**LA MARQUESA DE YOLOMBO” : UNA PROPUESTA DIDÁCTICA DE LA
LECTURA LITERARIA PARA JÓVENES DE CICLO IV
(GRADO OCTAVO)**

LUISA FERNANDA NIETO BUSTOS

JAIRO ALFONSO VELA NEIVA

**UNIVERSIDAD SANTO TÓMAS
FACULTAD DE ESTUDIOS LITERARIOS
BOGOTÁ**

2018

**“LA MARQUESA DE YOLOMBO” : UNA PROPUESTA DIDÁCTICA DE LA
LECTURA LITERARIA PARA JÓVENES DE CICLO IV
(GRADO OCTAVO)**

LUISA FERNANDA NIETO BUSTOS

JAIRO ALFONSO VELA NEIVA

ASESOR: RUBÉN DARÍO VALLEJO MOLINA

PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGISTER EN ESTUDIOS LITERARIOS

UNIVERSIDAD SANTO TÓMAS

FACULTAD DE ESTUDIOS LITERARIOS

BOGOTÁ

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del presidente del jurado

Bogotá, septiembre 21 de 2018

ADVERTENCIA DE LA UNIVERSIDAD

La Universidad no es responsable por los conceptos expresados en el presente trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

CAPITULO INTRODUCTORIO	7
APROXIMACIÓN METODOLÓGICA	11
CAPITULO I: ESTUDIOS REALIZADOS SOBRE LA OBRA LA MARQUESA DE YOLOMBÓ.....	13
1.1. Aproximación conceptual sobre la novela histórica Latinoamericana.....	14
1.2. Primer tipo de estudios: La Marquesa de Yolombó en el ámbito histórico... 16	
1.3. Segundo tipo: Estudios literarios que analizan la Marquesa de Yolombó desde su función estética y creadora	25
1.4. Tercer tipo de estudios: La Novela Histórica en el campo de la pedagogía y la didáctica	28
CAPITULO II: LECTURA LITERARIA Y	32
2.1. Lectura literaria	32
2.1.1. Proceso formativo de la lectura literaria	34
2.2. La Comprensión Lectora.....	40
2.2.1. Estrategias y técnicas de comprensión lectora	43
2.2.2. La comprensión lectora en los procesos de enseñanza y aprendizaje.....	49
CAPÍTULO 3: LA LECTURA LITERARIA DE LA NOVELA HISTÓRICA EN LOS DOCUMENTOS REFENTES DEL MEN.....	51
CAPITULO 4: PROPUESTA DIDÁCTICA	64
4.1. Marco histórico de la Marquesa de Yolombó.....	64
4.1.1 La reivindicación de lo femenino	64
4.1.2. El costumbrismo	69
4.1.3. El lenguaje.....	70
4.1.4. El sincretismo étnico cultural	71
4.2. Didáctica de la lectura literaria de la novela histórica	73
4.2.1. Didáctica de la literatura.....	76

4.2.2. Didáctica de la lectura literaria	79
4.2.1. Didáctica crítica de la lectura literaria	81
4.2.2. Estrategias de lectura literaria en la novela histórica	83
4.2.2. Secuencia didáctica para los procesos formativos de los docentes	85
4.2.3. La secuencia didáctica de la Marquesa de Yolombó	89
CONCLUSIONES	107

CAPITULO INTRODUCTORIO

Uno de los temas acuciantes en las clases de literatura tiene que ver con promover los procesos de comprensión lectora en los estudiantes, ya que esto contribuye a una mejor comprensión e interpretación de lo que dice el texto; en ese sentido, en las instituciones educativas Tabora I.E.D ubicado en la Localidad 10° Engativá y Fabio Lozano Simonelli de la Localidad 5° Usme, se evidencia una falta de la comprensión lectora y de la lectura literaria de las novelas históricas, por tal razón surge la necesidad de determinar cómo vincular en los planes de estudios de estas instituciones educativas la lectura literaria y la comprensión de las novelas históricas, teniendo como base la obra de la Marquesa de Yolombó del autor antioqueño Tomás Carrasquilla.

En ese orden de ideas, “LA MARQUESA DE YOLOMBO” : UNA PROPUESTA DIDÁCTICA DE LA LECTURA LITERARIA PARA JÓVENES DE CICLO IV (GRADO OCTAVO), y que corresponde al desarrollo de la Maestría en Estudios literarios de la Universidad Santo Tomás, permite a los profesores de la Secretaria de Educación de Bogotá, en su programa de Formación Docente, establecer en el campo pedagógico y didáctico una propuesta que busca reivindicar el papel de las novelas históricas en los planes de lectura de la instituciones educativas, específicamente en la educación media y por supuesto una alternativa didáctica a partir del análisis de obras literarias de carácter histórico como es la novela La Marquesa de Yolombó (1926) de Tomas Carrasquilla (1858 -1940).

Es así como uno de los objetivos prioritarios de un plan de lectura, es ayudar a los alumnos a transformar sus formas de aprendizaje y acercamiento a obras literarias, mediante

procesos de cambio conceptual y más significativo (Machín, 2016). Sin embargo, en los diseños curriculares, por ser tan susceptibles a la reproducción de lineamientos generales trazados por la política pública, se comete el error de olvidar algunos contenidos, importantes en la construcción de identidad cultural o en el reconocimiento de rasgos históricos característicos de un país; en el presente caso, la obra que se pretende analizar y sobre la cual se creará una propuesta en el marco de la lectura literaria, es de carácter histórico: *La marquesa de Yolombó* del autor colombiano del siglo XX Tomás Carrasquilla.

En esta obra literaria se observa la tendencia a quedar en el olvido, ya que no se tiene muy en cuenta, a pesar de su importancia, en el marco de su intento por mostrar las costumbres del oriente antioqueño; por el contrario, se desarrollan otros textos y autores como bien lo estipula el Plan Nacional Colombiano de Lectura (PNLE, 2014 a y b) que referencia autores locales como Isaacs, Rivera, García Márquez, o autores internacionales, pero no a Carrasquilla. En ese sentido, surge el problema de investigación: ¿Cómo vincular en los planes de estudio de las instituciones educativas la lectura literaria y la comprensión de novelas históricas colombianas?

En lo que respecta a los objetivos del presente trabajo de grado aparece el objetivo general de la investigación, cuya finalidad es establecer cómo en los planes de estudio de las instituciones vinculan la lectura literaria y la comprensión de novelas históricas colombianas. Para tal efecto, se realizará un estudio de las mallas curriculares y planes de lectura en los grados correspondientes del Ciclo IV en los colegios Tabora I.E.D ubicado en la Localidad 10° Engativá y Fabio Lozano Simonelli de la Localidad 5° Usme.

