profesores se podía complementar de acuerdo con su criterio.

Para este trabajo no nos basamos en corrientes literarias o en el estudio de nociones teórico-literarias, sino más bien

partimos de que el texto produce en el lector un sentido inminentemente de identificación, creemos que nuestros objetivos deben encaminarse a que se reconozca el contexto en que la obra literaria queda inmersa y a educar la sensibilidad para apropiarse del texto.⁵

Seguíamos pues, en la línea de cimentar el análisis de los textos con lo que cada uno de ellos aportara a los jóvenes para la reflexión de su realidad.

El sentido de identificación nos propuso el cómo leer textos literarios; la literatura comunica una experiencia, interesa de formas diversas al intelecto y a la imaginación, posee un lenguaje pleno de ambigüedades que conllevan a múltiples significados, sin romper los parámetros propuestos. La verdad de una buena narración radica en la verosimilitud, en la credibilidad intrínseca, encaja en un esquema temporal, en una progresión de principio a fin, en un desenlace sorprendente. El mundo imaginado se conoce por parte del lector como si fuera un observador que gusta o no de lo leído y esto va más a la zona de lo estético. Es decir, después de la lectura, el que lee acepta o rechaza la visión del mundo propuesta, está de acuerdo o disiente con la propuesta hecha por el autor, se identifica o no con lo que proyecta el texto.

Desde luego que entra en juego la idea de cooperación, estar presente con todos los sentidos puestos en aquello que se lee, poder entender los juegos narrativos, el tono de los textos, el contexto literario y también el social. Es así que el lector responde, coopera desde su horizonte cultural con lo que el escritor le está ofreciendo.

⁵ Taller de Lectura I, *Curso introductorio*, Ávila, Patricia, et. al., Secretaría de Divulgación, p. 5.

Estas ideas, entre otras, permearon nuestro trabajo, nos marcaron la línea del análisis que queríamos dejar plasmado en el trabajo del nuevo Curso Introductorio.

A. EL CONCEPTO DE TALLER

Otra idea importante que hay que destacar es el concepto de taller que aparece como parte del título de nuestras *Antologías*. En la enseñanza llamada tradicional, se coloca al educando como receptor pasivo, como depositario inmóvil de lo que le es transmitido. Se genera un clima de rigidez en donde impera la obediencia y la pasividad. Frente a esta situación, el taller propone acción en un espacio en donde los docentes, junto con los educandos, son los protagonistas de una estrategia pedagógica, activa, integradora, flexible, tolerante, respetuosa y comprometida, que permite la constante interacción y admite las más diversas opiniones; el docente contará con la capacidad y herramientas idóneas para corregirlas y orientarlas de la mejor manera.

Juan Carlos Lespada, en su libro *Aprender haciendo* escribe lo siguiente:

Una creencia mitológica griega da cuenta del destino de las almas al abandonar el cuerpo en el momento de la muerte.

Dice así:

Luego de ambular, el alma llega a la orilla de un río. Allí se encuentra con un barquero, el Psicagogo, o conductor de las almas.

Éste la transporta remando hasta un punto del río en donde le entrega los remos para que con su propia manera de remar, alcance la otra orilla, la orilla en donde se halla el equilibrio, la perfección, la unión de los opuestos.⁶

La cita ilustra de manera clara uno de los postulados del Colegio de Ciencias y Humanidades que es "Aprender a hacer". El taller se convierte entonces en un importantísimo escenario que dota de una serie de herramientas, con las cuales el profesor enseña poco a poco, con paciencia, cómo hacer las cosas; al estudiante le toca aprender paulatinamente y conseguir los objetivos deseados.

⁶ Lespada, Juan Carlos. *Aprender haciendo. Los talleres en la escuela*, p. 15.

Así queda relegada la idea de esa clase en donde el docente dictaba, el alumno escribía y se tenía que aprender de memoria una serie de datos para plasmarlos en un examen. Pasado este momento, lo que sucedía, con mucha frecuencia, era que se olvidaba todo lo memorizado.

Entonces no es acertado jerarquizar la memorización y la acumulación de contenidos en primer lugar; esto sólo llevaría a la frustración, tanto del estudiante, como del profesor, de la escuela, de la familia y de la sociedad.

El camino útil será el que constituya la apertura hacia la búsqueda de nuevas formas para acceder a los conocimientos por propio interés, favoreciendo el "aprender a aprender", otro de los principios del CCH, y no acumular por acumular un sin fin de datos aislados y estériles.

La vida es un continuo aprender; de qué sirven los saberes si no se aprende a pensar, a tener iniciativa, a meditar sobre las ideas y las acciones. Es cierto que hay que adquirir conocimientos, poseer datos pero lo básico es reflexionar sobre ellos, ponerlos en contexto, el aprender debe trascender la mera acumulación memorística. Así el profesor debe poner en circulación sólo aquella información que sea pertinente en el momento adecuado, debe transmitir la herencia cultural haciendo hincapié en el análisis de aquello que esté enseñando, de explicar el porqué lo está exponiendo, no aislándolo de la lectura que en ese momento se esté estudiando, sino ligándolo a ella.

Lo anterior nos propone un cambio de conducta permanente en el aula, el alumno no sólo es receptor, por el contrario se pide su acción constante, el maestro pierde su investidura omnisapiente, rígida, para dar paso a una interacción constante, el profesor expone, los educando también lo hacen a partir de los lineamientos marcados, unas veces por el docente y otras por las ideas que surgen del grupo.

El estudiante se irá ejercitando poco a poco, se nutrirá de lo que emana del salón de clase y se perfilará como un ser autónomo, capaz de conseguir los objetivos del curso, de una manera más libre, más plena.

Todo ello conlleva para los docentes un trabajo titánico, porque en nuestro bachillerato las condiciones no son óptimas. Si se piensa que nuestros grupos se conforman de cincuenta alumnos, esta cifra rompe con la idea de lo que debe ser un taller ideal –aproximadamente veinticinco alumnos–, entonces la tarea es ardua, porque implica un gran reto que hay que afrontar con voluntad, disciplina, responsabilidad y con una gran vocación por la docencia.

El taller es entonces una estructura pedagógica de acción en la cual tanto la enseñanza como el aprendizaje conforman un marco de fuerte compromiso personal con base en propuestas específicas.

Es una técnica operativa del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la acción, a realizarse sobre un proyecto concreto de trabajo en grupo.

Es un camino, una guía flexible, dúctil, enriquecedora, para la persona y el grupo, fundamentada en el aprender haciendo por placer y la activación del pensamiento por propia convicción, necesidad y elaboración.

Es una estructura grupal de acción, orientada por la experiencia de enseñanza-aprendizaje, que incluye al alumno y al docente como sujetos de educación en una dinámica participativa, libre, responsable y placentera.⁷

En este escenario queda inscrito nuestro cuarto material ya que posibilita varias acciones:

- La lectura que se realiza de manera oral o en silencio. Leer en clase asegura, en primer lugar, que todos realicen efectivamente la actividad; por otra parte,

⁷ *Ibidem*, p. 21.

practicar la lectura en voz alta corrige vicios que son frecuentes, sobre todo, en alumnos de primer semestre.

- La búsqueda del vocabulario desconocido, parte fundamental para la mejor comprensión del texto. En este aspecto yo proponía varios ejercicios para trabajar con los nuevos significados, por ejemplo, formar dos equipos que pasaran al pizarrón a escribir el significado de la palabra; o bien escribir oraciones breves con el nuevo significado, esto permitía poner en circulación, ante todo el grupo, lo investigado, de tal suerte que lo aprendido pudiera quedar en la mente de una manera lúdica.
- Contestar cada una de las actividades que conforman las estrategias, ir respondiendo a ellas significaba el avance en el análisis, se podía dejar de tarea, pero llevarlo a cabo en el salón daba mejores resultados puesto que yo podía observar en dónde estaban los obstáculos que no permitían contestar de manera adecuada.

Con lo resuelto en el cuaderno se organizaba el trabajo en equipo, o por parejas para confrontar las respuestas y luego pasar a una plenaria.

Yo redondeaba cada respuesta, daba explicaciones más puntuales, y al final el análisis se completaba y los estudiantes quedaban satisfechos con el trabajo realizado. Como puede notarse, la clase distaba mucho de lo que es una tradicional, pues no es sólo el profesor quien toma la palabra, dicta apuntes y martiriza a los alumnos con exámenes, ya apunté que todo esto no es lo idóneo para una clase que se precie de llevarse a cabo dentro del marco de lo que es un taller, claro que hay evaluaciones pero son de otro tipo, ya hablaré de esto más adelante.

Trabajar con un material como el nuestro propuso un método dinámico que comprometía a los educandos a un quehacer cotidiano, constante, en donde ellos como sujetos de la acción, junto con el profesor, tenían que dar cuenta en cada

clase de lo aprendido. Nuestra *Antología* plantea una variedad de textos que se pueden estudiar de formas diversas, sin caer en la monotonía. En este sentido, el Plan de Estudios pretendía ver a un autor en varias sesiones; con el paso del tiempo esto no funcionó porque los muchachos se cansaban, se aburrían. Por el contrario, nuestro material propone estudiar a un escritor o escritora diferente en menos sesiones aunque de manera profunda y relacionando un texto con otro, un tema con otro, a un autor con otro.

Aplicamos pues el modelo propuesto en nuestra cuarta *Antología* y los resultados obtenidos fueron gratificantes; con mucha dedicación de nuestra parte y con el trabajo conjunto con los estudiantes se lograron crear las condiciones propicias para que nuestro material se pudiera estudiar dentro del contexto de lo que pensamos que debe ser un taller, claro que con ciertas limitaciones. Las condiciones físicas también son importantes, por ejemplo, la falta de sillas y mesas, los pizarrones en mal estado, imposibilitan un escenario propicio.

A pesar de estos problemas de infraestructura, nuestra *Antología* resultó ser una plataforma de lanzamiento para que los alumnos fomentaran el hábito de la lectura, se interesaran por ella, leyeran por placer, disfrutaran el texto. También para que sintieran que eran capaces, con una orientación pertinente, de analizar las lecturas y se dieran cuenta de los múltiples caminos para lograrlo. Todo lo anterior los enriqueció con nuevas experiencias con las que adquirieron mayor seguridad.

El taller se transformó en un espacio dinámico en donde el profesor proponía actividades de aprendizaje, orientaba el trabajo y propiciaba la participación y el diálogo.

En cuanto a los estudiantes, no se mostraron pasivos ni meramente receptivos, por el contrario, se comprometieron con su aprendizaje, desarrollaron competencias,

tomaron posesión de su cultura, fortalecieron su identidad y se convirtieron en enunciadore de los recursos de la lengua. Se convirtieron en el motor del taller respondiendo como seres activos, pensantes, productivos. Guiados por el docente, manifestaban sus opiniones de manera libre en un ambiente favorable.

