



Una reflexión a partir de la experiencia: pedagogía, literatura y competencias

Enrique Rodríguez P.*

Docente Universidad Nacional de Colombia
Departamento de Literatura

RESUMEN

Este artículo es una reflexión sobre el lugar del texto literario en la escuela. A partir de algunas ideas sobre interpretación de textos y desde una concepción del lenguaje que da prioridad a las experiencias de lectura y escritura en contextos de comunicación, se establecen algunos criterios para abordar el texto poético. En este sentido, se caracterizan algunos momentos y niveles de lectura que posibilitan un tratamiento que integre el trabajo con otras áreas. Se hace énfasis en el carácter estético de los textos y, por tanto, en tener en cuenta el efecto de las obras literarias sobre el lector: el asombro, el gusto y la sensibilidad como generadores de una lectura crítica. El texto nace de una experiencia de acompañamiento a docentes y con el propósito de ayudar a sistematizar los proyectos de aula que se iniciaron durante el proceso. A su vez ha orientado a los estudiantes que participaron como auxiliares.

PALABRAS CLAVE

Lectura y escritura, texto poético, educación, competencias.

ABSTRACT

This article is a reflection about the function that the text has in the school. From some ideas about texts interpretations and from a special language conception that gives priority to reading and writing experiences within communicative contexts some criteria are established in order to tackle the poetic text. In this sense, some moments and levels of reading are characterized with the aim of making possible a strategy that allows interdisciplinarity. Emphasis is made in the poetic character of texts, and thus, it is taken into consideration the effect caused by the literary writings on the readers: the amazement, the pleasure and the sensibility as creators of a critical reading. The writing comes from an experience of teachers training and with the

purpose of systematize the classroom projects that were initiated within the process. At the same time, it has oriented students that have participated as assistants.

KEY WORDS

Reading and writing, poetic text, education, competences.

RECIBIDO: MARZO 15 DE 2005

ACEPTADO: MAYO 30 DE 2005

* Filósofo. Magíster en Filosofía. enrodiezp@yahoo.es

Luego de la aplicación de las pruebas censales de competencias durante los años 2000 a 2001, y como política de investigación y formación a partir de los resultados, planteada por el grupo de evaluación, de la Universidad Nacional, se realizó en Bogotá un proceso de acompañamiento a los docentes, denominado Acciones Focalizadas, con el apoyo de la Secretaría de Educación Distrital. El propósito era el de apoyar las instituciones con desempeños bajos. En las etapas de acompañamiento se hicieron reflexiones en torno de las distintas problemáticas sobre competencias en lectura y escritura. Este texto fue tomando forma y se convirtió en orientador para los docentes que participaron en dicho proceso. Después, en los cursos de Pasantía en Educación, ofrecidos por el Departamento de Literatura de la Universidad Nacional, este mismo texto fue ajustándose, de modo que integrara las experiencias de aula y las concepciones sobre lectura, escritura y literatura. Así, los pasantes podían orientar su trabajo de aula con estos bosquejos sobre la problemática. De este modo, se llegó a la versión que hoy se presenta. Se trata de ganar espacios de reflexión a partir de las prácticas en el aula.

El texto poético

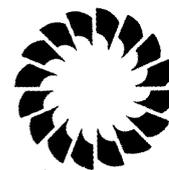
El encuentro de un equipo de acompañamiento en una institución educativa enriquece la perspectiva teórica que se tiene sobre los diversos aspectos del lenguaje. En particular, el componente literario del área también se convierte en eje fundamental de los procesos. Al abordar el texto poético, entendido en sentido amplio y referido a todos los géneros literarios, pone en juego procesos de lectura y escritura bien especiales para los niños. Antes que asumir la literatura como un ámbito distinto del lenguaje, se trata de incorporarla a una concepción del lenguaje determinada por situaciones de comunicación e interpretación. Y es precisamente en el texto literario donde con mayor intensidad y mayor complejidad se dan los procesos de lectura y escritura, escucha y habla, procesos creativos y de fortalecimiento del sentido crítico frente a eventos culturales, sociales e individuales. La propuesta de Gadamer ayuda a aclarar el sentido del texto poético y su lugar en una perspectiva del lenguaje vivo y actuante:

