



Categoría: Education, Teaching, Learning and Assessment

COMUNICACIÓN BREVE

Perfect class? Brief characterization of school literary reading from some voices of Chilean students

¿Clase perfecta? Breve caracterización de la lectura literaria escolar desde algunas voces del estudiantado chileno

Ricardo Sánchez Lara¹  

¹Universidad Central de Chile. Santiago de Chile.

Citar como: Sánchez Lara R. Perfect class? Brief characterization of school literary reading from some voices of Chilean students. Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias. 2024; 3:966. <https://doi.org/10.56294/sctconf2024966>

Enviado: 12-01-2024

Revisado: 03-04-2024

Aceptado: 25-07-2024

Publicado: 26-07-2024

Editor: Dr. William Castillo-González 

ABSTRACT

This brief communication proposes to characterize, based on the stories of various students at the Chilean school system, certain dimensions of an ideal class of school literary reading. With a qualitative case approach, 12 narratives collected in individual interviews are examined. After a thematic analysis, we conclude the presence of four sub themes that help characterize an ideal class: 1.- mediations not focused on memorization, 2.- literary conversation, 3.- promotion of creativity and 4.- relevance of emotions.

Keywords: Reading; Literature Education; Teaching Process.

RESUMEN

Esta breve comunicación propone caracterizar, a partir del relato de diversos estudiantes del sistema escolar chileno, ciertas dimensiones de una clase ideal de lectura literaria escolar. Con un enfoque cualitativo de casos, se examinan 12 narraciones recogidas en entrevistas individuales. Tras un análisis temático, se concluye la presencia de cuatro subtemas que favorecen caracterizar una clase ideal: 1.- mediaciones no centradas en la memorización, 2.- conversación literaria, 3.- fomento de la creatividad y 4.- relevancia de las emociones.

Palabras clave: Lectura; Enseñanza de la Literatura; Proceso De Enseñanza.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la literatura ha evidenciado una transición desde enfoques retóricos, historicistas y estructuralistas, hasta situarse en el paradigma del modelo lector.⁽¹⁾ En esa línea, los estudios sugieren una creciente preocupación por la construcción identitaria de los lectores (estudiantes y docentes), por los corpus que favorecen la interpretación y por las prácticas que permiten su progresión.⁽²⁾

Complejizar procesos didácticos de lectura exige, además de avances teóricos y metodológicos, considerar con particular relevancia los intereses, historias, discursos e identidades del estudiantado.⁽³⁾ En ese contexto, este breve artículo propone un objetivo concreto: caracterizar, a partir del relato de diversos estudiantes, ciertas dimensiones de una clase ideal de lectura literaria escolar.

MÉTODO

Este trabajo, de enfoque cualitativo y diseño de casos, pesquisa relatos producidos por 12 estudiantes

que cursan los dos últimos años de educación secundaria en distintos colegios de la Región Metropolitana de Santiago de Chile. Para la selección se consideraron los siguientes criterios: a-. voluntariedad, b-. paridad y, c-. autovaloración lectora equivalente. Lo anterior condujo a construir la data con seis hombres y seis mujeres; seis autocatalogados malos lectores y seis autovalorados como buenos.

Tras realizar 12 entrevistas individuales, se examinaron los resultados mediante análisis temático. Los hallazgos se reportan agrupando los tópicos recurrentes sobre cómo el estudiantado concibe y desea una clase perfecta de lectura literaria. Cuando se refiera a cada caso, se enumera junto con la letra E, según corresponda. Ej: E8 (Estudiante 8).

RESULTADOS

Un aspecto importante de los hallazgos es que no existe distinción de prevalencia según autovaloración de la identidad lectora, según tipo de dependencia ni de sexo, es decir, se comunica un relato transversal que hace preeminentes cuatro subtemas de caracterización: 1.- mediaciones no centradas en la memorización de contenidos, 2.- sesiones que focalicen en la conversación literaria, 3.- actividades que fomenten la creatividad, 4.- actividades que releven las dimensiones emocionales de los lectores.