Al ser participativos estaban protagonizando su aprendizaje, respondían libremente dando cuenta de sus inclinaciones, de su experiencia de vida, aceptaban las opiniones de los demás y así ejercían la tolerancia, desarrollaban su iniciativa personal, decodificaban la realidad y promovían su espíritu crítico.

B. ESTABLECER UNA ESTRATEGIA DE LECTURA

Otro eje que permea nuestro cuarto *Curso Introductorio* es lo referente a las estrategias. En las *Antologías* anteriores ya teníamos cierta idea al respecto pero no estaba todavía consolidada. En el tercer *Curso Introductorio* habíamos avanzado sobre cómo mirar los textos, pero fue en el último material donde ya rindió frutos el pensar de una manera diferente el tipo de análisis que queríamos presentar.

Fueron muchas relecturas y propuestas de análisis las que nos ayudaron a perfilar un método novedoso. Bastante influyó la invitación que recibimos todos los integrantes del equipo; la Coordinación del CCH implementó el *Programa Nacional de Formación y Actualización de Profesores en Técnicas de Lectura, Redacción y Procedimientos para el Estudio*, cuyo objetivo central se encaminó a solucionar una problemática común en los estudiantes de toda la República: las deficiencias en el manejo de la lengua, ya que escribir y leer mal dificultan el aprendizaje y lo tornan insuficiente para el fortalecimiento que exige la sociedad en su marcha de conjunto.

En este sentido, el programa partía de la idea de que ningún proceso de pensamiento ni de conocimiento se lleva a cabo fuera de la organización lingüística. Por el contrario, el pensamiento y el conocimiento se dan simultáneamente con la lengua, la cual indudablemente conforma nuestra percepción del mundo y tiene la prerrogativa complementaria de ser un sistema capaz de expresar aquello mismo que ha ayudado a producir.

Escribir mal, por lo tanto, es como el síntoma de un desajuste en dicha simultaneidad y, en consecuencia, indica que el conocimiento adquirido ha resultado de un proceso incompleto. A su vez, este fenómeno es inseparable de la lectura, puesto que esta actividad no sólo es un medio para acercarse al

conocimiento, también alimenta a la escritura y entre ambas integran un ciclo operativo de la lengua.

Por estas razones el programa abordaba el problema de la enseñanza de la lengua no con el objetivo central de formar especialistas, sino de fomentar en el mayor número de estudiantes, disposiciones variadas que les permitieran acceder de manera idónea al desarrollo de la lectura y de la escritura.

Asimismo, pretendía que la práctica docente tuviera un enfoque productivo mediante el desarrollo de cuatro habilidades básicas: leer, escribir, hablar y escuchar. Por ello propuso un trabajo de reflexión constante sobre la tarea docente, y cuando respondimos a las preguntas ¿para qué redactamos? ¿qué escribimos? ¿ para qué leemos? ¿qué leemos? y ¿cómo leemos?, tuvimos un punto de partida que sirvió para orientar el trabajo de este programa, el cual estuvo conformado por diez etapas:

1. Curso de Iniciación
2. Taller de Lectura y Escritura
3. Taller de Elaboración de Material Didáctico
4. Seminario de Introducción al Estudio de la Teoría del Discurso
5. Seminario de Introducción al Estudio del Discurso Literario
6. Seminario de Introducción al Estudio del Discurso Científico
7. Seminario de Introducción al Estudio del Discurso Político
8. Revisión de la práctica docente
9. Curso para asesores de Tesis I
10. Curso para asesores de Tesis II

Como puede observarse, fue un programa muy completo que nos puso en contacto con aspectos que a mi, en ese entonces (1989) me parecían novedosos. Nos enseñó a leer y a escribir de una manera más consciente, sin perder de vista

nuestro papel de enunciadores y, por supuesto, tener siempre en mente a los enunciatarios y no olvidar el propósito del escritor.

En lo particular, las tres primeras etapas del programa me sirvieron de mucho para elaborar las *Antologías*. En la primera se leyeron diferentes tipos de textos como la nota informativa, el texto político, el texto histórico y el texto literario; se estudiaron sus particularidades a partir de ciertas propuestas. En la segunda etapa se abordaron la lectura y la escritura en un tono lúdico, se analizó cómo, a partir de ciertos juegos, se podía inducir al estudiante a escribir sin sentir la solemnidad que muchas veces se atribuye a este proceso.

La tercera etapa se centró en la elaboración de estrategias, parte fundamental de mi aprendizaje. Aunque debo decir que el equipo de trabajo ya andaba por el camino adecuado, construíamos estrategias que funcionaban correctamente; habíamos llegado a ellas de manera intuitiva aunque detrás se encontraba la experiencia de nuestras lecturas y la reflexión sobre las mismas. No obstante, esta etapa reforzó nuestro conocimiento para mirar desde otra perspectiva el proceso de la lectura y su análisis.

El Taller de Elaboración de Material Didáctico partía de algo esencial: que el profesor debe tener resuelta la lectura antes de proponerla a los alumnos, es decir, debe definir, entre las lecturas posibles de un texto, aquélla que sea la más pertinente, por lo que la lectura del texto se entiende como una forma de aproximación al mismo, que consiste en no tomarlo como pretexto para sostener ideas o argumentos externos, sino trabajar con lo que sí nos dice, así sea entre líneas:

La definición de la lectura pertinente supone una decisión del lector, en este caso del profesor o del grupo de profesores que elaboran el material. Tal definición tiene como base las características del texto y los conocimientos del lector [...]

Una lectura es pertinente en cuanto que: a) se seleccionan entre sentidos producidos aquellos que nos parecen más importantes, b) tales sentidos responden a una conceptualización general de las características de un tipo determinado de textos: científicos, políticos, literarios, etc. c) virtualmente dichos sentidos podían ser percibidos por alumnos del nivel correspondiente.⁸

Al seleccionar la lectura pertinente debíamos encontrar el camino para que el estudiante la percibiera de la manera más adecuada, pero ¿cómo lograrlo?, pues a través de una estrategia de lectura, es decir, de un proceso que ordenara los razonamientos que se deben realizar para percibir los sentidos seleccionados y las partes del texto en que aparecen.

Se hace importante entonces, destacar una geografía del texto, coincida ésta o no con la que el texto tiene tipográficamente. Así podremos encontrar en el texto marcas –palabras, títulos, espacios, etc. – que lo dividen en partes significativas y facilitan su lectura. Si estas marcas no aparecen explícitamente, hay que proponerlas, de manera que se pueda alcanzar la lectura que buscamos.⁹

Es interesante observar que la búsqueda del camino a seguir es altamente significativa para llegar a la meta propuesta; la idea de estrategia permite concebir claramente esta situación. Isabel Solé dice que:

la estrategia tiene en común con todos los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos.¹⁰

⁸ *Taller de elaboración de material didáctico*. Bazán Levy, José; Zúñiga Carmona, Cristina; Ochoa Solís, David, p. 3.

⁹ *Ibidem*, p. 3.

¹⁰ Solé, Isabel. *Estrategias de lectura*, p. 69.

La estrategia, entonces, es aquel procedimiento que hace pensar en una serie de actividades ordenadas y consecutivas que permiten un acercamiento al texto para su análisis y, consecuentemente, para llegar a su sentido global.

Se trabaja con estrategias para lograr la adecuada comprensión (leer y escuchar) y producción de textos (hablar y escribir) que dan pie a la generación de lectores y escritores autónomos, capaces de interactuar con textos de muy diversa índole. El uso, la aproximación, la construcción de estrategias para comprender y producir propicia seres autónomos en su relación con el texto, seres capaces de inquirir sobre sus propios avances de conocimiento, de cuestionar lo aprendido y hasta de modificarlo; las estrategias permiten a los usuarios de la lengua transferir sus aprendizajes a otras situaciones, a otros contextos.

Trabajar con estrategias equivale a cimentar en los estudiantes la apropiación de recursos para que aquello tantas veces escuchado de *aprender a aprender* vaya más allá de un slogan educativo.¹¹

Es así que una estrategia permite avanzar en el conocimiento, en la investigación, en traer a la memoria conocimientos previos, resaltar las partes significativas de un texto, detenerse en momentos que representan cierta complejidad.

Existe un acuerdo generalizado en aceptar que, cuando se posee una habilidad razonable para la descodificación, la comprensión de lo que se lee es producto de tres condiciones (Palincsar y Brown, 1984):

1. De la claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte familiar o conocida, y su léxico y cohesión interna posean un nivel aceptable.
2. Del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto [...] Para que el lector pueda comprender es necesario que el texto en sí se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él.

¹¹ Martínez Montes, T. Guadalupe; López Villalba, Ma. Antonieta; Gracida Juárez, Isabel. *Del texto y sus contextos*, p. 97.

3. De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión. Estas estrategias son las responsables de que pueda construirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para proceder a solucionar el problema con que se encuentra.¹²

Estas condiciones nos llevaron a mirar de cerca la lectura, pensar en ella, leerla de manera muy atenta. ¿Qué caminos queríamos que siguieran los estudiantes, qué pasos iban a llevar a cabo para lograr que enfrentaran los textos con buen éxito? Nuestra tarea consistió efectivamente en diseñar estrategias novedosas, hasta donde fuera posible, que no se repitieran, que pudieran presentar al alumno una serie de actividades que los enseñara a comprender, a discernir, a reflexionar, a comentar... en fin, a leer de una manera activa, dinámica, que los llevara a ejercitar una lectura con sentido.

Las estrategias deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación –motivación, disponibilidad– ante ella facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan.¹³

Es momento de aclarar que no sólo planeamos estrategias sino que las resolvimos todas y cada una de ellas. Con esta práctica pudimos advertir errores y fallas que tuvimos que enmendar. Nuestras respuestas nos permitieron verificar los procedimientos y replantearlos las veces que fueran necesarias, observar, por ejemplo, que tuvieran un orden, que no hubiera actividades repetidas, que las respuestas no fueran demasiado sencillas, que la actividad no resultara confusa. Todo ello sin perder de vista el tipo de alumnos para los cuales estaba pensada la estrategia –estudiantes del primer semestre del bachillerato.

¹² Solé, Isabel, *op. cit.* pp. 70-71.

¹³ *Ibidem*, p. 73.

Estuvimos conscientes de que una estrategia no es un mero cuestionario, sino una serie de actividades que deben ir de lo simple a lo complejo , de una respuesta sencilla a un comentario, una reflexión o un análisis. Se pueden incluir columnas, cuadros, pequeños cuestionarios, algunas investigaciones, redacción breve de ciertos temas, subrayados, trabajo con citas textuales, trabajo con secuencias, etc.

Esta manera de acercarse al texto fue fructífera, le permitió al educando, por un lado, leer para conocer la anécdota, y por otro, releer para apropiarse del sentido de la lectura, mirar con detenimiento lo que nosotros queríamos que advirtiera, poner énfasis en partes significativas y así sacar provecho del procedimiento señalado.