¿Qué es un texto poético? Un texto puede definirse como una serie de signos que fija el sentido unitario de algo hablado, aunque sólo

sea lo que se dice a sí mismo quien escribe. Todo el entramado de sonidos dispersos y de referencias de sentido de que se compone el sentido de un discurso hablado son, por así decir, amarrados en la fijación escrita. Cualquiera que domine el escrito y la lengua concernientes puede entender este sentido y no sólo aquel a quien se dirige el discurso hablado o que esté escuchando en ese momento. Hay en ello una violenta idealización del "sentido". Llamamos "lectura" a la captación del sentido de lo que está escrito. Ahora bien, la lectura no es, ciertamente, la reproducción de un discurso hablado originalmente, con toda la concreción y la contingencia de aquel suceso pasado. Ningún lector se propone, cuando hace efectivo el sentido de un discurso, reproducir la voz, la tonalidad, la modulación irrepitible de algo hablado originalmente. Si ha entendido, el texto se hace transparente, es decir, vuelve a hablar de un modo idealizado, diciendo lo que dice y no da expresión, por ejemplo, al escritor. El lector no alude en absoluto al escritor, sino a lo escrito. Pero él mismo está supuesto (Gadamer, 1998: 97).

La perspectiva de acción pedagógica en lenguaje que viene de los Lineamientos Curriculares, de los *Indicadores de logro*, de la resolución 2343 y de la evaluación por Competencias, tiene un componente fundamental que es la literatura. La concepción general de este ámbito tiene como propósito cambiar las maneras de leer las obras literarias y otros textos: dejar de abordarlos de modo informativo o solamente recreativo, para pasar a una forma de lectura que desarrolle la comprensión, el análisis crítico del niño y la producción de textos. Al respecto, los Lineamientos Curriculares abordan la tarea pedagógica en torno de la literatura de la siguiente manera:

Por lectura crítica ha de entenderse un saber proponer interpretaciones en profundidad de los textos. La interpretación en profundidad implica un proceso de lectura que va desde el nivel primario, o lectura literal, pasa por un nivel secundario, o lectura inferencial, y converge en un nivel crítico-intertextual. Este tercer nivel, operado en un lector competente, se caracteriza porque desde allí se generan las relaciones dialógicas entre textos de diversa clase, y no sólo los literarios. En la consideración de que el profesor podría abordar con sus estudiantes el estudio de la literatura a partir del diálogo entre los textos, o de la intertextualidad, veamos muy rápidamente un esbozo de este concepto (MEN, Lineamientos curriculares, 1998: 81).



La literatura es un modo particular en que aparece el lenguaje. Tiene dos elementos que la definen claramente: por un lado, es un evento poético de creación y, por otro, es una configuración textual. Estas dos características propias de lo literario obligan a un tratamiento pedagógico especial y que se encuentra enunciado en el aparte anterior.

En un primer aspecto, un texto poético se diferencia del lenguaje cotidiano, ya que crea ambigüedad respecto de lo que dice y lo que oculta. El lenguaje poético es en esencia un juego aparentemente ficticio de palabras y metáforas. Una metáfora es una transformación del sentido referencial de las palabras. Esto hace que el trabajo sobre la literatura también exija cierta visión diferente, pero que está en consonancia con el trabajo sobre el lenguaje en general.

Entonces, la literatura es un acontecimiento de creación a partir de la palabra y del juego con sus significados y sus sentidos. Esto de inmediato pone en una perspectiva particular la labor pedagógica del maestro que enseña literatura. En este contexto necesita asumir la lectura de literatura con una conciencia de que es un acto eminentemente creativo. Puede decirse entonces que la enseñanza de la literatura está vinculada con procesos de invención y creación de mundos posibles.

Otro aspecto tiene que ver con el carácter textual de la composición poética, sea lírica, narrativa, dramática o ensayística. Texto quiere decir tejido, un tejido es un entrecruzamiento de hilos de diversa naturaleza y en distintas direcciones que se anudan para formar una tela. Eso es el texto poético. Un texto que entreteje sentidos. No es una elaboración estática hecha de palabras, sino que está en fluir permanente y en una dinámica en la cual los sentidos y las direcciones de los sentidos se tocan o se alejan.