En cuanto a los objetivos específicos se ubica el primero de ellos, el cual tiene por finalidad, fundamentar el concepto de lectura literaria y la comprensión lectora, en los planes

de estudio en las instituciones educativas. En este apartado se pretende desarrollar cómo se conceptualiza la comprensión lectora y la lectura literaria, con base en los aportes de algunos autores expertos en estos temas.

Mientras, el segundo objetivo corresponde a revisar cómo en los lineamientos curriculares se vincula la lectura literaria en los planes de estudio, mallas curriculares y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA. Así, el presente trabajo puede generar estrategias de cumplimiento de los DBA (MEN, 2016), en tanto éste documento plantea que:

Los DBA, en su conjunto, explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular. Se entienden los aprendizajes como la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico a quién aprende. Son estructurantes en tanto expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se puede edificar el desarrollo futuro del individuo (MEN, 2016, pág. 6)

Se debe, pues analizar las modalidades de lectura, considerar las ideas o estados de opinión previos, la interpretación dominante en el aula, las distintas recepciones de un texto, prever incluso esos "ruidos" que remiten a la distancia cronológica y cultural, y no olvidar que la crítica, esa lectura inteligente, interpuesta, va a orientar y dirigir nuestra interpretación, sin por ello coaccionar nuestra personal lectura, esa interacción lector-texto.

Además de lo anterior, se indagará cuál ha sido o es el modelo de comprensión de lectura que optimice el abordaje de novelas históricas. De esta manera, se revisará cómo se justifican tales modelos y mirar su validez y su ocurrencia desde lo literario, teniendo en cuenta las matrices o planes por colegio (Anexo A), así mismo, los planes de lectura permiten

organizar la información derivada de los diferentes planes de lectura local, nacional e interamericano (Anexo B).

Finalmente, el tercer objetivo específico busca diseñar una propuesta didáctica que permita el abordaje de la novela histórica la Marquesa de Yolombó. Ya que, el presente trabajo cobra importancia y debe su razón de ser a la manera como un proceso de análisis puede ayudar en la comprensión desde lo histórico y literario a una obra clásica colombiana; mediante el cual se vislumbra realizar una didáctica de la lectura de un texto del género novela en la obra La Marquesa de Yolombó del autor Tomas Carrasquilla. Y, por tanto, al rescatar la obra de Tomás Carrasquilla, se estaría permitiendo no sólo su inclusión en las aulas de clase, sino también otorgar al estudiante un contexto cultural e histórico que permita explicar su cotidianidad y generar nuevos aprendizajes con la riqueza literaria de esta obra.

En esta dinámica, esta investigación es relevante en la medida que brinda elementos pedagógicos y didácticos de la comprensión lectura literaria en el campo de la literatura, con lo cual esto contribuye a la Maestría de Estudios Literarios de la Universidad Santo Tomás; adicionalmente, esta investigación genera un impacto social en cuanto se promueve la lectura literaria de la novela histórica en las instituciones educativas del país, de manera que se logra recuperar la lectura literaria de las obras históricas como aspecto esencial de los procesos de enseñanza con los estudiantes; y, finalmente para el investigador este trabajo investigativo es fundamental en la medida que brinda herramientas pedagógicas sobre la educación de la lectura literaria de la novela la Marquesa de Yolombó, e igualmente de otras obras históricas, que contribuyen a mejorar el quehacer pedagógico de la docencia, y por supuesto al mejoramiento de los procesos de comprensión lectora con los estudiantes.

APROXIMACIÓN METODOLÓGICA

Este trabajo de grado se propone determinar el vínculo de las novelas históricas y la lectura literaria en los planes lectores de las instituciones educativas, para tal efecto, este estudio se fundamenta en una investigación que es de carácter cualitativo en la medida que pretender comprender y analizar la contribución de la novela histórica la Marquesa de Yolombó en la lectura literaria y la comprensión lectora en los procesos de enseñanza y aprendizaje promovidos en los planes de lectura de las instituciones educativas Tabora I.E.D ubicado en la Localidad 10° Engativá y Fabio Lozano Simonelli de la Localidad 5° Usme.

Por lo tanto, se parte de una reflexión y una comprensión analítica del objeto de estudio, a fin de ampliar la visión y el campo de referencia que se tiene con respecto a este, así mismo, se busca desarrollar una estrategia didáctica que permita la inclusión de la lectura literaria y las novelas históricas en los planes lectores de los colegios.

Para tal efecto, se realiza un análisis documental en la presente investigación en los cuatro momentos del trabajo de grado de la siguiente manera: primero, el análisis y la revisión documental con base en las categorías: novela histórica con base en la obra de la Marquesa de Yolombó; el análisis de esta obra literaria, desde su función estética, y finalmente la aplicación de esta obra en el campo pedagógico. Segundo, el rastreo de literatura con base en las categorías: comprensión lectora y lectura literaria, de las cuales se evidencian los referentes teóricos de este trabajo investigativo. Tercero, la revisión documental de cómo en los lineamientos curriculares se vincula la lectura literaria en los planes lectores, mallas curriculares y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA. Y, para finalizar el diseño de las secuencias didácticas que permitan el abordaje de la novela histórica la Marquesa de

Yolombó, con la finalidad de que las instituciones educativas integren la lectura de este tipo de novelas a su plan lector.

CAPITULO I: ESTUDIOS REALIZADOS SOBRE LA OBRA LA MARQUESA DE YOLOMBÓ

Uno de los objetivos específicos de la presente investigación tiene como finalidad, revisar la manera cómo la obra del autor colombiano Tomás Carrasquilla *La Marquesa de Yolombó* ha sido estudiada en ámbitos didácticos y pedagógicos.

A continuación se registrarán los estudios realizados a partir de la obra, agrupados en tres tipos. El primero, estará enfocado en reconocer la Marquesa de Yolombó como una obra cumbre para la construcción histórica de la región de Antioquia, de la cual se reconoce su función educativa, al relatar la historia de una región colombiana de finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, estos estudios demuestran la manera como la literatura - en este caso la Marquesa de Yolombó- está al servicio del hombre en tanto, palimpsesto¹ de los hechos fundacionales y emancipatorios de los pueblos colombianos.

El segundo tipo de estudios estarán enfocados en trabajos que analizan la obra desde su función estética, creadora; y por último, se revisarán los estudios realizados a la obra la Marquesa de Yolombó en el ámbito pedagógico y didáctico, tópico que desde este punto se puede advertir ha sido escaso; puesto que, pareciera agotarse la obra en el análisis histórico y literario, olvidando su función en el campo escolar como manifestación cultural que requiere ser estudiada en las instituciones educativas colombianas; por consiguiente esta

¹ Termino que se refiere a la posibilidad que tiene el ser humano para no olvidar. La literatura es entonces testimonio, huella, registro, palimpsesto para afirmar la presencia de la humanidad en el universo. Mijaíl Bajtín hablará de una interacción histórica entre el sujeto de la enunciación y todos los posibles puntos de referencia y destinatarios, a lo largo y ancho de la dimensión temporal y espacial del contexto.

exploración se centrará en indagar las propuestas didácticas existentes para abordar novelas históricas o en la manera como Carrasquilla ha sido abordado en las escuelas regionales o colombianas dado a su importancia histórica y literaria.