Para los autores de la cuarta *Antología* fue muy satisfactorio verificar que la lectura realizada en el contexto de un TALLER, y a partir de las estrategias diseñadas, lograra los objetivos de poder leer significativamente, de llegar a la meta trazada, de sensibilizar a los estudiantes frente al texto literario, de hacerlos comprender no sólo la ficción propuesta, sino de acercarlos a su entorno con una mirada crítica provistos de herramientas sólidas y bien planeadas.

C. ¿POR QUÉ UNA ANTOLOGÍA?

Recuerdo con agrado que cuando inicié mi actividad como docente en 1974, en el plantel Vallejo del CCH, todos los libros que se les pedían a los estudiantes los llevaban al aula, los compraban, quizá porque la mayoría de ellos trabajaban, hablo del turno vespertino, tenían la posibilidad de hacerlo y esto era magnífico, todo lo que se les dejaba para leer lo hacían sin el mayor problema.

Pero fueron sucediéndose las generaciones y lo anterior reportó cambios paulatinos, los estudiantes en su mayoría dejaron de trabajar y se generó el obstáculo de poder conseguir los libros, muchos de los textos que solicitábamos no estaban en la biblioteca del plantel, además la apatía se fue apoderando de los alumnos.

¿Qué hacer frente a esta situación? Pensamos entonces que proporcionarles de entrada, desde el inicio del semestre, todos los textos iba a ser de gran ayuda para nuestros educandos, iban a poder realizar todas las lecturas y los pretextos para no hacerlo quedarían resueltos.

No quiero decir con esto que la *Antología* era el único instrumento de la clase, era uno y muy importante aunque se necesitaban libros de consulta, por ejemplo para las investigaciones solicitadas, pero sí cubrió una parte muy importante del curso.

Partimos entonces de la idea de elaborar una cuarta *Antología* pero, qué incluir en ella, cómo conformarla.

Siempre tuvimos presente que antologar tiene el componente de la arbitrariedad, implica seleccionar y paralelamente excluir, tan es así que dejamos de lado muchas obras, no porque no fueran representativas de una determinada etapa literaria, ejemplos clásicos del estilo de ciertos autores, sino por cuestiones de

espacio propias de cualquier publicación de esta naturaleza, o bien porque nos tuvimos que ajustar al tiempo del semestre, no quisimos tampoco “cansar” a los estudiantes. También tomamos en cuenta que ciertos textos podían resultar demasiado complejos o podían no responder a los intereses de los estudiantes.

Ahora bien, tratamos de hacer la selección con mucho cuidado, atendiendo siempre al tipo de lectores, ya que uno de nuestros propósitos fue sensibilizar a los alumnos en el gusto por la lectura, en el goce de la palabra, en la seducción del texto.

Después vendría el análisis que pretendió incidir en la formación crítica del los jóvenes, para esto pusimos a su alcance una serie de herramientas que les permitiera ingresar al mundo ficticio con una mirada atenta y reflexiva. Sólo así surgiría la confrontación con el texto, con las ideas del autor, que se irían aclarando con cada relectura que funcionaría como un viaje cada vez diferente y enriquecedor.

Para lograrlo propusimos una serie de estrategias que facilitó a los educandos acceder a la obra literaria con una orientación pertinente para lograr una lectura con sentido.

Las actividades que conformaron las estrategias fueron concebidas de lo sencillo a lo complejo, de la comprensión a la organización y reconocimiento de algunos recursos literarios, sirvieron para establecer relaciones, contrastes, deducciones que funcionaron como guía para que los estudiantes pudieran interpretar lo que subyace en el texto.

Los ejercicios planeados no fueron siempre los mismos para todas las lecturas, se pensó en una variedad de propuestas, en una diversidad de miradas con el fin de no provocar cansancio, aburrimiento, desinterés, alejamiento de la lectura, de ser

así el análisis corría la suerte de convertirse en algo mecánico, no reflexivo, hay que decir que el análisis de lo literario no debía, no debe, someterse a una visión limitada. Por el contrario, el texto es tan rico, ofrece múltiples posibilidades que sólo hay que escuchar con atención lo que murmura, entrar en confianza con él para establecer una comunicación adecuada, casi una "complicidad", como dice Borges.

Esa variedad de actividades también estuvo encaminada a entablar una relación constante entre lectura y escritura. Leer de una forma distinta a la tradicional propicia que los jóvenes sean activos, analíticos, creativos, imaginativos y deben dar cuenta de estas actitudes a través de la escritura, proceso que completa el significado de lo leído. De lo anterior también se genera otra práctica importante que es la participación oral.

Para que la lectura y escritura tuvieran mejores resultados no olvidamos el papel relevante de los profesores en el salón de clase. Ellos debían funcionar como pivote, como sostén del curso orientando a sus estudiantes siempre en un clima de respeto y tolerancia, ideas que ya anoté en el apartado de TALLER.

Si estas ideas se cumplen no dudemos del hecho que estamos formando lectores conscientes, críticos de su realidad y amantes de la literatura.

Dice Felipe Garrido: "Confirmé que la literatura, antes que un conocimiento, es una experiencia. Hay que formar primero el gusto, la afición, alimentar el amor y luego si acaso llega, vendrá la erudición"¹⁴

Con todas estas ideas nos sentamos a discutir sobre lo que íbamos a antologar en esta cuarta ocasión. Ya en los trabajos anteriores habíamos deambulado por obras de autores y épocas variadas, fue el momento de hacer un alto en el camino y

¹⁴ Garrido, Felipe, *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre la lectura y formación de lectores*, p. 11

decidir qué nos gustaría trabajar, en el proceso de la selección es obvio que va implícito lo subjetivo, el gusto personal sin desviar la preferencia de los jóvenes estudiantes.

Así pues, decidimos incluir cuentos que hablaran de la época de la Revolución Mexicana:

- "La historia de Pancho Planas" de Francisco Rojas González (México)
- "Oro, caballo y hombre" de Rafael F. Muñoz (México)
- "El gallo" de Rafael Gaona (México)
- "El llano en llamas" de Juan Rulfo (México)

Cuentos sobre la problemática femenina:

- "El hombre de la casa" de Cristina Pacheco (México)
- "El recado" de Elena Poniatowska (México)
- "Lección de cocina" de Rosario Castellanos (México)
- "Tina Reyes" de Amparo Dávila (México)
- "La Sunamita" de Inés Arredondo (México)

Cuentos sobre el mundo de los adolescentes:

- "Ángela y el diablo" de Elsa Mújica (Colombia)
- "La vereda alta" de Mario Benedetti (Uruguay)
- "Tarde de agosto" de José Emilio Pacheco (México)
- "Detrás del telón" de Lucía Fox-Lockert (Perú)

Cuentos que reflejan cierta problemática de la Ciudad de México:

- "3 de octubre" de Dámaso Murúa (México)
- "Lenin en el futbol" de Guillermo Samperio (México)
- "Tragafuego" de Roberto López Moreno (México)
- "Y él me lleva en su mirada" de Emiliano Pérez Cruz (México)

Cuentos de corte fantástico:

- "La cena" de Alfonso Reyes (México)
- "Continuidad de los parques" de Julio Cortázar (Argentina)
- "Chac Mool" de Carlos Fuentes (México)

Como se puede observar la mayoría de los autores son de México, esto fue con el propósito de acercar a los estudiantes a la literatura de su país, qué mejor que los alumnos entraran en contacto, en un primer semestre, con escritores representativos de la muestra literaria mexicana y codearse con historias cercanas a sus intereses.

Otra cuestión que hay que resaltar es la extensión de los cuentos, los más largos no llegan a las cinco páginas. Pensando en jóvenes de catorce y quince años, la mayoría sin el hábito de la lectura, se planeó atraerlos, engancharlos con lecturas cortas, ya en los siguientes semestres se iría dosificando la extensión hasta llegar a la novela, todo esto con el afán de no vacunarlos contra la lectura y sí de atraparlos, convencerlos, sensibilizarlos hacia ella.

D. ORDEN DE LA ANTOLOGÍA

La forma de organizar este cuarto trabajo fue la siguiente, primero una *Presentación* en donde hacemos hincapié en el acto de leer y escribir:

Así trabajamos el lenguaje en la medida que es la vía, el instrumento de la expresión de su mundo. En ocasiones, cuando las formas lingüísticas utilizadas por el escritor son más específicas o más elaboradas, remitimos al alumno a pequeñas investigaciones que lo ayuden a observar las características de ese lenguaje y cómo responden a las necesidades del texto en cuestión.¹⁵

Hablamos también de cómo este material es una guía para organizar el trabajo y que depende de la iniciativa y creatividad de los profesores la manera de ponerlo en práctica.

En la *Presentación* se alude al hecho de que algunos compañeros habían criticado de rígidas las formas de enunciar los objetivos que habíamos utilizado en nuestros textos anteriores, por lo tanto, ahora se hace de manera más libre. También se hace énfasis en la utilización de estrategias variadas para evitar el desinterés, la monotonía de las clases.

Como segundo momento presentamos las Sugerencias Metodológicas que es la manera como proponemos el trabajo con la *Antología*. Se menciona la división en cinco unidades repartidas en veintidós clases. Se pone el acento en la importancia que tiene el que los alumnos resuelvan todas las actividades en su cuaderno, esto ayuda, por un lado, a verificar el trabajo cotidiano y al hecho de poner en práctica la escritura y, por otro, el que tengan un material que se pueda discutir de manera oral, ya sea en equipos o en plenaria. También es un aspecto que puede

¹⁵ Taller de Lectura I, Curso Introductorio, Patricia E. Ávila Fonseca, *et. al.*, p. 6.

funcionar como evaluación, aunque el maestro puede proponer otros criterios para calificar a los estudiantes.

En tercer lugar aparece el Programa, dividido en cinco unidades que a su vez se subdividen en cuatro clases. Se incluyen las estrategias de los cuentos, cada una de ellas con los objetivos pertinentes a cada tipo de texto.

Dos unidades presentan conclusiones al final. En la primera encontramos lo siguiente:

Los cuentos de esta unidad presentan como tema la Revolución Mexicana. Redacta un texto que contemple los siguientes aspectos

- la importancia del lenguaje y del paisaje
- la participación de hombres y mujeres en la revolución
- las diferentes visiones que sobre este acontecimiento histórico ofrecen sus autores

y en la última unidad:

1. Los cuentos de esta unidad pertenecen a la literatura fantástica:

- a) ¿De qué manera se logra la atmósfera fantástica en cada uno?
- b) ¿En todos se vincula la realidad con la fantasía?
- c) ¿Cuáles serían algunas de las características de la literatura fantástica?
- d) Elabora una definición de literatura fantástica.¹⁶

¹⁶ *Ibidem*, pp. 12 y 34.