En esta perspectiva, de igual modo, la práctica pedagógica se enfrenta con el texto. Ese tejido en permanente flujo de información

y en constante entrecruzamiento de sentidos obliga a mirar la obra poética aislada y, de inmediato, hace que la mirada lectora vea cómo se relaciona esta obra con el contexto, con los otros textos, por ejemplo, la historia, la sociedad, la cultura, las artes, las ciencias, la vida misma. Una pedagogía de la literatura exige, entonces, un proceso de contextualización y un tratamiento intertextual que permita evidenciar ese flujo de información.

Estas dos condiciones del texto literario, su carácter configurador de ficción y su carácter textual, exigen un trabajo de lectura y escritura que desarrolle la competencia comunicativa y textual en los tres niveles básicos: reconocimiento del sistema o del texto (lectura literal), comprensión de su funcionamiento y sus relaciones contextuales (lectura inferencial), y el posicionamiento crítico y el control del sistema (lectura crítica e intertextual).

La forma en que tradicionalmente se ha asumido la literatura ha impedido crear una pedagogía para la creación y para el análisis crítico de los textos literarios, aunque siempre han existido maestros amantes de la literatura que han generado procesos lectores más complejos y más dinámicos que sí permiten una aproximación crítica y creativa. La perspectiva planteada en los tres documentos mencionados (lineamiento, indicadores y evaluación por competencias) provoca lecturas más profundas de la obra literaria y permite impulsar procesos creativos a partir del lenguaje. A continuación se presenta un proceso de lectura en cinco momentos, desde este enfoque interpretativo y de competencias, que muestra cómo por medio de diferentes maneras de leer el texto literario puede tenerse una visión más amplia, más crítica y más profunda del mismo.

Estética y lectura: sentimiento y creación

*¡El arte y nada más que el arte!
Es lo que más posibilita la vida,
lo que más seduce a vivir,
el gran estimulante de la vida.*

(Nietzsche, 1996: 462)

La escuela como institución tradicionalmente generadora de cultura y como la constructora de una dinámica que transforma la sociedad y las mentalidades, requiere que

se reflexione sobre las maneras en que se asume el lenguaje, y en particular cómo se ha leído literatura hasta el momento y qué papel tiene dentro de la visión del lenguaje con un enfoque textual, pragmático, crítico y propositivo, como es el que se ha concebido desde

Un texto puede definirse como una serie de signos que fija el sentido unitario de algo hablado, aunque sólo sea lo que se dice a sí mismo quien escribe.

los Lineamientos Curriculares.

El ser humano percibe el mundo en la inmediatez: las cosas y el mundo le son dadas en su quehacer cotidiano, en principio no hay mediaciones reflexivas cuando se está teniendo experiencia de mundo. Es decir, por medio de los sentidos, de los sentimientos, de las sensaciones, el ser humano está, por naturaleza, en relación con el mundo¹.

El tratamiento formal y de contenido que ha tenido la literatura ha desatendido esta condición natural humana. Y la literatura, por ser una elaboración del lenguaje que nace de la vida misma, requiere esa vinculación con el mundo en la inmediatez de la experiencia humana. La escuela ha distanciado la realidad de la literatura, debido a las prácticas que sólo tienen en cuenta el nivel informativo, pero no la experiencia real con el mundo y menos con la obra.

La relación con el exterior, con el entorno, es, entonces, un hecho estético. La literatura, que por su naturaleza transforma el mundo y crea universos más complejos, también es un hecho estético. No hay una ruptura con el mundo de la vida, que habitualmente nos conduce a tal o cual acción, que hace que nos interese en esto o aquello. Lo particular del texto poético es que hace ver lo real, el entorno, con una mirada más honda, en la cual se pone en evidencia que lo que se percibe es más que material de uso, habitualidades de consumo o útiles para suplir nuestras necesidades. Lo literario hace mirar un sentido espiritual del mundo, recuerda los vínculos ocultos de las cosas y de las acciones, genera un universo de posibilidades que superan los condicionamientos prácticos y las limitaciones vitales.