1.1. Aproximación conceptual sobre la novela histórica Latinoamericana

Determinar con precisión el concepto de novela histórica es, de alguna forma, arriesgado dado que realizar una analogía entre el hecho contado y la delgada línea de la posible interpretación del escritor no es fácil de detectar. Existen posturas que posibilitan una interpretación diferente o similar al conocimiento histórico del lector que inmediatamente se yuxtaponen en el ejercicio de imaginar o de deconstrucción del hecho histórico que se narra.

No hay, entonces, precisión con relación a si este subgénero literario² se da en el contexto latinoamericano de manera que se circunscriban los autores a los hechos y no haya un sesgo en lo contado. Al respecto Javier Rodríguez Sancho en su ensayo “*La nueva novela histórica: espacio para el encuentro entre literatura e historia en América Latina y el Caribe en la óptica de Carpentier (2003)*”, menciona algunas obras latinoamericanas en donde se tocan temas de carácter histórico y en donde, como lectores, sabemos que hay diferencias entre la historia y la novela.

Por ejemplo, la forma como García Márquez en “*El general en su laberinto*” (1989) y el saber transmitido en la academia tradicional hay muchas diferencias. El desenlace del

² Se puede llamar subgéneros literarios a cada uno de los tipos de textos que se incluyen dentro de los géneros literarios, caracterizados porque todos tienen rasgos comunes del género al que pertenece (García, 2003, p.3).

libertador a manera de un hombre solitario, vencido por sus achaques, su cruenta vida y el desdén de sus compatriotas es contado de manera natural.

En el mismo escrito se ha traído a colación obras como la Vargas Llosa “*La fiesta del Chivo*” (2000) que evocan al dictador dominicano Rafael Leónidas Trujillo. Aquí dado el tinte de escritor y político del autor, se da una burla hacia el ser del militar que, durante 30 años, gobernó directa e indirectamente a República Dominicana. Su asesinato, pareció ser como la forma de hacer justicia por parte de un pueblo sentenciado por él a la sumisión en lo que se conoció como Era de Trujillo. Vargas Llosa de manera sarcástica y jocosa valida que este tipo de pueblos y la cultura propician a este tipo de personajes que, a su antojo, dominan los designios de sus gobernados. De manera que la novela histórica adquiere visos de reinterpretaciones de los hechos históricos. Hay que reafirmar que existen diversas clasificaciones de la novela histórica y que haberse basado en el hecho histórico como tal, hace que varíe y se señale tal o cual tipo de género. Ana García Herranz señala en “*Sobre la novela y su clasificación*” que se tocan temas que son particulares en cuanto que aluden a episodios nacionales y de esto se apean los escritores para narrarlo. Señala que:

Recrear el pasado con sus peculiaridades implica necesariamente que el autor lo haga desde el conocimiento y la perspectiva que se tenga de esa época en el momento en que escribe su novela, lo que se traduce en un anacronismo inevitable, pero necesario, pues es imprescindible una distancia temporal entre el pasado que se quiere novelar y el momento desde el que se novela. (García Herranz, 2011, p. 303).

Ahora bien, la novela histórica es un matiz que representa de una sola forma la historia que unos conocen y la otra que la gente cree conocer. Es decir que entre más distancia haya en el tiempo, para el lector es más difícil corroborar los hechos que le son narrados. Entonces surge

un interrogante qué de cierto hay entre los hechos y el hecho literario. ¿No debería ser aislado uno del otro? Pareciese ser que hay obligación por parte del escritor de ser fiel a los hechos. Una cosa es el hecho, otro la historia literaria.

Georg Lukács en “La forma clásica de la novela histórica planteaba ya uno de los primeros inconvenientes en mostrar tal cual en los personajes en un momento histórico dado. Al respecto señaló:

Pero tampoco la gran novela social realista del siglo XVII que, al plasmar las costumbres y la psicología de su época, revolucionó la historia universal de la literatura al aproximarse a la realidad, planteó como problema de determinación temporal concreta de los personajes creados. (George Lukács, 1937, p. 7).

Ese punto de partida en cuanto a la verosimilitud y el impacto en el lector podía crear una especie de barrera para el abordaje y aceptación de la obra. Es decir o se acepta de manera ingenua a los personajes y con ellos los hechos históricos o como lector crítico se debe ir a fuentes de carácter meramente histórico a la posterior comprobación de lo que en verdad sucedió, la menos, de los que se contó.

1.2. Primer tipo de estudios: La Marquesa de Yolombó en el ámbito histórico

El primer tipo de estudio supone la compilación que se ha interesado en la novela La Marquesa de Yolombó (1926) del escritor colombiano Tomás Carrasquilla (1858-1908) como una obra cumbre para la construcción histórica de la región antioqueña colombiana.

Al respecto, el escritor Jaime Mejía Duque (1974) escribió el prólogo de la Marquesa de Yolombó en la edición de Kurt L. Levy con la editorial Ayacucho; este crítico literario

llamará en su prefacio a la obra de Carrasquilla como un “*20 de julio literario*”. Desarrollará su idea través de postulados que le asignan a la novela el valor de ser un reclamo anticolonialista, donde se exige la independencia cultural de la nación; este prefacio no es el primero en darle el valor histórico a la novela del maestro Carrasquilla pero sí encierra en la expresión “20 de julio literario” una visión amplia del autor quién se preocupó por retratar más allá de “cuadros de costumbres³” o “anécdotas sarcásticas” las condiciones históricas en que vivió y que forjaron su mundo novelístico y su lenguaje.

La Marquesa de Yolombó (1926) de Carrasquilla da un grito de libertad en la literatura colombiana puesto que, se convierte en una especie de evidencia o palimpsesto⁴ para quienes se interesan en reconstruir los parajes emancipatorios de Colombia, una función histórico literaria en términos de Jaime Mejía Duque.

A continuación aparecen todos aquellos documentos que han trabajado esta postura histórica-literaria de la Marquesa, obra cumbre para la construcción histórica de la región de Antioquia y de Colombia.

Gustavo Forero de la Universidad de Antioquia escribe el artículo “*La Marquesa de Yolombó, entre novela etnográfica y novela histórica*” donde se propone como tema de reflexión la definición del espacio literario de la novela La Marquesa de Yolombó

³ Esto se evidencia en la Marquesa de Yolombó: Los matrimonios eran fiestas públicas, con matanzas de terneros y de cerdos son contar las carnicerías en montes y corrales; y todo a expensas de padres y padrinos de ambos contrayentes. A la novia la sacaban hecha un altar, la coronaban de cualquier flor y le ponían siempre el velo de castidad. La madrina ritual camarera de honor, estaba a la vela todo el día, para ponerle el coronamiento y hacerle mudar de galas, tantas veces cuantas fuesen las vestimentas que para el caso se tuvieran preparadas. Aquel revestirse arreo constituía el lujo supremo de casaderas y casado (p.123).