Como se puede advertir, estas conclusiones funcionan como trabajo de escritura y como ejercicios de reflexión, además de ser las evaluaciones de las unidades correspondientes.

En cuarto lugar aparece la selección de cuentos y al final la bibliografía.

En ningún momento pensamos incluir una noticia biográfica de los autores porque quisimos dejar esta parte abierta para posibles investigaciones por parte de los estudiantes.

E. EJEMPLOS DE ALGUNAS ESTRATEGIAS

UNIDAD I

Segunda clase.

"Oro, caballo y hombre", de Rafael F. Muñoz. México.

Con el análisis de este cuento pretendemos que reconozcas los siguientes aspectos:

- la importancia del paisaje en la narrativa de la revolución
 - algunas características del estilo
 - la relación entre literatura e historia
1. Lee el texto indicado y subraya el vocabulario desconocido.
 2. Investígalo y anota la acepción conveniente de cada palabra al margen de tu libro, transcríbelo también en tu cuaderno.
 3. Buscar qué es la narración en el libro *Taller de redacción*, de Roberto Oropeza Martínez, Ed. Esfinge.
 4. Transcribe del cuento un ejemplo de narración y uno de descripción.
 5. Analiza cómo es la "mirada" del narrador frente a los espacios físicos y ante los hechos históricos.
 6. Comenta cómo ve el narrador al hombre frente a la naturaleza.
 7. Deduce por qué el paisaje adquiere la importancia de un personaje.
 8. Menciona las alusiones que hace el narrador sobre los villistas.
 9. Copia el retrato que se hace del protagonista.

Retrato: es la descripción física y moral de un personaje.

10. Explica cómo logra el narrador acentuar la ambición y crueldad de Rodolfo Fierro.
11. Contrasta las actitudes de Fierro y las de sus subordinados.
12. Observa cómo va graduando el autor el hundimiento del protagonista.

13. Comenta el final del cuento.
14. Investiga las características del reportaje en *Géneros periodísticos* de Martín Vivaldi, Ed. Paraninfo.¹⁷
15. Explica si el cuento tiene un estilo periodístico.

Se observa en la estrategia primero un trabajo con el vocabulario, quizá algunos significados se pudieran deducir por el contexto, pero pensamos que siempre es importante remitir a los estudiantes al uso del diccionario, esta actividad al principio les aburre pero sólo con la investigación pueden enriquecer su lenguaje. Les pedimos que lo anotaran al margen del libro porque en las constantes relecturas lo tendrían presente.

En algunos momentos nos permitimos pedir otro tipo de actividades, por ejemplo, que construyeran oraciones breves con la palabra investigada; que escribieran en el pizarrón, por equipos, el significado correcto; les dictábamos un pequeño examen, o bien, que en una competencia buscaran la palabra en clase. También se trabajó con la atribución de significados por el contexto, cotejando después en el diccionario. Todo esto con el fin de jugar un poco y que los alumnos puedan comprender que la investigación les reportará una gran utilidad en el manejo del vocabulario, también para que no sientan fastidiosa la búsqueda de nuevos significados.

Después de esto se les pide a los estudiantes dos pequeñas investigaciones, una sobre la narración y la otra sobre el reportaje periodístico. Con la primera estarían en condiciones de saber la diferencia entre descripción (que ya se vio en la clase anterior) y la narración; con el estudio del reportaje se entenderá el estilo periodístico del autor.

¹⁷ Debo señalar que esta *Antología* se elaboró en 1991 y los textos de Oropeza Martínez y Martín Vivaldi se encontraban con facilidad, por ejemplo se localizaban en la Biblioteca del Plantel Vallejo.

Se analiza la mirada del narrador, esta actividad sirve para comentar qué se entiende por narrador y la diferencia con el autor, el primero como recurso literario y el segundo como el hombre biografiado.

Se pide un trabajo sobre el protagonista y los villistas y también con el paisaje así los alumnos comprenden que no sólo los hombres de "carne y hueso" configuran a los personajes.

Con esta estrategia y las obras que conforman la primera unidad los estudiantes entienden de manera más clara la época de la Revolución Mexicana, que han estudiado en sus clases de historia pero que a veces sólo recuerdan algunos de manera más amena este contexto histórico.

Con el cuento "La historia de Pancho Planas" los estudiantes advierten la visión que tiene un soldado raso de la Revolución. En el texto "El gallo" reconocen la participación de la mujer durante la misma etapa histórica. En "El llano en llamas" analizan la importancia del lenguaje para recrear el paisaje y enfatizar el habla campesina, estudian la caracterización de los personajes y la visión del autor sobre la Revolución Mexicana.

| |
|---|
| Unidad II Segunda clase "El recado" de Elena Poniatowska (México) |
| Con el análisis de este texto pretendemos que reconozcas los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none">- la importancia de lo cotidiano en el mundo afectivo- el uso del lenguaje poético para expresar el mundo afectivo |
| Actividades |
| 1. Lee el cuento y trabaja el vocabulario desconocido según se indica en la |

Unidad I.

2. Numera los párrafos:

Un párrafo está constituido por una idea central y otras de carácter secundario, ordenadas y coordinadas para darle claridad y coherencia. De manera formal está determinado por el punto y aparte.

3. Diseña un cuadro con el siguiente modelo:

| Párrafo I | Mundo afectivo | Mundo exterior |
|-----------|------------------------------|-------------------------------------|
| | Debes intuir que aquí estoy. | peldaño casa puerta ciudad |
| Párrafo 2 | | |
| Párrafo 3 | | |
| Párrafo 4 | | |
| Párrafo 5 | | |

- a) ¿Cómo fusiona la protagonista ambos mundos?
- b) ¿Cuál es el concepto de hombre que tiene esta mujer?

4. Localiza en el texto las comparaciones.

4.1. Subraya con un color los elementos que pertenecen al mundo exterior y con otro los del mundo afectivo.

5. Explica cómo es la mujer que escribe el recado.

6. Comenta el final del cuento y relaciónalo con el carácter de la protagonista.

7. Escribe un recado en el que se combinen tus sentimientos con el mundo externo.

En esta estrategia se trabaja con la noción de párrafo y con una figura retórica que es la comparación. El llenado del cuadro obliga a los estudiantes a releer el cuento para discernir cuáles son los aspectos que conforman el mundo afectivo y el mundo exterior, pueden comparar el cuadro en equipos y luego pasar al pizarrón a escribir sus respuestas, lo visual siempre refuerza lo que se contesta en el cuaderno.

Las preguntas que aparecen se contestan a partir del cuadro, así éste no queda sólo en el mero hecho de completarlo, hay que releerlo para responder a la siguiente actividad.

La escritora no dice explícitamente cómo es la protagonista sino que hay que leer entre líneas; este tipo de ejercicio hace consciente al alumno que en el texto literario hay algo que subyace en él.

A partir de la última actividad se les pide la redacción del recado en varios párrafos para que pongan en práctica el concepto aprendido y sean capaces de tomar decisiones con la escritura de un género.

Con los cuentos de esta unidad el educando va comprendiendo la problemática femenina, con el texto "El recado" se enfrentan al mundo de la joven, la adolescente inmersa en sus sueños, llena de un gran romanticismo. En "El hombre de la casa" se habla de la mujer que ejerce la doble jornada: la trabajadora en su casa y en la oficina frente al machismo del esposo. El mundo de una solterona se ve reflejado en "Tina Reyes"; y los prejuicios sociales y religiosos en "La sunamita".

Esta problemática hace pensar a los adolescentes en la circunstancia femenina, en los diferentes papeles que desempeña la mujer; reflexionan en su entorno y en el de las mujeres que las rodean: la madre, las hermanas, la abuela, las tías, etc., y

comienzan a percibir de manera más consciente la situación de la mujer específicamente en la sociedad latinoamericana.

Unidad III

Tercera clase

Lectura: "Tarde de agosto", de José Emilio Pacheco (México)

Con el análisis de este texto pretendemos que reconozcas los siguientes aspectos:

- las características de la primera experiencia amorosa de un adolescente
- la ruptura del adolescente con su infancia
- la brecha generacional entre los adolescentes y los adultos
- la técnica narrativa que maneja el autor.

Actividades:

1. Lee el cuento y trabaja el vocabulario que desconozcas según lo indicado en la primera unidad.
2. Divide el cuento en tres partes:
 - 1ª Desde el inicio hasta "...nunca un rival"
 - 2ª Desde "Julia cumplió..." hasta "...a morir"
 - 3ª Desde "y entonces Julia" hasta el final.
- 2.1. Relee la definición de párrafo en la segunda unidad. Recuerda también que después de punto y aparte se empieza siempre con mayúscula.
- 2.2. Ahora observa los párrafos del texto y escribe de qué modo algunos de ellos rompen las reglas anteriores.
- 2.3. Márcalos con una cruz, ¿cuántos marcaste en la primera parte? ¿Cuántos en la segunda? ¿Cuántos en la tercera? ¿Qué observas en los resultados?
3. Investiga en qué consiste la figura del lenguaje llamado polisíndeton (*Diccionario de la literatura*, de Sainz de Robles).

- 3.1. Encierra en un círculo la conjunción y en todos los casos de polisíndeton.
- 3.2. Cuenta cuántos círculos hiciste en la primera parte, cuántos en la segunda y cuántos en la tercera. ¿Qué observas en tus respuestas? Compáralas con los resultados de la actividad 2.3.

Ambos, la conjunción y el polisíndeton, son recursos literarios que pretenden dar más emotividad al texto, emotividad que va en aumento conforme la historia avanza y el protagonista se ve más afectado por los acontecimientos, es decir, conforme se aproxima el desenlace.

- 3.3. Observa también cómo el autor estructura los párrafos de este texto con enunciados breves.
4. El narrador en segunda persona se utiliza como si éste se dirigiera a sí mismo, es decir, como si fuera un "personaje desdoblado", o alguien a quien se le cuenta su propia historia. Este punto de vista, por lo tanto, enfatiza la subjetividad.
 - 4.1. Contesta ¿a qué personas se dirige el narrador? ¿Crees que en verdad habla a otra persona?
5. Nota que en este texto se entrelaza la ilusión con la realidad.
 - 5.1. Abarca con una llave los renglones que se refieran al terreno de la imaginación en las partes 1 y 2.
 - 5.2. Reflexiona qué significa ese mundo ilusorio para el protagonista.
 - 5.3. Aunque no los conoces, te has dado cuenta que el protagonista admira a varios héroes ¿Cuáles héroes admiras tú y por qué?
6. ¿Cómo ama el protagonista a Julia? ¿Cómo es la relación entre el protagonista y los adultos?
 - 6.1. Describe la personalidad de este adolescente. Toma en cuenta para tu respuesta desde la actividad 5.