El análisis demuestra que las sesiones perfectas de lectura, no centradas en la memorización (Subtema 1), se caracterizarían por generar mediaciones interactivas cuyo fin debiese ser la exploración y el debate sobre las interpretaciones personales. En estas conversaciones literarias (Subtema 2), además, emergen dos formas sustantivas de participación ideal (deseada) por el estudiantado: acciones creativas (Subtema 3) y lecturas emocionales (Subtema 4).

La exploración de los relatos permite afirmar que existe coincidencia sobre que una clase ideal no debería estar centrada en memorizar los contenidos para responder preguntas sobre comprensión lectora (E1, E3, E4, E6, E8, E9, E11, E12). Por ejemplo, E1 señala que una clase perfecta no debiese centrarse en “pasar la materia y tener que retenerla ... debería permitirnos profundizar en los significados que cada uno le otorga a las obras”.

También es preeminente que las sesiones ideales deberían focalizarse en la interacción sobre las experiencias biográficas de los lectores. Indica E6: “una clase perfecta sería hacernos debatir sobre por qué interpretamos tal cosa, hacernos contar nuestras historias y por qué los libros son cercanos o lejanos a nuestras propias vidas”.

A partir de las recurrencias, se puede afirmar que una clase ideal sería aquella que, desde la conversación sobre textos literarios, propicie acciones creativas (Subtema 3, presente en discurso de E2, E3, E5, E6, E9, E11 y E12) y releve aspectos emocionales de las respuestas lectoras (Subtema 4, presente en discurso de E1, E3, E4, E6, E8, E9, E10 y E12).

Dentro del Subtema 3 se hace fundamental: leer literatura para escribir textos ficcionales (E1, E5, E7, E8, E12), debatir sobre qué pasará más adelante en las historias (E2, E4, E6, E11) y transformar los textos a otros registros estéticos (E2, E6, E9, E10, E11). En lo que respecta al Subtema 4, emerge: hablar sobre qué sentimos cuando leemos (E1, E2, E4, E5, E7, E8, E10, E12) y comparar las emociones del lector con las de los personajes (E2, E3, E6, E9, E8, E11 Y E12).

Representativas de lo anterior son algunas textualidades: “en la clase perfecta deberíamos hablar sobre cómo nos tocan las obras, sobre las emociones que sentimos y después escribir sobre esas emociones” (E2). En la misma línea, E12 menciona: “en mi clase perfecta tendríamos que hacer preguntas sobre los textos y luego exponer lo que cada uno sintió, lo que logró aprender, y luego hacer, no sé, un trabajo creativo con ello... una canción, un dibujo o una escena”.

DISCUSIÓN

Los resultados indican que las clases ideales, caracterizadas en el deseo del estudiantado de que no estén sólo centradas en la memorización de contenidos literarios, deben priorizar actividades que pongan en primer plano el mundo emocional y biográfico de los lectores. En efecto, se ha demostrado que las interpretaciones y sus expresiones acontecen como transacción entre experiencias y emociones, aun cuando estudiantes de diversos niveles formativos declaran una casi inexistente explicitación pedagógica para relevar estas disposiciones afectivas de lectura (también para relevar las opiniones que materializan las vivencias y las dotaciones de sentido respecto de las obras).^(4,5)

Los hallazgos concernientes a la caracterización de una clase perfecta como una instancia de desarrollo creativo coinciden con trabajos que presentan la escritura como modelo didáctico para favorecer la complejización interpretativa, la conciencia narrativa, el desarrollo de la imaginación y el interés hacia nuevas escrituras ficcionales.⁽⁶⁾ Las pesquisas sugieren, además, que las didácticas de escritura creativa generan capacidad crítica, deliberativa e identitaria;⁽⁷⁾ climas favorables para el aprendizaje y percepciones positivas en torno a la enseñanza de lo literario.⁽⁸⁾