Podemos, entonces, decir que la pedagogía de la literatura es un hecho eminentemente estético, un ejercicio de reconciliación con el mundo exterior, pero con un horizonte diferente, el de la creación y lo poético. Entonces, la pedagogía de la literatura para garantizar la comprensión y la interpretación crítica nace en el ámbito de lo vital, y lo vital es estético, es percepción del mundo que llega por medio de los estados de ánimo, de los sentimientos y de las imágenes que constituyo a partir de mis experiencias.

Si la lectura de literatura comienza en la experiencia estética, leer se convierte en una práctica vital placentera. De ahí que sea el fundamento para desarrollar la competencia lectora, crítica, analítica y creativa, desde la perspectiva humana individual y social. La escuela ha de llamar la atención sobre esto. El maestro debe volver a pensar en qué medida sus hábitos y sus rutinas en el aula alejan o aproximan al niño a la literatura y a una experiencia de lectura que genere el gusto y la pasión por los libros y, de hecho, por su función cultural y social desde una perspectiva vital y activa.

Lectura, literatura y pensamiento

La pregunta, entonces, es ésta: ¿Qué es lo que fundamenta la vecindad de poetizar e interpretar? Resulta evidente que ambos tienen una cosa en común. Ambos se consuman en el medio del lenguaje. Sin embargo, existe una diferencia, por cuya profundidad hemos de preguntarnos.

(Gadamer, 1996: 74).

La experiencia lectora no debe quedarse en la afectación sensible e imaginativa del lector. La vida no es sólo percepción pasional del mundo. Hay que dar el paso hacia otro nivel, también complejo, de lectura, que posibilite la comprensión propiamente dicha y la actitud crítica y propositiva de los lectores.

Sin el presupuesto anterior es imposible garantizar la comprensión en un nivel más elevado y más complejo. Si hay percepción vital del mundo, si la manera en que los sentidos, la imaginación o los sentimientos

¹ Para ampliar esta visión es necesario revisar el concepto de ser-en-el-mundo, que se encuentra en el libro *Ser y tiempo*, de Martin Heidegger.

se abren al mundo se ha realizado como apropiación libre de sentidos y horizontes, entonces el pensamiento puede desplegarse con seguridad, propiedad y perspectiva crítica.

Estamos en un segundo momento, que corresponde a lo que propiamente se llamaría procesos de lectura que desarrollan las competencias en lenguaje. Se trata de provocar situaciones de reflexión y de análisis del texto literario en el aula que superen la lectura informativa o recreativa. Es el momento en que el niño y la niña se ven tocados por el mundo del texto en un plano consciente y meditativo.

Así, al texto se llega de tres modos: mediante una lectura literal, en la cual se reconoce lo que el texto dice, sus elementos y sus funciones; una lectura inferencial, que permite hacer relaciones sobre lo implícito del texto, intenciones, relaciones con el contexto, motivaciones del autor, presupuestos, entre otros aspectos; y una lectura crítica intertextual, que abre el texto a los demás textos con los cuales la obra se relaciona, lo cual posibilita al lector sopesar y valorar el texto, relacionarlo con otros de acuerdo con sus experiencias vitales y con su reflexión, a partir de lo cual puede tomar posición frente a él.

Las prácticas de lectura de una obra literaria van configurándose, entonces, desde la experiencia estética con el mundo hasta la experiencia pensante sobre el mundo. El niño y la niña, acompañados por el maestro, van recorriendo y disfrutando los horizontes de comprensión de la obra de arte literaria. En este momento la lectura se vuelve más compleja y exige estos modos de asumir el texto. Éste es el propósito fundamental de una evaluación por competencias porque posibilita al niño y a la niña para que puedan hacer lecturas múltiples y diversas de la obra, que cada vez se hacen más profundas, más complejas, y lo comprometen ética y políticamente consigo mismo, con el mundo, con la cultura y con la sociedad.