7. Conclusiones. Redacta un texto en el que expliques las características de este cuento que contenga los siguientes puntos:

- a) La relación entre la estructura (forma) y el contenido.
- b) Las características del adolescente.
- c) La interpretación de la siguiente frase: "y quemaste en el boiler la colección Bazooka".
- d) El porqué el cuento se inicia y termina con la misma frase: "Nunca vas a olvidar esa tarde de agosto".
"Y no olvidaste nunca esa tarde de agosto".

Este diseño de estrategia toma en cuenta no sólo el contenido sino también la forma, es el único cuento de la *Antología* que presenta novedades en lo formal y frente a esto se pone a reflexionar a los jóvenes, es algo novedoso para ellos ya que tienen que deducir por qué está escrito de determinada manera.

Por otro lado, el contenido los atrapa porque se habla del mundo de los adolescentes, del primer enamoramiento, del paso tan complejo de la niñez a la adolescencia, tránsito que ellos están viviendo y tienen muchas cosas importantes que opinar, además casi todos los estudiantes ya han tenido alguna experiencia amorosa.

La actividad que habla de los héroes les llama la atención porque los alumnos también tienen los suyos, leen muchos cómics e incluso tienen héroes de la televisión, la actividad los hace meditar sobre el porqué gustan de ellos, porqué se sienten tan compenetrados por este tipo de personajes.

Los demás cuentos de la unidad dan para pensar sobre cuestiones que atañen a la niñez y a la adolescencia, por ejemplo, en "La vereda alta" los estudiantes observan el modo de ser del niño: espontáneo y apegado a la verdad; la relación

conflictiva entre los niños y los viejos a causa de las distintas maneras de apreciar la realidad; el estilo ingenioso e irónico de la narración propio del mundo infantil.

En "Ángela y el diablo" se reconocen los prejuicios tradicionales que afectan la integridad de la mujer; la utilización de algunos elementos de carácter psicológico como instrumento de dominio y la habilidad de la escritora para recrear la atmósfera de una narración.

Por último, en "Detrás del telón" se mira la manera en que los padres proyectan su personalidad sobre sus hijos; los puntos de vista narrativos que utilizan los escritores para expresar su visión de la realidad y las circunstancias que influyen en el ánimo y la mentalidad popular para instituir héroes.

A través, por ejemplo, de la aparición del tema de los héroes el estudiante logra captar muchas veces las situaciones que está viviendo y encuentra en los diferentes cuentos de la *Antología* y en las respuestas a las actividades aspectos que los hacen replantearse de una manera eficaz el mundo que los rodea y sus circunstancias particulares, un mundo lleno de alegrías, dudas, temores, amores y desamores que los lleva a considerar de cerca todo aquello que los está formando y ayudando a crecer.

Unidad IV

Tercera clase

Lectura: "Tragafuego" de Roberto López Moreno (México)

Con el análisis de este cuento pretendemos que reconozcas los siguientes aspectos:

- el personaje marginado en la ciudad
- el punto de vista narrativo
- la variedad en los usos del lenguaje

1. Lee el cuento y trabaja el vocabulario desconocido según se indica en la primera unidad.
2. Divide la narración en secuencias:
 - Primera. Desde "con la mano derecha" hasta "...chanclas sin agujetas".
 - Segunda. Desde "Porque su gran tragalumbre" hasta "...con su sangre negra".
 - Tercera. Desde "Se coge la estopa" hasta "...picoteó por todos lados".
 - Cuarta. Desde "Entonces se agarra..." hasta "...gargajeándose por todos lados".
 - Quinta. Desde "Hay que salir a la calle..." hasta "...y se trague las bolas".
 - Sexta. Desde "A veces los zapatos..." hasta "...le anda por la cabeza".
 - Séptima. Desde "Entonces se agarra una varilla..." hasta "...los hilachos mugrientos".
 - Octava. Desde "...y las llamas siguen..." hasta el final.
3. Identifica con una cita textual por secuencia el enfrentamiento del personaje con su ambiente.
4. Define, de acuerdo con el rol del protagonista (a qué se dedica), cómo se caracteriza en:
 - a) lo físico
 - b) lo social (clase)
 - c) lo psicológico (personalidad)
 - d) lo ideológico (ideas o valores)

5. Analiza los aspectos anteriores para definir al hombre de la ciudad que se encuentra en cualquier esquina.
6. Establece cómo son las relaciones del protagonista con la sociedad.
7. Determina cuál es el punto de vista de la narración.
8. Relaciona lo anterior con las formas del monólogo y soliloquio.
9. Completa el cuadro de algunos tipos de lenguaje utilizados en el texto. Usa sólo la primera secuencia.

| Sentido figurado | Anglicismos | Términos compuestos | Dichos | Caló |
|----------------------------------|--------------------|----------------------------|------------------|---------------------|
| "como dos solecitos en la noche" | jan (hand) | quemevesgüey | nones limones | el mero Trinchón |

10. Explica la intención del autor en el uso del modo impersonal. Relaciónalo con el oficio del protagonista
11. Determina, según los tipos y usos del lenguaje, qué relación tienen con la personalidad del protagonista.

Relaciona esta narración con otra que hayas leído. No importa si no es literaria

Lo primero que aparece en esta estrategia, además del vocabulario, es el trabajo con las secuencias, esto ya se ha visto en clases anteriores y se les ha dado la definición:

Las secuencias son breves unidades dentro del relato que guardan una relación unitaria, determinada ya sea por el tiempo, por el lugar, por las acciones, etcétera; son pequeños

pasos implicados que hacen avanzar en algún sentido la narración.¹⁸

También se trabaja con las citas textuales, la caracterización del protagonista, el punto de vista narrativo y el lenguaje que es muy variado.

Con este cuento el joven se enfrenta con palabras altisonantes que al principio lo asustan pero que vistas dentro del contexto de la narración lo hacen captar el porqué son empleadas, algunas de ellas las oyen cotidianamente pero no están acostumbrados a verlas en textos literarios como una propuesta ética y estética.

La estrategia los sensibiliza en lo que respecta a los personajes marginados: tragafuegos, limpiaparabrisas, vendedores, niños de la calle, etc., son personas que deambulan constantemente por la ciudad pero la mayor parte de la gente no los toma en cuenta. El relato permite que los alumnos miren de cerca el mundo de los desarraigados y traten de entender su problemática y que adviertan de manera paralela ciertos usos lingüísticos coherentes con lo que se narra.

En el cuento "3 de octubre" se percibe el movimiento estudiantil del 68 y la represión de la que fue objeto la ciudad. En "Lenin en el futbol" se reconoce la explotación de la figura del futbolista y la manipulación que ejercen los medios de comunicación. En el texto "Y él me lleva en su mirada" se analiza a la escuela tradicional como reproductora del autoritarismo.

La ciudad y algunas de sus múltiples aristas se estudian en esta unidad que resulta enriquecedora porque presenta a un ser marginado, a un jugador de futbol –asunto novedoso en la literatura mexicana–, y también lo que representa la autoridad que somete en la educación.

¹⁸ Ibidem, p. 18.

En el cuento "Y él me lleva en su mirada" se les pide a los estudiantes que investiguen sobre los postulados del Bachillerato de Gabino Barreda, eje central en el contexto del relato, para que los comparen con los del CCH, esto funciona muy bien porque los alumnos toman conciencia del tipo de escuela en la que están inmersos.

Para leer mejor el relato "3 de octubre" también se les pide investigar sobre el 2 de octubre de 1968, en líneas generales pueden advertir qué sucedió en ese movimiento, ya que ninguno de ellos está informado de esta etapa de nuestra historia.

Como se puede notar el leer con este tipo de orientaciones genera un enriquecimiento en el horizonte cultural de los estudiantes, los hace conscientes de aspectos relevantes de su entorno y también los lleva a cuestionarlos. No sólo leen y disfrutan los textos, también analizan su sentido y los comprenden de mejor manera.

Unidad V

Tercera clase

Lectura "Continuidad de los parques", de Julio Cortázar (Argentina)

Con el análisis de este texto pretendemos que reconozcas los siguientes aspectos:

- la maestría del escritor para fusionar realidad y ficción.
1. Lee el cuento y trabaja el vocabulario desconocido según se indica en la primera unidad.
 2. Di qué impresión te causó esta lectura.
 3. Resume la diégesis (historia del relato) y la metadiégesis (relato dentro del relato).
 4. Divide la historia en las siguientes secuencias:

Primera. Desde "Había empezado..." hasta "...personajes".

Segunda. Desde "Esa tarde..." hasta "...últimos capítulos".

Tercera. Desde "su memoria..." hasta "...color y movimiento".

Cuarta. Desde "fue testigo..." hasta "...anochecer".

Quinta. Desde "Sin mirarse..." hasta "...una novela".

5. Titula cada una de las secuencias con una frase u oración breve.
6. Completa el siguiente cuadro según corresponda. Toma en cuenta los ejemplos que te proporcionamos.

| SECUENCIAS | 1ª | 2ª | 3ª | 4ª | 5ª |
|----------------------------------|------------------------------------|--|-----------|---|---------------------|
| | TÍTULO | PREPARACIÓN | TÍTULO | TÍTULO | TÍTULO |
| PERSONAJES | EL LECTOR | | | | |
| AMBIENTE FÍSICO -OBJETOS- | | UNA CARTA. LIBRO. ESTUDIO. PARQUE DE LOS ROBLES. SILLÓN DE TERCIOPELO VERDE. | | | PUERTA DE LA CABAÑA |
| TEMPORALIDAD | | | ATARDECER | | |
| REALIDAD DEL LECTOR | ESCRIBIR UNA CARTA, SE PUSO A LEER | | | | |
| REALIDAD DE LA MUJER Y EL AMANTE | | | | ENTRABA LA MUJER, AHORA LLEGABA EL AMANTE | |
| MEZCLA DE LAS DOS REALIDADES | | | | FUE TESTIGO DEL ÚLTIMO ENCUENTRO | |

7. Observa el cuadro y contesta las siguientes preguntas:
 - 7.1. ¿En qué momento
 - a) el lector (personaje) pasa al plano de la metadiégesis y
 - b) el amante pasa al plan
 - 7.2 ¿De qué manera se relacionan los objetos y la temporalidad con la pregunta anterior?
8. Subraya en el texto las frases y palabras que aludan a la acción de asesinar.
 - 8.1. ¿Puedes afirmar, con base en el subrayado, que el amante mató al marido?
9. Advierte que Julio Cortázar narra desde un punto de vista en tercera persona.
 - 1.1. ¿Por qué razón no utilizó el punto de vista en primera persona?
10. Concluye sobre la manera en que ensambla el autor lo inusitado con la realidad.
11. Redacta otro final de acuerdo con tu gusto personal sin romper la coherencia del texto.
12. Relee la respuesta número 2 y comenta si ahora tu impresión sigue siendo la misma.

Siempre que leo este cuento con mis estudiantes tienen la misma actitud de dar vuelta a la hoja para saber cómo termina la historia pues no están familiarizados con los finales abiertos. Su primera impresión es de confusión, no entienden bien a bien lo que sucede en el texto, pero la estrategia los lleva de la mano para aclarar el sentido.