En cuanto a la característica interaccional de las signadas como clases perfectas y deseadas, los resultados sugieren, al igual que otras investigaciones, la relevancia de situar los contenidos como herramientas analíticas (no como fines en sí mismos) y de propiciar mediaciones desde la conversación como disposición metodológica

para favorecer, por ejemplo, la profundidad de las interpretaciones, la problematización, el autoaprendizaje, la generación de razonamientos divergentes, de comprensiones intertextuales y de cuestionamientos identitarios.^(9,10)

CONCLUSIÓN

A partir de los hallazgos y limitaciones de esta comunicación breve (ausencia de triangulación con otros agentes incumbentes e incapacidad muestral para transformarse en un modelo explicativo transferible), se proyectan estudios que permitan profundizar en las concepciones del estudiantado y del profesorado respecto de cómo deberían ser las clases perfectas de lectura y, sobre todo, ahondar reflexiva y contextualmente en los alcances didácticos de los subtemas presentados, a saber: ¿qué rol juegan los contenidos en la enseñanza de la lectura literaria? ¿Qué aprendizajes propicia la interacción desde y sobre las obras? ¿Qué aprendizajes favorece la escritura creativa? ¿Qué rol se otorga a las emociones y a las biografías cuando se lee literatura en los centros educativos?

REFERENCIAS

1. Núñez G. Modelos de educación literaria en el moderno sistema escolar. *Revista Lenguaje y Textos* [Internet]. 2016 [consultado el 05 de mayo de 2024]; 43. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4995/lyt.2016.5824>
2. Munita F, Margallo AM. La didáctica de la literatura: Configuración de la disciplina y tendencias de investigación en el ámbito hispanohablante. *Perfiles Educativos* [Internet]. 2019 [consultado el 4 de junio de 2024]; 41: 164. Disponible en: https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/58825
3. Gilde J, Volman M. Finding and using students' funds of knowledge and identity in superdiverse primary schools: a collaborative action research Project. *Cambridge Journal of Education* [Internet]. 2021 [consultado el 2 de diciembre de 2022]; 51:6. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/0305764X.2021.1906845>
4. Moustafa A, Naima G. An Affective Approach to Teaching Literature: I Feel Therefore I am. *Arab World English Journal* [Internet]. 2022 [consultado el 03 de marzo de 2024]; 13: 2. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol13no2.17>
5. Sanjuán M. Leer para sentir. La dimensión emocional de la educación literaria. *Impossibilia* [Internet]. 2014 [consultado el 5 de mayo de 2024]; 8. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5372192>
6. Ahiskali EE, Maltepe S. The effect of creative writing activities on pre-service teachers' narrative text composing skills. *Journal of Pedagogical Research* [Internet]. 2023 [consultado el 4 de abril de 2024]; 7:263. Disponible en: <https://doi.org/10.33902/JPR.202321313>
7. Marlatt R. Get in the Game: Promoting Justice Through a Digitized Literature Study. *Multicultural Perspectives* [Internet]. 2018 [consultado el 6 de mayo de 2024]; 20: 4. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/15210960.2018.1467769>
8. Labarthe J, Vásquez L. Potenciando la creatividad humana: taller de escritura creativa. *Papeles de trabajo - Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Sociocultural* [Internet]. 2016 [consultado el 3 de septiembre de 2018]; 31. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-45082016000100002&lng=es&tlng=es
9. Leibrandt I. El arte de la conversación literaria: su concepto y metodología para fomentar la competencia literaria y comunicación. *Alabe* [Internet]. 2017 [consultado el 28 de junio de 2021]; 17. Disponible en: <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/alabe/article/view/7586>
10. Yuivar A. Oportunidades de diálogo para construir el sentido literario: interacciones orales en una clase de literatura de Tercero Medio. *Estudios pedagógicos* [Internet]. 2019 [consultado el 23 de julio de 2022]; 45:3. Disponible en: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052019000300217

FINANCIACIÓN

Ninguna.

CONFLICTO DE INTERESES

Ninguno.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Ricardo Sánchez Lara.

Análisis formal: Ricardo Sánchez Lara.

Investigación: Ricardo Sánchez Lara.

Redacción - borrador original: Ricardo Sánchez Lara.

Redacción - revisión y edición: Ricardo Sánchez Lara.