⁴ Es un manuscrito que conserva huellas de otra escritura anterior en la misma superficie, pero borrada expresamente para dar lugar a la que ahora existe (García, 2007, p.13).

tradicionalmente ubicada entre el campo etnográfico e histórico. Forero parte por definir cada uno de estos géneros de novela.

Novela histórica es entendida como el texto que tiene como propósito fundamental ofrecer una imagen verosímil de una época determinada, preferiblemente lejana para el escritor, en palabras de Forero (2008) los hechos verídicos que toma el escritor son la base para construir sus personajes principales quienes pueden ser inventados o históricos marginales, definición que tomará de la teoría de Georg Lukács a quién retomará en el transcurso de su documento. Por otro lado, se encuentra la novela etnográfica la cual es definida en el artículo como “aquella que describe las costumbres, las creencias de una comunidad, sus mitos, sus genealogías, la historia de su raza, de los pueblos de su región, a partir de los métodos cualitativos de la antropología cultural” (Forero, 2008, p. 88) , más luego se pueden encontrar elementos propios de la novela de Carrasquilla con los cuales se puede ubicar La Marquesa de Yolombó entre los límites de la novela etnográfica y novela histórica.

Los argumentos con los cuales clasificará la obra del autor Antioqueño Tomás Carrasquilla como novela etnográfica estarán enfocados principalmente desde la postura de Enrique Anderson Imbert (1954). No parece novela histórica, sino etnográfica. Nos cuenta la vida de la criolla Bárbara desde que, a los dieciséis años, quiere ser minera, hasta que se enriquece, obtiene de Carlos IV el título de Marquesa, es víctima de un pillo que la desposa para robarle los caudales de oro, pierde la razón y la recobra en la ancianidad, cuando América es ya una gusanera de repúblicas. Historia, no; en todo caso, crónica. La postura

etnográfica también posiciona a la Marquesa de Yolombó dentro de la literatura criollista⁵ colombiana, obra cumbre de este tipo de creaciones. El hecho de ubicar la Novela de Carrasquilla dentro del campo etnográfico permite desarrollar dos aspectos a saber: el primero “demostrar y concretizar las raíces del sincretismo étnico y cultural de Colombia⁶, con todas las influencias detalladas y diferenciadas en su evolución” (Forero, 2008, p. 89) y segundo enunciar los principios ideológicos de Miguel A. Caro que infiltró Carrasquilla en su obra.

Sin embargo, el autor Forero ubica la Marquesa de Yolombó como novela histórica citando nuevamente teóricos estudiosos de los géneros de la novela y sobre todo de la obra de Tomás Carrasquilla; en ese aspecto aparecen los aportes del autor Fernando Onís en la obra de Forero. Fernando Onís asevera que lo que hace Carrasquilla con la Marquesa de Yolombó obedece a una novela histórica la cual reconstruye el pasado de una población antioqueña en el siglo XVIII, a fines de la Colonia y principios de la Independencia “todos pertenecen en efecto al pasado: los criollos, la protagonista, las negras, mestizas o blancas, todos son hermanos de los personajes de las novelas contemporáneas, y hablan y obran como ellos” (Forero, 2008, p. 89) esta cita hace entender la prioridad que la novela histórica le da a los personajes para caracterizar la novela sobre la base criollista- etnográfica.

⁵ La Marquesa de Yolombó da cuenta del origen pluriétnico de Colombia que tendrá sus bases principalmente en el componente español, perspectiva del modelo hispánico que promovió Miguel A. Caro.

⁶ Así aparece en la Obra: “ Por la noche hay licor libre, de seis a siete. A los que no van a l estanco se lo llevan a donde estén; hay refrescoailable en casa de la anfitriona. Pone la contradanza, aprendida en Antioquia; luego, acompañada de Narcisa, saca las tonadillas y los bundes, los arpegios y panderetas, que se tenían atan guardados. La beldad africana, habituada a estas exhibiciones artísticas, se muestra, si muy en ello, muy en su puesto de negra y de esclava voluntaria. No sabe la hermosa todos los corazones que quiebra” (p. 197)

Para concluir con esta posición historicista Forero cita a Seymour Mentón otro estudioso de Carrasquilla para fortalecer la idea de Mentón de nombrar la Marquesa de Yolombó como la primera novela histórica Latinoamérica porque a partir de una crónica regional Carrasquilla realiza una lectura de la Independencia.

Otro aporte significativo para este primer tipo de estudios que ven en la novela de Carrasquilla la construcción de la historia de Yolombó, es la contribución de la docente de la Universidad de los Andes de Bogotá, Betty Osorio en el marco del proyecto “El papel de la oralidad en la conformación de la identidad nacional” donde produjo el artículo: *La Marquesa de Yolombó. La independencia vivida en el ámbito de la lengua*. El propósito de este estudio fue explorar la perspectiva lingüística de la novela, en la cual Carrasquilla usó la lengua como motor que impulsó los procesos de contacto en el campo histórico y social; en el texto Osorio (2003) cita a Poitier quién determina la noción del lenguaje como mecanismo de transmisión de una tradición, a su vez como una efectiva herramienta de subversión.

La lengua es también el lugar en el cual podemos con más efectividad registrar nuestra disidencia con nuestro destino por medio de inversiones, retruécanos, parodias, y permitir así que las energías vernáculas se enfrenten con terminologías reverenciadas. La lengua es la única manera de hacerle el quite a la oscuridad del lenguaje⁷ (Said, citado por Osorio, 2008, p.208)

El autor Osorio a explica la manera como Carrasquilla en su única novela histórica, ilumina el proceso de construcción de una lengua nacional, alejada del proceso evangelizador

⁷ Por ejemplo: “Lo más particular era que Peralta con tantísimo caudal como iba consiguiendo no se daba nadita di importancia, ni en la ropita, ni en la comida ni en nada: con su misma ruanita pastusa de listas azules, con sus mismitos calzones fundillirrotos” (p.90).

y de la postura homogeneizadora de Rufino José Cuervo que con su Diccionario de Construcción y régimen de la lengua Castellana (1886) quién pretendía normalizar el uso del español; Carrasquilla en oposición a esta postura hace uso de sociolectos nacionales representando elementos culturales, lingüísticos propios del territorio Antioqueño; cuentos como “*A la diestra de Dios Padre*” (1897), “*El ánima sola*” (1897) y “*Dimitas Arias*” (1897) indican la permanencia de la narrativa del autor en la cultura oral del mundo rural antioqueño, de símbolos, expresiones lingüísticas y formas discursivas que tienen una impronta colonial hispánica. El propósito de la autora Betty Osorio será explorar en su texto el denso panorama cultural de La Marquesa de Yolombó, como referente histórico de los procesos de emancipación de los esclavos y de la lucha independentista localizadas en el territorio de Antioquía.