En este cuento se trabaja nuevamente con las secuencias, además se explican dos conceptos nuevos, la diégesis y la metadiégesis, yo explico además la metalepsis propia de la literatura fantástica.

Los estudiantes ejercitan el resumen al tener que poner un título a cada secuencia con una frase u oración breve. Luego el llenado del cuadro los hace fijar su

atención en detalles que van a ser importantes para el análisis. Cuando escriben otro final, se observa el dominio del sentido de la narración, pues redactan textos creativos, ingeniosos.

La impresión última del cuento dista mucho de la primera en donde reinaba el caos, resolver las actividades representa para ellos la comprensión del cuento.

En "Un pacto con el diablo" se reconoce la significación del diablo en la cultura moderna y la relación entre cine y "vida real". El texto "La cena" permite advertir la manera en que está manejada la anécdota entre la realidad y la fantasía.

Finalmente en el cuento "Chac Mool" se mira la supervivencia del mundo antiguo mexicano y la desacralización de los mitos.

Esta Unidad propone textos que despiertan la imaginación, el lector debe estar abierto a la "lógica" que se presenta que no es la del mundo cotidiano porque:

El escritor fantástico, en ejercicio de su libertad suprema, propone otros mundos, diferentes tipos de respuestas frente a la realidad, y el lector, también en ejercicio de su libertad, puede aceptarlos o rechazarlos, pero se ve forzado a tomarlos en cuenta, siquiera por un momento [...]. La lectura de obras fantásticas pide un espíritu abierto, dispuesto a aceptar la posibilidad de diferentes alternativas, pero pide sobre todo, una voluntad de juego. Quien no está dispuesto a jugar (y a permitir que se juegue con él), quien no quiera arriesgarse, no se adentra con gusto en la literatura fantástica.¹⁹

Y los estudiantes claro que están dispuestos al juego, primero las lecturas les pueden causar extrañeza, pero poco a poco las van desentrañando y termina siendo un género, el fantástico, que les agrada, les causa placer.

¹⁹ Botton Burlá, Flora. *Los juegos fantásticos*, p. 5.

Mirando de conjunto las estrategias opino que se convirtieron en rutas novedosas que propusieron, desde diferentes ángulos, el acercamiento al texto y a su mejor entendimiento.

F. EVALUACIÓN

La evaluación es una herramienta que sirve para que los alumnos identifiquen sus avances y dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje y para que cada uno tome las medidas y decisiones pertinentes para mejorar su desempeño.

Para que la evaluación cumpla su cometido de proporcionar información sobre lo que el alumno ha avanzado durante el proceso de aprendizaje, debe basarse en los mismos materiales, ejercicios y actividades que se realizan en el transcurso de las clases. Aunque el evaluar es algo complejo porque no sabemos hasta qué punto somos justos al poner una calificación, no lo debemos utilizar como una medida de control sino como ese escenario en donde los alumnos ponen en juego sus destrezas sobre los contenidos y habilidades desarrolladas durante el curso.

El trabajo de la cuarta *Antología* propone varias maneras de hacerlo. El cuaderno con las actividades contestadas es una herramienta para mirar de cerca el desenvolvimiento de los alumnos, pues permite detectar, desde la primera clase hasta la última, la calidad de las respuestas, observar cómo fueron entendiendo y analizando los cuentos, en dónde radicaban los problemas de comprensión. Como es una tarea cotidiana se puede tomar en cuenta la responsabilidad y constancia de los estudiantes y por ello la libreta de respuestas se convierte en algo útil para que tenga un cierto porcentaje de la calificación del curso.

En cuanto de las cinco unidades, aparece un último punto a manera de conclusión, este aspecto lo desarrollan y así se convierte en un pequeño trabajo de escritura en donde los jóvenes dan cuenta de cómo entendieron los cuentos y cómo pudieron redondear el análisis.

En la primera Unidad se les solicita redactar un texto que contenga los siguientes aspectos:

- la importancia del lenguaje y del paisaje,
- la participación de hombres y mujeres en la Revolución,
- las diferentes visiones que sobre este acontecimiento histórico ofrecen los autores.

En la segunda unidad el escrito versará sobre la comparación de “La sunamita” con los otros cuentos de este apartado, tomando en cuenta:

- el lenguaje
- la imagen del hombre
- los personajes femeninos
- el lugar de la mujer en la sociedad mexicana.

En la cuarta unidad se les pide el análisis de los cuentos en lo que respecta a:

- ciudad y conflicto personal
- ciudad y lenguaje
- ciudad y clase social
- ciudad y educación escolarizada.

Y en la quinta unidad el trabajo gira en torno de la literatura fantástica:

- ¿De qué manera se logra la atmósfera fantástica en cada uno?
- ¿En todos se vincula la realidad con la fantasía?
- ¿Cuáles serían algunas de las características de la literatura fantástica?
- Elabora una definición de literatura fantástica.

Otro trabajo que solicito es que los alumnos elaboren su propia *Antología* a partir de un tema seleccionado libremente. Esto los hace plantearse, primero qué asunto van a elegir, luego deben leer varios cuentos para poder escoger los pertinentes. El trabajo contiene una justificación, una breve noticia biográfica de los autores y los cuentos seleccionados.

La *Antología* se realiza en equipo. Por último les pido que diseñen una estrategia para una serie de relatos que yo selecciono, uno por equipo, ellos deben pensar qué actividades son las idóneas para conformar su estrategia.

Con evaluaciones como las anteriores me puedo percatar de cuáles fueron los avances en el curso, hasta dónde lograron convertirse en mejores lectores y redactores.

Es obvio que reviso todos los escritos y en ellos señalo errores de coherencia, de comprensión, de aspectos gramaticales, esto se convierte en una tarea muy fuerte que demanda tiempo y atención pero estoy consciente que de ella depende el mejor resultado en las evaluaciones, pues los errores que muchas veces tienen en el primer trabajo quizá no los repiten en los siguientes.

Para atender la cuestión de la oralidad se puede pedir una exposición de cada clase por parejas, una vez que se ha explicado que la exposición es una oportunidad para comunicarnos e implica decir a otras personas, de manera clara y sin temor, nuestras ideas y opiniones.

La exposición oral de un tema permite ejercitar algunas habilidades tales como saber organizar las ideas, practicar el uso adecuado del lenguaje y mejorar la participación ante un público.

Todo lo anterior permite evaluar la lectura, la escritura, la oralidad, el ingenio y la creatividad de los estudiantes.

Las habilidades académicas son complejas, no aparecen en un solo momento sino que se van conformando a lo largo del tiempo por medio de la práctica que el alumno hace de ellas. Nosotros, los profesores, deseamos que el estudiante cada vez adquiera un pleno dominio de las mismas y por lo tanto debemos elegir el

momento apropiado para valorar si ya las posee, juzgando su desempeño a través de actividades variadas.

Es necesario que el profesor indique con claridad los pasos de la evaluación para que los jóvenes puedan ejecutar correctamente el procedimiento.

Las evaluaciones que se proponen para este curso, de primer semestre, son distintas, lúdicas algunas de ellas, los estudiantes van mostrando, poco a poco, sus avances, y sobre todo, se sienten tranquilos porque se evita el examen que siempre es un instrumento que causa mucha tensión y que no va de acuerdo con la idea de taller que manejamos.

Lo esencial es que el docente sepa elegir las actividades adecuadas que permitan juzgar el dominio de habilidades, debe buscar aquellas que tengan un grado razonable de dificultad.

Los trabajos que se anotaron en este apartado ya fueron probados y siempre tuvieron una respuesta satisfactoria.

En mis grupos he tenido uno o dos reprobados, los que dejaron de asistir o aquéllos que no entregaron trabajos, todos los demás, los que son constantes, acreditan el curso sin mayores problemas.

G. FORMAR LECTORES

Es incuestionable que la mayoría de nuestros estudiantes llegan al bachillerato sin el hábito de la lectura, sin duda en el Nivel Medio han leído pero muchas veces sólo se han acercado a fragmentos de las obras, entonces nuestra tarea consiste en proponerles lecturas completas que los ayuden a tener una mejor comprensión del mundo sin necesidad de aburrirlos, que no sientan esta actividad como algo engorroso, que se den cuenta de que desarrollando el hábito de la lectura y de la escritura podrán reflexionar, discernir, cuestionarse sobre un sin fin de situaciones. Nuestro reto es promover la lectura, enamorar a los estudiantes, engancharlos con obras interesantes, que valgan la pena y que sean capaces de desechar lo que tiene poca valía.

Los lectores deben sentir, para empezar, que los libros les son accesibles y apropiados a sus gustos y necesidades, tienen que poner en práctica nuevos métodos que evidencien que la lectura es, a la vez, una experiencia agradable y una puerta de acceso al saber, un espacio de oportunidades para conocer múltiples situaciones de vida. Ellos tienen derecho a leer, que quiere decir también derecho a desarrollar cada una de sus propias capacidades intelectuales y espirituales en general, tienen derecho a aprender y a hacer progresos.

Leer es inferir y anticipar, a partir del texto y de los propios conocimientos, el sentido de cada parte y su relación con el todo. Es entrar en diálogo con quien escribe, aunque no esté presente, (el escritor francés André Maurois señala que la lectura de un buen libro es un diálogo incesante).

Es participar de una actividad social cuyo significado se renueva cada vez que un lector entra en contacto con ella. Es descubrir otros mundos.²⁰

²⁰ Actis, Beatriz. *¿Qué, cómo y para qué leer?, un libro sobre libros*, p. 14.

Leer literatura es enfrentarse a situaciones diversas, a observar cuál es el pensamiento del escritor, es conocer las emociones más variadas, todo esto lo van descubriendo los adolescentes poco a poco, es reconfortante cuando al finalizar el curso, algunos de ellos solicitan el nombre de otras novelas, cuentos, poemas para seguir leyendo por su cuenta; ojalá pudieran convertirse en “adictos a un vicio tan sano”.

Creo que una *Antología* como la nuestra les abre múltiples caminos a los estudiantes en tanto que se les pone en contacto con un abanico de posibilidades de lecturas y también con un método novedoso que los lleva a leer de otra manera. Las estrategias conforman una especie de guía que les indica un camino, ellos pueden encontrar otros y así irse formando como lectores astutos, creativos, inteligentes.