Lectura literal del texto literario

El lenguaje poético, por ser creación, exige un nivel de lectura literal más complejo que el que se hace con el lenguaje cotidiano objetivo. Sin embargo, se requiere que el lector identifique, relacione y comprenda los significados elementales que se dan en el texto poético, que mire detenidamente la forma o la

aparición textual; lea lo que el texto dice, comprenda la temática y la manera en que el autor configuró el texto, las secuencias que articuló; las interrelaciones en toda la obra, sus partes, el énfasis con el que escribe, los lugares de conflicto, las caracterizaciones de los personajes, los momentos de mayor intensidad emotiva o dramática, la forma en que inicia, desarrolla y concluye su texto.

Lectura inferencial del texto literario

El modo de lectura inferencial en el texto literario, al igual que en los otros tipos de textos, consiste en la aproximación que se hace para indagar por lo que no se dice, por lo que no aparece a la vista. Como se sabe, el lenguaje

La literatura es un acontecimiento de creación a partir de la palabra y del juego con sus significados y sus sentidos.

es expresión y sentido reunidos en la palabra y el texto. De la misma manera, el texto poético oculta en su manifestación muchos sentidos y relaciones que lo constituyen como tejido de sentidos.

Hacer inferencias de una lectura es un nivel más elevado de lectura porque se trata de activar procesos para encontrar relaciones que están dadas previamente en el texto, que están configuradas por fuera del texto, en el momento de su creación, en contextos históricos específicos, en situaciones de relación con la realidad que vive el lector; en fin, se trata de una lectura que busca sacar a la luz estos significados o sentidos que pertenecen al texto mismo pero que no están dados en su configuración visible.

Este modo de lectura exige proceso de asociación y de presuposición. Detrás del texto literario se han conformado concepciones, ideas, intenciones que el texto guarda, por ejemplo, muestra el espíritu de una época, el propósito del autor, la perspectiva desde la cual el escritor inventó el texto. Una obra, un poema, un cuento, provienen de un contexto en el cual y con el cual mantienen relaciones implícitas. La lectura de tipo inferencial mira esos horizontes. Por esto la literatura es más

que una forma bella de expresar sentimientos o sensaciones, es una elaboración más compleja que porta sentidos, ideas, propósitos, que se dicen de una manera sugerente y misteriosa.

Las grandes preguntas de la existencia humana, los conceptos y las concepciones de ser humano, de mundo, de sociedad, de espiritualidad, de ética, están constituidos en la obra literaria como cosmovisión. La obra es un universo articulado y autónomo creado por el escritor y, por tanto, como espejo ficticio del mundo, requiere que el lector reconstruya activamente estas relaciones ocultas. Una característica particular del lenguaje poético es la de ocultar en su aparición estas concepciones, de ahí que quien logra este nivel de lectura accede al mundo de lo irreal pero a su vez mantiene la relación con la realidad.

Así, esta lectura exige una dialéctica complementaria que permita al niño y a la niña vincular lo ficticio y metafórico con lo real y material. Este nivel la lectura activa procesos más complejos que hacen pensar al niño y a la niña, de modo que vean en la aparición de lo escrito los horizontes que subyacen a la forma.

Lectura crítica intertextual: el texto literario en perspectiva

Éste es el cuarto momento de la lectura del texto literario. La experiencia estética y la lectura placentera de la obra nos han conducido a una lectura literal y luego a una lectura inferencial. La primera es el recorrido sobre la forma, sobre el texto que aparece a los ojos, la segunda es la que se hace sobre lo que lo oculta y los sentidos implícitos del texto. Si una y otra se realizan de modo analítico y procesal, es fácil acceder a una posición y un distanciamiento del lector.

La lectura crítica consiste en asumir desde una perspectiva propia lo leído. Este nivel de lectura exige: a) que haya un dominio de la macroestructura del texto literario, es decir, de su arquitectura fundamental, del modo en que, de principio a fin y de texto a contexto, se ha configurado el texto; b) que se diferencie con claridad el tipo de texto de que se trata, ya sea cuento, poema, ensayo, novela, y otros; y c) tomar posición crítica frente a dicho texto.