Osorio concluye de la siguiente manera a propósito de la función histórica de la novela La Marquesa de Yolombó.

Carrasquilla proyecta hacia un futuro abierto las posibilidades de una sociedad horizontal, la lengua que Carrasquilla les otorga a sus personajes, responde la urgencia de circunstancias históricas, no es un ornamento, ni un ejercicio nostálgico, es una práctica integral que posibilita los debates del siglo XX pleno de incertidumbres contradicciones y desafíos. El humanismo de Carrasquilla cree en las capacidades de los seres humanos para luchar por sus utopías (...). Su apuesta lingüística saca el español de la biblioteca, la tertulia, la Academia de la Lengua, lo hace vibrar en la voz de Peralta, de Bárbara Caballero y de muchos otros personajes inolvidables, no como arqueología, sino ligada a la vida misma (Osorio, 2008, p. 213)

En el marco del proyecto de investigación “*La Mujer en la Literatura colombiana*” Amalia Franco Castaño en el año 2013 realiza un artículo de reflexión en torno a la obra de Tomás Carrasquilla denominado: “ *La voz del Personaje femenino*⁸ *en la construcción de una posición realista crítica desde La Marquesa de Yolombó de Tomás Carrasquilla*” texto en el que persigue demostrar cómo la novela histórica de Carrasquilla puede incluirse dentro de las manifestaciones culturales concretas que dan evidencia a partir de sus personajes y las relaciones que existen entre ellos de los ideales de una época concreta en Colombia y por supuesto, la estrecha relación de los personajes femeninos con la postura crítica de Carrasquilla frente al proyecto del llamado Modernismo en Colombia “La actitud antimodernista de la Iglesia, la perpetuación de un sistema de gobierno de corte conservador y la exclusión de ciertos sectores de la sociedad hicieron del proyecto moderno en Colombia una propuesta inacabada e incompleta, resultado de la parcialización y contradicción” (Franco, 2013.p.19), Carrasquilla en su novela histórica aparece para demostrar que la modernidad solo incide en unos sectores de la sociedad colombiana una especie de confrontación con el “artefacto nacional” en palabras de Amalia Franco.

La postura crítica de Carrasquilla lo inscribe más allá del campo costumbrista literario caracterizado por mostrar las tradiciones de la región antioqueña de la que es oriundo, en el campo del realismo crítico dado que, la representación que ofrece del espacio social es una interpretación consciente de la realidad y la historia. Por tanto, lo que hace significativa a La Marquesa de Yolombó no es una curiosidad anticuaria ni una visión monumental del pasado,

⁸ Ocurrírsele a una joven, de aquella época y en aquel medio, tan extrañas y progresistas invenciones, es caso muy personal y peregrino. El solo hecho de aprender a leer y escribir de aquel modo y en las colonias españolas de entonces, implica fuerza de entendimiento y voluntad, facultades especialísimas para iniciar y más aún para arbitrar; que esta ignorancia en que vivían los súbditos del Rey, en estas sus Batuecas de América, no era tanto por el sistema colonial, cuanto por la época, la distancia, la imposibilidad (p. 132).

sino su capacidad para arrojar luces sobre la situación social colombiana de principios del siglo XX y en general sobre el proyecto ilustrado de la modernidad. (Franco, 2013.p.21)

Para Amalia Franco el realismo crítico de Carrasquilla se hace evidente en el personaje de Bárbara Caballero, su voz manifiesta la duda que tiene el autor en la transparencia del lenguaje, La marquesa con un lenguaje directo y fiel a las doctrinas de la iglesia expone las injusticias del entorno, un lenguaje contrario a los postulados de la “cultura letrada” que Miguel A. Caro promovía. La voz del Personaje femenino⁹ en la construcción de una posición realista crítica construye desde la referencialidad histórica (alusiones directas de la época colonial, republicana, de los siglos XVIII y XIX) y en otras desde imprecisiones cronológicas y temporales condiciones que permiten entender la función histórica, documental de la obra y a su vez, acercarnos a la evaluación de una época. Dichas evaluaciones se hacen evidentes en la obra en cada una de las transiciones que sufre Bárbara Caballero.

Durante la Colonia (fines del siglo XVIII) Bárbara se mantiene unida a la corona a través de un símbolo, su título de Marquesa; sin embargo, a medida que la imagen del Rey comienza a deslegitimarse, la protagonista revela actitudes y pensamientos distintos para la época, que, aunque no la separan de su compromiso religioso, le permiten modificar relativamente ciertos pre juicios sociales (Franco, 2013.p.21)

⁹ Yo trabajaría en cualquier cosa, con alma, vida y corazón, como cualquier hombre; pero bien sabe, su Merced, que a las blancas no nos enseñan nada de servir. Nos tienen de ociosas, de bonitas. Ni aun en la casa movemos una paja, porque las negras lo hacen todo. Ahí nos ponen a hilar o a coser cualquier trapo, por matar el tiempo, porque eso ¿qué oficio va a ser para una persona grande, que no sea boba ni loca? Nos crían para ser un tronco de carne, un arnaco inútil. [...] ¡Es una desgracia ser señora! Para más son las negras esclavas, que para algo sirven (Carrasquilla, 1952, p. 129).

Amalia Franco al final de su texto refuerza la idea de no encasillar la obra de Carrasquilla en el folclore pintoresco del costumbrismo, donde la exuberancia de la región sea el único interés del escritor Antioqueño quién por el contrario con la organización de los acontecimientos y la construcción de los personajes (en especial el de Bárbara Caballero) toma una posición evaluativa y crítica de la historia nacional sino además, incorporando problemáticas de corte universal.

En conclusión, la función histórica de la Novela de Tomás Carrasquilla, de acuerdo a lo expresado por los investigadores deja entrever la importancia del lenguaje en la narrativa de la novela, dado que éste recrea y construye la vida de un pueblo colombiano en un determinado contexto histórico. A su vez, la novela reconstruye el devenir de los hombres por medio de parajes cargados de costumbres, descripciones y voces de los personajes que metafóricamente encarnan un sentimiento de libertad apaciguado por la iglesia y el estado pero sin lugar a dudas describe magistralmente las nuevas representaciones culturales que surgieron de las relaciones de dominación, e interacción entre la cultura hispánica, negra e indígena.