Es básico que los alumnos al leer textos literarios tomen en cuenta lo que es el “pacto narrativo”:

Formulación según la cual el significado es una construcción negociada por autor y lector a través de la mediación del texto [...]. En virtud del pacto que el lector asume al abrir un libro, ha de saber suspender las condiciones de “verdad” referidas al mundo real y aceptar que el discurso de un relato, por ejemplo, es una organización convencional que se propone como verdadera.²¹

Este concepto ayuda a que el estudiante pueda instalarse frente a la obra sin el prejuicio de que lo que lee no sucede así en la vida real, debe encontrar la lógica que el propio texto propone y mirarlo desde los parámetros que ofrece. Entendiendo así, el pacto narrativo es aceptar el código del mundo narrado, es la creación de la ilusión de la realidad, es la construcción de un mundo ficticio que

²¹ Colomer Martínez, Teresa. “La adquisición de la competencia literaria”, en *La educación literaria*, p.p. 11-12.

debe persuadir al lector de que es real, que existe, que los personajes que habitan ese mundo son de carne y hueso.

El mundo de papel debe tener olores, sangre, sudar, explotar, quejarse, correr, esconderse. (sic)

Este es el reto del que escribe: encantar, seducir, atrapar en la historia que narra para que quien lee no dude que aquello está sucediendo. No importa si se trata de una historia fantástica, de ciencia ficción, de lo sobrenatural, en el código del papel cualquier buen texto nos hará sentirlo como real.²²

Nos convertimos así en cómplices del texto, crece nuestra imaginación, reímos o lloramos, nos enojamos, aprobamos conductas, rechazamos o nos identificamos con lo propuesto.

La lectura, en tanto experiencia de la cual nos apropiamos, nos permite sacar conclusiones propias [...]. En la medida que ensanchamos nuestro mundo aceptamos puntos de vista distintos, comprendemos, conocemos aristas de la materia fascinante que somos los humanos y esto inevitablemente nos lleva a ser más tolerantes. El mundo siempre ha necesitado de la tolerancia.²³

Leer desde este nivel es muy productivo, se realizan lecturas con sentido y creo que conjuntamente con la orientación de las estrategias, dotamos a los estudiantes de una serie de herramientas para que más adelante, después de su tránsito por el bachillerato, lean por su cuenta con pistas útiles que los conviertan en lectores autónomos.

Esperamos con nuestro trabajo sembrar la semilla de la necesidad por la lectura, el placer por ella y conseguir el crecimiento de la imaginación.

²² Lavín, Mónica. *Leo, luego escribo. Ideas para disfrutar la lectura*, p. 15.

²³ *Ibidem*, p. 26.

Al principio los estudiantes quizá puedan sentir las lecturas impuestas, inducidas, pero después del estudio obligatorio ellos pueden ejercer la libertad de la elección y tal vez la propia búsqueda, y el descubrimiento de nuevos textos les cause una sensación gratificante, una vez cubierta la parte escolarizada de acercamiento a los libros la lectura se convertirá en un privilegio.

Con todo esto el alumno se va sensibilizando poco a poco comprendiendo que la lectura es una experiencia que nos marca:

nos permite expresarnos mejor, conocer las palabras adecuadas, construir ideas y comunicarlas. Pero sobre todo los libros nos permiten experimentar un mundo más amplio, infinitos puntos de vista, tiempos y espacios. La literatura explora la condición humana: es su materia. Leer es conocer, comprender y tolerar. Leer es codearse con la belleza.²⁴

Como conclusión puedo decir que debemos sostener a quienes ya leen, contribuir a su crecimiento como lectores, y encauzar, principalmente, a aquellos que están en ciernes, formaremos lectores cuando ellos sean capaces de dar cuenta coherentemente de aquello que leyeron y también puedan comunicarse, expresarse por escrito.

Cuando tengamos alumnos que lean de manera voluntaria, no por obligación, cuando hagan de esta actividad algo cotidiano, que represente disfrute, cuando comprendan lo que leen y puedan hacerse entender por escrito, sólo entonces habremos formado lectores.

Pero para que todo esto pueda llegar a generar los mejores resultados los docentes debemos poner el ejemplo, cuántas veces nos topamos, por desgracia, con profesores que no leen:

²⁴ *Ibidem*, p. 23.

Necesitamos maestros lectores, que puedan escribir, porque sin duda serán mejores, dentro y fuera del aula. Muchas veces los he escuchado reconocer, con resignación, que no son lectores. ¿Hasta cuándo vamos a aguantarlo? ¿Hasta cuándo los maestros vamos a seguir aceptando que no somos buenos lectores? Deberíamos protestar, exigir y exigirnos ser mejores lectores. Dedicar más tiempo a leer y leer más libros, mejores libros, de muchas materias y de literatura: novelas, teatro, cuentos, poesía, ensayos. Un lector no está completo si no lee literatura.²⁵

²⁵ Garrido, Felipe. “El maestro y la lectura”, en *op. cit.*, p. 58.

VII. OTROS TRABAJOS

Explorar con la elaboración de las cuatro *Antologías* para el primer semestre resultó ser un punto de partida para seguir avanzando en otros textos para los diferentes semestres.

Ver la buena acogida de nuestros libros nos entusiasmó para elaborar otras *Antologías* que cubrieran los programas de las otras tres asignaturas y así nos dimos a la tarea de preparar dos para el segundo semestre (Taller de Autores Universales), en las que hicimos un recorrido por distintas épocas literarias, partimos de los Siglos de Oro con teatro, *La guarda cuidadosa*, de Cervantes; después el Romanticismo con poesía de Lord Byron, Gerard de Nerval, Bécquer, Rosalía de Castro, Leopardi y Novalis; luego el Realismo, en donde estudiamos "Un corazón sencillo", de Flaubert, "El oso" y "Una petición de mano" de Chéjov. El Simbolismo, con "Correspondencias" , de Baudelaire, "El armario" de Rimbaud y "Cielo" de Verlaine. "Una rosa para Emily" de Faulkner, lo seleccionamos para estudiar la Generación Perdida.

En la otra *Antología* para segundo semestre utilizamos poemas de Quevedo, Góngora, Lope de Vega y Sor Juana, para Siglos de Oro. "La nevasca" de Puchkin, "El rayo de luna" de Bécquer y "Las esposas de los muertos" de Hawthorne para Romanticismo; y luego teatro realista con *Casa de muñecas* de Ibsen. Terminamos con un género muy contemporáneo, la "novela negra" para éste seleccionamos *El cartero llama dos veces* de James Cain.

Elegir los textos de estos trabajos fue difícil porque el Programa abarca un periodo muy largo que va desde los Siglos de Oro hasta la época contemporánea, por lo que tratamos, en la medida de lo posible, de elegir autores representativos y sobre

todo que fueran del agrado de los estudiantes. Estas *Antologías* también fueron diseñadas con un método similar a las cuatro realizadas para el primer semestre. Estos trabajos se imprimieron en la imprenta del Plantel Vallejo.

Hubo una tercera *Antología* para el segundo semestre, en ésta le dimos un giro al programa y planeamos un texto diferente en cuanto a los contenidos. En esta ocasión seleccionamos dos novelas de aventuras: *Viaje al centro de la tierra* de Julio Verne y *El llamado de la selva* de Jack London. También incluimos cuentos de vampiros, de terror y de ciencia ficción.

Continuamos con teatro: *Todos eran mis hijos* de Arthur Miller y concluimos con el Existencialismo: *El muro* de Sartre junto con dos ensayos sobre este periodo literario.

Esta *Antología* significó seleccionar obras nunca antes estudiadas en el CCH y para los alumnos representó la aventura de leer que se multiplicó porque permitió penetrar en universos que la ficción hizo posibles y la imaginación ayudó a soportar el propio universo tan controvertido. Esta obra se imprimió en 1993 con una edición de 2000 ejemplares.

Luego se presentó otro reto, elaborar *Antologías* para el tercer semestre: autores españoles e hispanoamericanos. En diversos momentos concluimos con tres textos para este curso. En la primera analizamos la novela *Las buenas conciencias* de Carlos Fuentes. El teatro latinoamericano contemporáneo lo vimos a través de *Pedro y el capitán* de Benedetti. La poesía la analizamos a partir de Martí, Vallejo, Borges, Neruda, Alfonsina Storni, Rosario Castellanos y Díaz Mirón.

También incluimos una unidad para el Ensayo: "Las buenas conciencias" de Jorge Olmo; "Introducción a la poesía mexicana" de Xavier Villaurrutia; "La revolución

social y las universidades” de Salvador Allende; “Las manos sucias” y “Elogio de la transa” de José Joaquín Blanco.

Esta obra se imprimió en 1984 y la edición constó de 4,000 ejemplares.

La siguiente *Antología* para tercer semestre la iniciamos con *Crónica de una muerte anunciada* de Gabriel García Márquez; luego con *Los signos del zodiaco* de Sergio Magaña. Se estudió poesía de Neruda, Nicolás Guillén, Sabines, Vallejo, José Emilio Pacheco. Se concluyó con Ensayo: “El ensayo” de José Luis Martínez; “Para no acabar con la humanidad” de Alfonso García Robles; “El cataclismo de Damocles” de Gabriel García Márquez; fragmentos de *Algunas formas subsidiarias de la penetración cultural* de Benedetti; “El día que lo iban a matar” de Federico Campbell y “El pueblo quiere por lo menos una parte del poder” de Pablo González Casanova.

El libro se terminó en 1986 y constó de 3,000 ejemplares.

La tercera *Antología* incluyó *El complot mongol* de Rafael Bernal; *Compañero* de Vicente Leñero; una selección de poesía de la Guerra Civil Española con autores como Miguel Hernández, Gabriel Celaya, Rafael Alberti, León Felipe, Pablo Neruda y César Vallejo. También se trabajaron textos sobre este periodo histórico.

La obra se terminó en 1990 y constó de 2,000 ejemplares.

Nos faltaba el último semestre, el Taller de Autores Griegos y Latinos, para ello elaboramos dos *Antologías*. En la primera estudiamos una selección de cantos de *La Ilíada* de Homero; *Ifigenia en Aulis* de Eurípides; el Segundo Libro de *La Eneida* de Virgilio; poemas de Catulo y algunas metamorfosis de Ovidio.

En la segunda se incluyeron cantos de *La Odisea* de Homero; *Antígona* de Sófocles; *Pluto* de Aristófanes; *Dafnis y Cloe* de Longo; metamorfosis de Ovidio y algunas *Cartas* de Séneca.

Elegir textos de esta naturaleza para los jóvenes lectores fue una tarea que entrañó problemas variados. A partir de la dificultad intrínseca de las obras se suceden: aquellas que les pudieran llamar la atención a los estudiantes; luego remitirlos al contexto en que fueron creadas con el objetivo de que la comprensión resultara más clara; resaltar los aspectos de mayor vigencia para que no sintieran alejados los textos.

Todo esto lo buscamos resolver con nuestra selección y con la preparación de estrategias adecuadas, el trabajo finalmente cubrió nuestras expectativas. Los estudiantes se enfrentaron con buena disposición, sobre todo leyeron con fluidez y captaron el sentido de las obras, pues después de tres cursos habían obtenido los elementos adecuados para hacerlo.