Este nivel de lectura es mucho más complejo. El lector, niño o niña, pone en juego su mundo, su conocimiento, su experiencia

vital (individual, familiar, social, escolar), sus intereses, sus convicciones, sus miedos, sus posibilidades. Su lectura depende de todas estas relaciones, también de las relaciones que pueda encontrar con otros textos. Puede tratarse de otras obras, otros géneros, otros saberes. Por ejemplo, puede relacionar, por medio de comprensión de semejanzas o diferencias, una obra poética con una obra pictórica, de la misma época, de épocas distintas, desde su situación individual, desde su propia época.

El contexto general de la escuela es la actualidad, en ella, el niño y la niña, el maestro y la maestra, en fin, todos los seres humanos están inmersos en una cultura de la multiplicidad, la diversidad y la simultaneidad, debido a los desarrollos y la modernización que se han dado en la historia reciente. Si la escuela no es contemporánea de su contexto cultural, es muy difícil que responda a las necesidades de los niños, las niñas y los jóvenes. Ellos requieren un tipo de lectura crítico intertextual que les permita no renunciar a la libertad ni al posicionamiento frente a situaciones, conflictos, culturas, políticas. Éste será el propósito para desarrollar este tercer nivel de competencia en lectura.

Así mismo, la literatura hoy se ha concebido, en estos contextos, en un lugar preponderante para la reflexión sobre el mundo y sus condiciones. Asegurar que el lector se involucre con el texto de estas cuatro formas: la estética, la literal, la inferencial y la crítica, hace factible una transformación de la mentalidad general que sólo mira el mundo de una manera y no alcanza a asumir lo diverso y lo complejo del mundo, ni a interactuar con culturas distintas desde los principios del respeto y el diálogo crítico que hagan posible la convivencia y la democracia en sus más propios sentidos.

El proceso seguido hasta ahora ha mostrado que toda lectura se inicia en la experiencia real con el mundo, por medio de la imaginación y la percepción sensible, el estado anímico y la impresión placentera o dolorosa que la realidad ha dejado en el ser humano. Después, el lector entra en contacto con el texto literario de tres modos, leyendo lo externo del texto, luego lo que está oculto en él y, finalmente, lee sus relaciones en totalidad y las relaciones con otros textos y se distancia de él para asumir



una posición crítica. Entonces se da un momento de reencuentro con el mundo, un volver a ese mundo en el que se inició el diálogo con el texto literario.

La cuestión es de qué manera ese reencuentro con el ámbito de lo mundano se da de manera auténtica. Entonces el lenguaje viene a ser el modo por el cual lector y mundo se reconcilian esencialmente. Así, llegamos al momento de la escritura.

Escritura, creación y crítica

Buscamos la poesía, buscamos la vida. Y la vida está, estoy seguro, hecha de poesía. La poesía no es algo extraño: está acechando, como veremos, a la vuelta de la esquina. Puede surgir ante nosotros en cualquier momento.

(Jorge Luis Borges, 2001: 17).

Puede afirmarse que toda experiencia esencial de lectura es, a su vez, una experiencia esencial de escritura. Algo así como que uno, como lector, al leer está escribiendo también el texto. Pero hay un momento efectivo en el que se da ese desplazamiento. Entonces el lector se convierte en escritor.

La pedagogía de la literatura es un hecho eminentemente estético, un ejercicio de reconciliación con el mundo exterior, pero con un horizonte diferente, el de la creación y lo poético.

El encuentro con el mundo poético del autor, que se ha iniciado en el asombro, en la experiencia estética con la obra, y que luego se ha convertido en experiencia pensante, produce en el lector un efecto transformador e inquietante, entonces siente la necesidad de escribir.

La escuela no ha puesto suficiente atención a esta cuestión. Por tanto, la obra se lee como algo exterior al lector, al niño y a la niña. Busca un lector neutral o ideal que simplemente reciba o contemple el mundo del autor, sin

que se llegue a un momento crítico y menos a un momento creativo. Puede afirmarse que toda obra afecta de un modo radical al lector, cuando el ser humano se ve afectado de manera existencial, él mismo se vuelve lenguaje, puede expresar asombro, quedarse en silencio, hacer preguntas, reaccionar frente al texto con expresiones en el rostro, con lágrimas, con dibujos, con gestos, con silencios. Éste es el momento, por excelencia, decisivo para una pedagogía de la literatura y para el desarrollo de las competencias en lenguaje.