Al darle valor a la cultura Africana¹⁰ por medio de trazar lazos entre Doña Bárbara Caballero y los trabajadores de la mina, por supuesto de raza negra; Carrasquilla permite ubicar en la historia una paradoja que subyace a la dominación esclavista, los dominados no sólo se resistieron a los procesos de aculturación total, sino que se adaptaron a algunas formas

¹⁰ Esto se evidencia en La Marquesa de Yolombó: “En el Congo hubiera sido reina, y de reyes descenderá, probablemente. Es una criatura tan negra, de un negro tan fino y tan lustroso, de formas tan perfectas, de facciones tan pulidas, que parece tallada en azabache, por un artista heleno” (p.98).

socioculturales impuestas e hicieron importantes aportes a la sociedad dominante con la variedad y riqueza de sus conocimientos y sus artes.

1.3. Segundo tipo: Estudios literarios que analizan la Marquesa de Yolombó desde su función estética y creadora

El segundo tipo de estudios relacionados a estudios literarios que analizan la obra desde su función estética, creadora; inscriben el trabajo de Catalina Restrepo de la Universidad de Antioquia llamado “*Cantos e interacción cultural en la Marquesa de Yolombó de Tomás Carrasquilla*” (2003), un artículo enfocado a presentar la dimensión intercultural de la novela desde una perspectiva estética y antropológica sobre los cantos negros y andaluces y como antecedente colonial del folclore antioqueño incorporado en la narrativa. Este último aspecto será observado en la obra desde la música, el verso y la danza como elementos constantes que vivifican la religiosidad y la mixtura cultural constitutiva de Yolombó.

Algunos personajes como Doña Rosalía Álzate, El sevillano y otros demuestran la tradición en músicas españolas adaptadas a la expresión criolla que más luego se transformarán en pasillos, guabinas, fandanguillos. Será el narrador de la novela quién permita la música por medio de pasajes donde las fiestas, celebraciones públicas y religiosas dejen escuchar las armonías de contradanzas, bundes, torbellinos “expresiones artísticas que componen la gama cultural que se hallaba desde la conquista en tierras americanas y que comienzan a transformarse como resultado del contacto intercultural desde la época colonial” (Restrepo, 2003, p. 28).

Carrasquilla según la autora de esta investigación representa en la Marquesa de Yolombó la interacción de expresiones artísticas diversas que componen la gama cultural que se hallaba en la región y por supuesto Colombia: sincretismo, mixtura, transculturación;

cierra la autora con una frase de Alejandro Carpentier: “ los instrumentos de Europa, de África y de América, se habían encontrado, mezclado, concertado, en ese poderoso crisol de civilizaciones, encrucijada planetaria, lugar de sincretismos, transculturaciones, simbiosis de músicas aún muy primigenias o ya muy elaboradas, que era el nuevo mundo” (Restrepo, 2003, p. 30).

La Marquesa de Yolombó y el mito en la literatura hispanoamericana de Luis. A. Pérez de la Universidad de Saskatchewan publicado en la revista Hispania, expone la manera como Carrasquilla es uno de los autores que alimentados de la mitología americana se atrevió a explorar y crear un auténtico mito en Yolombó con Bárbara Caballero, con la influencia española romancera y sobre todo los "mitos bárbaros" africanos “El escritor Antioqueño logra armar un escenario excepcional en el que se alterna la Virgen del Pilar con la Madremonte, el Apóstol Santiago con el Patetarro y los Ángeles con los Ilusiones” (Pérez, 1982, p 377).

La investigación aporta a esta revisión del arte en tanto define la novela de Carrasquilla como un mito, un constructo en el que reposan los mismos elementos que la sociedad en la cual se origina, codificando de manera particular y única las creencias populares hasta llegar a construir una especie de mapa de las costumbres y de las instituciones de un grupo étnico.

Luis A Pérez analizará la obra a la luz de la estructura de la narración mítica la cual obedece a una exaltación, infatuación y por último depresión; debate entre la cosmogénesis y apocalipsis. En esencia la Marquesa de Yolombó desarrollará el génesis de una heroína representada en Bárbara Caballero que pese a la época y el hecho de ser mujer se arriesga a conquistar espacios reservados sólo para hombres, cuenta con la aprobación de Santos

heredados por sus abuelas, amuletos que le servirán para dominar el mundo sobre natural; lugar que a su vez, aprende a conocer a través de sus esclavos. La “Amita de oro” conquistará su título de marquesa con la exaltación a la corona de turno española.

El arquetipo de la seducción del demonio a la mujer, constituirá el apocalipsis en la novela. Bárbara Caballero en el esplendor de su vida cae rendida ante un falso marques que le ofrece matrimonio, hazaña que no ha realizado esta heroína pero, su el único fin de su pretendiente es robar todas sus pertenencias y derrumbar el paraíso que ella construyó. La depresión vendrá después del engaño, la pérdida de todas sus pertenencias tras venderlas por la falsa idea de vivir en España producen en Bárbara Caballero el olvido; pasará treinta y tres años perdida, suspendida en el tiempo, viviendo en el limbo, sin conciencia de sí misma . Para luego despertar en una Colombia ya emancipada de España y organizada en repúblicas.

La realidad en la Marquesa de Yolombó se disuelve en elementos míticos, el mito es mirado como la perspectiva en que el individuo se amalgama con la realidad histórica y social, por esto mismo denominará a la Marquesa como un Quijote de la Mancha Femenino importante categoría en la obra de Carrasquilla:

(...) Me atreví a decir que Don Quijote en España es el caballero andante que sale en defensa de las doncellas y de las viudas, en América Española es una mujer dueña de la tierra, organizadora de empresas, soñadora de imposibles que se hacen reales a su paso, pero que sucumbe al final ante el machismo irrefrenable del hombre, para demostrar que tal vez la superioridad del macho en la especie humana es la más grande mentira y que hay Quijotes femeninos tan famosos en sus aventuras mineras como Don Quijote de la Mancha en su batalla contra los molinos de viento ” (Pérez, 1982, p 282).

1.4. Tercer tipo de estudios: La Novela Histórica en el campo de la pedagogía y la didáctica

Uno de los objetivos trazados para este trabajo de grado consiste en diseñar una propuesta de didáctica de lectura literaria que permita el abordaje de la novela histórica la Marquesa de Yolombó. Así, el presente apartado pretende indagar sobre la manera como el campo de la pedagogía y didáctica se ha acercado a la novela de Carrasquilla dado a su importancia histórica y literaria en los procesos de enseñanza en la escuela.

La novela *La Marquesa de Yolombó* Carrasquilla concretamente no ha generado estudios en el campo pedagógico y didáctico, de por sí la novela es una propuesta pedagógica que requiere ser resignificada. En el rastreo realizado lo más cerca al uso educativo de la obra está en el campo teatral y audiovisual; donde al hacer adaptaciones de fragmentos y de la obra completa se pretende dar a conocer la historia costumbrista Colombiana de finales del siglo XVIII.

Si hay algo que ha contribuido a la definición educativa del hombre colombiano, es la televisión; y si hay otra de las alternativas que ha permitido hacer didáctica de la literatura ha sido el teatro. Todos los acercamientos que ha hecho la literatura incluso la literatura histórica han llegado a un público limitado a diferencia de un medio más amplio o masivo como es la televisión por medio de adaptaciones llevadas al formato de telenovelas.