La primera de estas dos *Antologías* se imprimió en 1991 con 1,000 ejemplares y la segunda, cuatro años después con el mismo número de ejemplares. Esta última recibió un dictamen favorable por parte de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

Nuestro último trabajo fue una *Antología de Narrativa Femenina*, pensada como Curso Introductorio, esto es para un primer semestre. Fue el resultado de un curso sobre narrativa femenina que se impartió en el Plantel Vallejo. En él estudiamos cómo se acercan las escritoras al hecho literario, qué temática abordan, cuál es su mirada del mundo. Nos pareció novedoso trabajar sólo con autoras y decidimos organizar un texto que permitiera observar este fenómeno. En esta *Antología* no todas las lecturas cuentan con estrategias, las que no trabajan con actividades

tienen una presentación y de ésta parte el análisis que es más libre por parte de los estudiantes aunque por supuesto está dirigido por los docentes.

Compartimos cuentos de Silvia Plath, Carmen Martín Gaité, Isaac Dinesen, Mercé Rodoreda, Lygia Fagundes Telles, Yolanda Oreamuno, Carson Mc Cullers, María Luisa Bombal, Virginia Wolf, Marguerite Yourcenar, entre otras.

La obra se imprimió en 1992 y la edición constó de 1500 ejemplares.

En 1999 la Editorial Planeta nos invitó a las profesoras Ysabel Gracida Juárez, Blanca Estela Treviño García y a mí a colaborar con ella en la elaboración de tres *Antologías* para el bachillerato, aceptamos el trabajo que tenía que ajustarse a los Programas Oficiales de la Escuela Nacional Preparatoria.

Dichos programas tienen una visión historicista de la enseñanza de la literatura, así que el orden fue el siguiente: la primera versó sobre autores españoles del Siglo de Oro al siglo XX; la segunda sobre Literatura Universal y la tercera con autores mexicanos y de otros países de Hispanoamérica.

En estas obras incluimos una presentación del momento literario, una breve nota biográfica de cada autor seleccionado, después el texto en cuestión –poesía, teatro, cuento- y luego una serie de actividades que orientaran el análisis.

En algunas ocasiones tuvimos que seleccionar fragmentos de los poemas muy largos y también de las obras de teatro, los cuentos se presentaron completos.

También se trabajó con ensayos que reforzaran ciertas lecturas y se sugirieron otros textos del autor seleccionado, o bien que tuvieran relación con lo leído.

Por cuestiones de espacio dadas las restricciones de la editorial no pudimos trabajar con estrategias, que había sido nuestro método en las *Antologías* anteriores así que buscamos elaborar ciertas actividades que resaltarán lo más importante del texto para que el alumno no dejara de percibir el sentido de la lectura.

En 1995 hubo cambios de planes de estudio en el CCH y frente a ellos un grupo de profesores conformamos un equipo de trabajo que se dio a la tarea de elaborar, en el seno de un Seminario que fue aprobado como uno de los proyectos de PAPIME, libros de texto con los nuevos lineamientos del Programa de Estudios Actualizados (PEA). Este Programa tiene como base teórica el Enfoque Comunicativo que centra su interés en la lengua en uso, trabaja con conceptos como el enunciador, el enunciatario, el referente, el propósito y el contexto de producción; hace énfasis en las propiedades de l texto que son la adecuación, la coherencia, la cohesión, la corrección gramatical y la disposición espacial.

El resultado fue la planeación y elaboración de cuatro libros, en el primero *Comprensión y producción de textos. Un acto comunicativo*, estudiamos la nota informativa, el texto histórico, el cuento, el texto publicitario, las formas sonoras de la lengua, el texto de divulgación científica y el desarrollo de un tema.

En el segundo *Leer y escribir. Actos de descubrimiento*, abordamos el cuento, la novela, el texto dramático, el poema lírico, el texto histórico y el trabajo académico (investigación literaria).

En el tercero *La argumentación. Acto de persuasión, convencimiento o demostración*, analizamos el artículo de opinión, el texto político, e texto filosófico, el artículo de divulgación científica, el ensayo, el debate y la novela.

Y en el cuarto *Investigación documental. Acto de conocimiento*, se estudia la investigación como proceso, la elaboración del proyecto de trabajo, el acopio y registro de información, la redacción y corrección del borrador y la revisión y presentación del trabajo final.

Después de varios años de trabajar con el PEA se realizaron una serie de ajustes al mismo, hubo modificaciones y con base en ellas elaboramos un quinto libro para primer semestre, *Crear y recrear textos. Lectura y escritura*, en este aparecen las siguientes unidades: "La situación comunicativa, una nueva mirada a los textos"; "La capacidad creativa: géneros textuales y registros"; "La aventura de la investigación. Texto expositivo"; "La palabra rebelde: cuento y poesía".

En general los libros privilegian la práctica por encima de la teoría y proponen una serie de estrategias de lectura, escritura e investigación orientadas hacia el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante.

Estos textos se publicaron en la UNAM y posteriormente fuera de ella por la Editorial Edere y hasta la fecha se han agotado las ediciones.

Con este último libro se termina por el momento mi participación en la enriquecedora tarea de preparar material didáctico, lo que ha significado recorrer un largo camino que me deja satisfecha y del cual he salido beneficiada por todo lo que he aprendido.

Espero que, de acuerdo con las necesidades de mi área docente, existan próximos encuentros con la realización de otros materiales, estoy convencida que aceptaré nuevos retos.

CONCLUSIONES

Exponer un trabajo como el que he realizado da pie a reflexionar en el largo camino recorrido en mi actividad profesional, me deja mirar atinadamente cómo me inicié y todos los caminos que tuve que sortear para llegar a tener una mejor preparación como profesora.

De este informe surgen las siguientes consideraciones finales:

El Encuentro del Área de Talleres que tuvo lugar en el año de 1983 en el Plantel Vallejo del Colegio de Ciencias y Humanidades, generó la creación de diversos materiales didácticos – las *Antologías* del Taller de Lectura.

Estos materiales resultaron ser vías idóneas para leer, de una manera muy diferente a la tradicional, en la asignatura de Taller de Lectura.

De lo anterior se desprende la elaboración de la cuarta *Antología*, tema central de la presente exposición, dicha obra ofrece, además de la selección de textos, una serie de estrategias que dotan al estudiante de una serie de herramientas didácticas para acercarlo al texto literario con mayor claridad y comprender su sentido.

La *Antología* se pone en práctica en el escenario de un taller, lugar de cotidiana colaboración, esto redundando en una conciencia más clara del tipo de clases que se tienen que impartir, sesiones de trabajo dinámicas, participativas con una constante retroalimentación, reforzadas con material apropiado.

La *Antología* cubre necesidades básicas como el tener a la mano todos los textos que se deben estudiar en un primer semestre.

De la *Antología* se deriva una evaluación pertinente y objetiva, que deja atrás los clásicos exámenes memorísticos, y pone en juego otras capacidades del alumnado, que le permiten elaborar trabajos novedosos, bien pensados y coherentes.

En este momento de las conclusiones también considero el valioso trabajo en equipo, esto ha resultado altamente significativo, pues el escuchar diferentes opiniones enriquece cualquier alternativa de participación académica, aprendimos de todos y lo que se discutía motivó un buen número de materiales didácticos.

Se obtuvo una propuesta con buenos resultados, con una recepción exitosa que abrió un camino muy importante para estudiar los textos literarios en el Plantel Vallejo, y a veces en otros Planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Por último, cabe mencionar que se consolidó la formación de lectores capaces de encontrar el sentido de las obras y entusiasmarse con ellas. La *Antología* logró captar, primero el interés de los estudiantes y luego producir el gusto por la lectura.

Esto me llena de orgullo pues hay que pensar que los jóvenes del bachillerato no tienen al inicio el hábito de la lectura, la mayoría no proviene de hogares en donde los padres de familia sean lectores, el escenario no es así el más adecuado y le toca a la escuela el crear las condiciones propicias para que los jóvenes se involucren en esta disciplina.

La puesta en práctica de la *Antología* logró captar el interés y fomentar, a corto plazo el gusto por la lectura y su desarrollo adecuado en un primer semestre.

Debo concluir diciendo que la *Antología* tiene una serie de bondades que la hacen ser un material didáctico novedoso, que provoca interés y hace tomar conciencia a los lectores de la importancia del texto literario en el ámbito académico y en muchas ocasiones más allá del espacio escolar.

BIBLIOGRAFÍA

ACTIS, Beatriz, *¿Qué, cómo y para qué leer? Un libro sobre libros*, Argentina, 2003, Ediciones Homo Sapiens.

ÁVILA, Fonseca, Patricia E., *et. al., Programa de Lectura I*, México, 1983. CCH, Vallejo, UNAM.

ÁVILA, Fonseca, Patricia E., Ysabel, Gracida Juárez; Blanca Estela, Treviño García, *et. al., Taller de Lectura, Curso Introductoria*, México, 1984, CCH Vallejo, UNAM.

ÁVILA, Fonseca, Patricia E.; Ysabel, Gracida Juárez, *et. al., Taller de Lectura I, Curso Introductoria*, México, 1986, Secretaría de Divulgación de la Coordinación del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM.

ÁVILA, Fonseca, Patricia E., Ysabel, Gracida Juárez, Blanca Estela, Treviño García, *et. al., Taller de Lectura I, Curso Introductoria*, México, 1991, Secretaría de Divulgación de la Coordinación del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM.

BAZÁN, Levy, José; Cristina, Carmona Zúñiga; David, Ochoa Solís, *Taller de Elaboración de Material Didáctico*, México, 1991, SEP-UNAM.

BOTTON, Burlá Flora, *Los juegos fantásticos*, México, 1983, UNAM (Opúsculos/Serie Investigación).

COLOMER, Martínez, Teresa, *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, Monográfico La educación literaria, núm. 4 abril de 1995, Barcelona, GRAÓ.

GARRIDO, Felipe, *El buen lector se hace no nace, Reflexiones sobre lectura y formación de lectores*, México, 2000, Ed. Planeta, (Ariel Practicum).

LAVÍN, Mónica, *Leo, luego escribo, ideas para disfrutar la lectura*, México, 2001, Ed. Lectorum.

LESPADA, Juan Carlos, *Aprender haciendo. Los talleres en la escuela*, Argentina, 1989, Ed. Humanitas (Col. Guidance).

MARTÍNEZ, Montes, Guadalupe T.; Ma. Antonieta, López Villalba; Ysabel, Gracida Juárez, *Del texto y sus contextos*, México, 2002, Ed. Edere.

Programas (Documentos de trabajo), Colegio de Ciencias y Humanidades, Dirección de la Unidad Académica del Bachillerato, Secretaría Auxiliar Académica, Dirección General de Publicaciones, 1era. ed., UNAM, 1979.

SOLÉ, Isabel, *Estrategias de Lectura*, Barcelona, 1994, GRAÓ (Materiales para la Innovación Educativa).