La obra ha afectado al lector, éste entra en conflicto consigo mismo o con el mundo. Por naturaleza el ser humano necesita manifestar sus estados emocionalmente graves, comunicarlos; establecer diálogos con su otro, para no consumirse en su estado silencioso de angustia o de placer que le ha generado su encuentro con el texto y su confrontación consigo mismo. Si el maestro ve lo fundamental de este problema, de inmediato reflexiona y valora lo importante que es provocar situaciones de escritura al niño.

La labor debe convertirse en práctica, no ocasional ni accidental, sino habitual y persistente: hacer del aula un lugar auténtico de encuentro del niño con el mundo, con el libro y consigo mismo, con la realidad y con la poesía, de modo que lo que se transforme sea la sensibilidad, la mentalidad y la acción frente a una sociedad que requiere enfrentar una problemática difícil, casi de supervivencia y en condiciones de desigualdad. Por esto vemos cómo la escritura es un acto político en su sentido más auténtico y cómo la escuela y el maestro deben propiciarla sistemáticamente, y como una convicción asumida con responsabilidad, unas prácticas pedagógicas que conviertan la lectura y la escritura, tanto literaria como de cualquier tipo de texto, en un acto liberador y humano que haga posible una salida a la crisis del mundo actual en todos sus órdenes.

El planteamiento sobre lectura y literatura que se ha hecho en esta reflexión muestra que el trabajo por competencias en lenguaje, tanto la competencia textual como la comunicativa, se articulan de manera coherente. También se evidencia que la labor investigativa del maestro por medio de la literatura puede llevarlo a la práctica como proyecto de aula. Puede

configurarlo en torno de un texto literario: un poema, un cuento, una fábula, una novela, un ensayo. A partir de una organización por etapas, que vayan desde la experiencia estética con la obra hasta la escritura creativa o reflexiva sobre el texto leído; pasando por la lectura intertextual, en la cual se logre poner en diálogo el texto seleccionado con otros textos de la época o de este momento, con otros saberes, como la filosofía, la sociología, el arte; realizando un trabajo de análisis textual de su estructura, tanto global como local; así puede conducir a los niños y a las niñas a una comprensión más profunda de la literatura y a su vez impulsar procesos de creación y crítica, es decir, generar textos auténticos de los niños, y sobre los cuales se hará un trabajo de mejoramiento, de evaluación mediante los criterios, expuestos también en la propuesta de evaluación por competencias en lenguaje. Y que, finalmente, concluirá en una pequeña publicación de los textos o producciones gráficas de los niños, lo cual completará el proceso de lectura y escritura y creará nuevas dinámicas en el aula y en la institución.

Bibliografía

- Bogoya y otros. 2000. *Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Bogoya y otros. 1999. *Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Borges, Jorge Luis. 1998. *Arte poética. Seis conferencias*. Barcelona: Crítica, 2001.
- Gadamer, Hans Georg. *Arte y verdad de la palabra*. Barcelona: Paidós.
- _____. 1996. *Estética y hermenéutica*. Madrid: Tecnos.
- MEN. 1998. *Lineamientos Curriculares de Lenguaje*. Bogotá: MEN.
- MEN. 1996. *Logros e indicadores de logros, resolución 2343*. Bogotá: MEN.
- Nietzsche, Federico. 1996. *La voluntad de poderío*. Madrid: Edaf.
- SED-UN. Resultados. 2001. *Evaluación de competencias básicas en lenguaje, matemáticas y ciencias naturales. Calendario B, 2001*. Bogotá: Unibiblos.
- SED-UN. Guía. 2001. *Evaluación de competencias básicas en lenguaje, matemáticas y ciencias naturales*. Bogotá: Unibiblos.
- Van Dijk, Teun. 1997. *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.