Uno de los fenómenos más importantes de la cultura de masas es sin duda la telenovela. En ella se logra concretar lo que García Canclini ha llamado la hibridación (1990), fenómeno que atraviesa todas las esferas del sincretismo y el mestizaje latinoamericano, que

proviene del estudio de los productores y los públicos culturales que lograron conciliar lo culto y lo popular.

La novela histórica transitó en el cine, la radio y la televisión, adaptándose perfectamente a cada medio gracias a su estructura narrativa fuerte, llena de personajes arquetípicos y conflictos sociales. Gracias a las telenovelas la novela histórica se consolidó como un género popular gracias a su masiva distribución en canales regionales en horarios estratégicos, logrando altos niveles de identificación en el pueblo, una serie de patriotismo novelesco. Entonces, la fuerza de la televisión convirtió la novela histórica televisiva en un hábito regular y familiar, que desarrolló una especie de «contrato mediático con el espectador» (Escudero, 1997) que empezó a mover un público de todas las edades y clases sociales. En ese sentido, a buena parte de colombianos conocieron novelas históricas que jamás hubieran leído por su cuenta pero, que gracias a adaptaciones televisivas reconocieron el valor de estas obras y sobre todo ubican momentos históricos gracias a las adaptaciones literarias.

En un intento de conciliación entre lo culto y lo popular RTI en el año 1978 llevó a la pantalla chica una adaptación de *La Marquesa de Yolombó* bajo la dirección de Fabio Camero. En el año 2008 con motivo a los 150 años del natalicio de Tomás Carrasquilla la comunidad académica exaltará la vida y obra del autor antioqueño por medio de diferentes actos que homenajeará al hombre y al intelectual que transmitió, a través de sus narraciones, el amor por su tierra y sus gentes. Almudena Mejías Alonso en el marco de esta celebración realiza una aproximación bibliográfica sobre Tomás Carrasquilla documento donde enlistará los estudios (monografías, artículos en revistas, bibliografías,...) que puedan aportar datos sobre su vida, su estilo literario y, en definitiva, su importancia en el mundo cultural

antioqueño y colombiano de los siglos XIX y XX. Trabajo que significa mucho para los estudiosos de Carrasquilla ya que la revisión cuenta con más de cien títulos que desde diferentes campos abordan la vida y obra del autor y sus aportes en el campo cultural, histórico, literario, entre otros.

En el campo pedagógico propiamente a continuación expondremos varias propuestas que emplean la novela histórica como recurso didáctico. El libro: *La novela histórica como recurso Didáctico para las ciencias sociales* publicado por el Ministerio de educación, política social y deporte de España en el año 2008 abrirá nuestra búsqueda en tanto, a través de los diferentes capítulos hace un recorrido por las distintas etapas históricas por las que la humanidad ha pasado, teniendo como denominador común la novela histórica.

Este libro intentará fortalecer el aprendizaje de la historia con un elemento neutralizador - La novela- la cual servirá como manifestación, ejemplificación, motivación y ubicación para el alumno ante los diferentes ambientes culturales de diferentes épocas históricas. El mutualismo que se intenta dar entre literatura e historia, en este libro estará determinado por una serie de eventos acompañados por novelas que ejemplifican y dan luces de los hechos que el docente requiere ilustrar, más no sugiere una manera como abordar, disfrutar, leer un texto de esta índole, existe una ausencia en la propuesta didáctica, en tanto cosifica la novela a ser elemento motivador y que contextualiza al estudiante. Colombia carece de una propuesta que cuente la historia a través de novelas históricas.

De una manera semejante Elvia Montes de Oca-Navas produce el texto “*La novela histórica como apoyo para la enseñanza de la Historia de México*” partirá proponiendo una interdisciplinariedad entre las diferentes disciplinas que integran los niveles educativos para

potenciar la lectura de este tipo de novelas, más luego desarrollará una tesis frente al problema de “veracidad” que se presenta al reunir el relato histórico con el texto narrativo dicotomía que desarrolla de la siguiente manera:

Si bien la literatura tiene que ver más con la ficción que con la realidad, en la novela histórica no debe confundirse ficción con mentira; los contenidos deben ser creíbles, veraces, congruentes, pues el autor tomó como tema de su obra un hecho real, histórico, comprobable. (Navas, 2014, pág. 58). La autora desarrollará a través del documento ciertas categorías con las que pretende definir la novela histórica y genera un campo semántico para correlacionar el término con: autor, historiador, maestro de historia, alumnos, escuela y por supuesto literatura.

Surgen ciertos cuestionamientos frente a la relación que se promueve entre la novela histórica y los lectores escolares: En el momento de promover la novela como herramienta motivacional, ilustrativa de la clase de historia ¿Qué sucede con los elementos internos narrativos de la obra?, ¿A caso estos elementos no tienen una connotación histórica y pueden potenciar el estudio de este mismo?, ¿A caso la novela histórica carece de elementos propios que sea quien impulse, potencie desde sus propios eventos el hecho histórico?, Por otra parte el estudiante lector ¿Cómo aborda la novela histórica desde la ficción o como hecho real?, ¿De qué manera establece esa división necesaria?, ¿Qué pasa con el deleite y disfrute de la novela? Y por último el docente ¿Cómo guía al lector escolar en la lectura de este tipo de textos?, ¿Cuáles son las competencias que debe fortalecer dentro de este tipo de lectura asociada con la lectura de la realidad?, ¿Es válido usar la novela como artefacto motivacional, ilustrativo? ¿El lugar que merece la novela histórica es de recurso didáctico complementario?

CAPITULO II: LECTURA LITERARIA Y COMPRENSIÓN LECTORA

Este capítulo tiene por finalidad, comprender el concepto de lectura literaria y la comprensión lectora, en los planes de lectura en las instituciones educativas; para tal efecto, este apartado se desarrolla con base en las categorías: comprensión lectora y lectura literaria, de la siguiente manera.

2.1. Lectura literaria

La importancia de la lectura en los estudiantes es fundamental para generar nuevos aprendizajes y conocimientos en el aula, no obstante, aprender a leer no es sólo decodificar e interpretar un texto, sino darle sentido como herramienta cultural que interviene en el desarrollo individual y como elemento de transmisión cultural en la vida de los sujetos. En esta línea la investigadora Isabel Solé (1992) define la lectura como “un proceso de interacción entre un lector y un texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer obtener una información pertinente” (p. 29). Por su parte, Rockweel (2005) asevera que la lectura, reconocida como práctica social y cultural, se define como “una actividad productiva, no exenta de variabilidad, en los límites de las regulaciones de significados dadas por sus condiciones materiales y simbólicas” (Rockwell, 2005, 26). En suma, la lectura es relevante en el desarrollo individual del lector, a su vez, es una práctica socio – cultural, y contribuye a la consolidación de significados en las distintas interacciones que se da entre el lector y el texto.

A este respecto, aparece la relevancia del lector en la lectura, en cuanto se habla de un lector activo que procesa y examina el texto y, en segundo lugar, el lector que siempre se lee

para alcanzar alguna finalidad (evadirse, obtener información, seguir instrucciones, etc.). Por lo tanto, los lectores interpretan los textos que leen en función del objetivo que preside su lectura; así mismo, “el lector debe conocer, aunque sea intuitivamente, las características de las diversas estructuras textuales” (Solé, 1987, p.21). Para lograr este propósito, hablar, leer y escribir son actos culturales que no se aprenden solos, puesto que la aproximación del niño a la literatura se hace a través de la lectura, pero “ella supone un complejo recorrido en el que el acompañamiento es esencial” (Merino, 2011, p. 41).

Esto conlleva a desarrollar la importancia de la lectura literaria en los procesos de enseñanza, a lo cual es indispensable destacar que “si el lector no ha tenido contacto con la literatura desde la infancia o en los años de su formación, no estará acostumbrado a leer textos literarios” (Ferrada et al., 2009). En ese sentido, se requiere implementar la lectura literaria desde una posición social e histórica del texto, para tal efecto, se necesita “clasificar “bien” los textos en géneros o determinar correctamente una secuencia narrativa, entre otros, son los saberes enseñados que permiten dominar los riesgos que supone el hecho de que no haya una univocidad en el sentido ni conservación de lo estético” (Ferrada, Et al., 2009, p.12).

Si los textos literarios, los alumnos y los docentes protagonizan las prácticas de lectura enmarcadas en la enseñanza de la literatura, por ende, se trata de poner a la lectura en plural, no en una multiplicidad en apariencia infinita; al respecto, es necesario un posicionamiento sobre “la literatura que dé cabida a las lecturas que traen diferentes posiciones sociales e históricas, así como otros regímenes de saberes” (Cuesta, 2013, p. 104). Esto trae como consecuencia, que se organice y se establece una lectura literaria contextualizada y socio- histórica que responda a las necesidades de los estudiantes, y por consiguiente replantee el proceso formativo de los textos literarios.

En resumen, la lectura literaria es esencial para el desarrollo de la subjetividad, el pensamiento simbólico, la imaginación y la creatividad; de ahí que “es en el mundo posible de la ficción donde el hombre se encuentra realmente libre para pensar, para configurar alternativas. En la literatura el ser humano, libre del hacer práctico y de la necesidad, viaja por otros mundos posibles” (Queiroz, 2009, p.32). Así, la lectura enriquece y amplía el conocimiento en el estudiante, y por esta razón, es indispensable la apuesta por procesos formativos en la lectura literaria que desarrollen la imaginación, la creatividad y la crítica, en la lectura de obras literarias.

2.2.1. Proceso formativo de la lectura literaria

Para el autor Lomas (2002), la formación de la lectura literaria pasa por la capacidad del docente de orientar la educación literaria a “la adquisición de hábitos lectores y a la formación de lectores competentes. Se dio por terminada la hegemonía literaria en la enseñanza del lenguaje” (p.78). De esta manera, el énfasis se centra en una formación lingüística con base en la reflexión sobre la producción oral y escrita. Así surge “la concepción del texto literario como desviación de la norma y la función de la literatura como uno de los usos sociales de la lengua” (Colomer, 2005, p.44). Esto conlleva el desarrollo de la competencia literaria a través de la lectura y de la formación de instrumentos interpretativos, basados en el análisis de los elementos que configuran las obras literarias.

En ese contexto, la lectura literaria tiene como función primordial: la del placer de leer, para desde allí desarrollar, “la idea de la función formativa de la imaginación, y luego las posibilidades de potenciación de pensamiento crítico” (Lomas, 2002, p.81). Es decir, que la lectura literaria en el proceso formativo de los estudiantes responde al uso de la imaginación en ese proceso cognoscitivo que se da entre el proceso de lectura del texto literario, y la interpretación del lector, para que luego el estudiante desarrolle su postura

crítica frente a lo que comprendió del texto, interpretó del mismo y posteriormente dio su pensamiento crítico sobre la obra literaria.

Así pues, generar un proceso formativo de la lectura literaria implica pensarla como “una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector: no sólo con lo que el lector sabe, sino con lo que es. Se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (o nos de-forma o nos transforma)” (Larrosa, 2007, p. 25). Entonces, la formación de la lectura literaria en el estudiante pretende que éste logre transformarse en su subjetividad, a partir del criterio crítico del lector al terminar de leer una obra literaria.

Por eso, en la tarea de enseñar a leer literatura, cumple un importante rol el profesor, como incentivador y facilitador de la lectura. Pensar la lectura literaria como formación “sería intentar pensar esa misteriosa actividad que es la lectura como algo que tiene que ver con aquello que nos hace ser como somos” (Larrosa, citado por Haüy, 2014, p. 26). Así mismo, para que la lectura se resuelva en formación “es necesario que haya una relación íntima entre el texto y la subjetividad. Y esa relación podría pensarse como experiencia, que sería lo que nos pasa. No lo que pasa, sino lo que nos pasa” (Larrosa, 2007, p. 28).

La experiencia que se logra a partir de la lectura literaria se construye en la capacidad del sujeto de generar un pensamiento narrativo, el cual se concibe como un “instrumento de la libertad, la luminosidad, la imaginación y, sí, la razón” (Bruner, citado por Calvo y Cabernero, 2014, p. 110). A través de la narración se construye la identidad, puesto que el “yo es un producto de nuestra narración (de nuestro modo de hablar y de escribir)” (p. 85). Según este presupuesto, la narrativa le permite al individuo construir sentido, y contar historias es crucial para la interacción con los demás interlocutores, de ahí que la experiencia que surge en el pensamiento narrativo contribuye a que el sujeto construya nuevos significados e intersubjetividades, desde su experiencia con la lectura de las obras literarias.

De este modo, se aborda la lectura literaria como un arma de integración social a través de un espacio que provoca una intersubjetividad entre diversos lectores, y así se configuran nuevos horizontes de sentido de comprensión de los textos literarios y por supuesto, se refuerzan las identidades. Además de ello, la lectura supone “una interacción recíproca (transacción) entre texto y lector, pues el lector elabora significados vinculando al discurso literario sus emociones y experiencias” (p.91).

Es decir, que el proceso formativo de la lectura literaria responde a la necesidad de que el docente genere la construcción de sentidos e identidades en la experiencia narrativa que tienen los estudiantes al acercarse a las obras literarias; a su vez, esto presupone una formación literaria en la cual se desarrolle una dialéctica entre el texto y el lector, para poder visibilizar la emociones que suscitan los discursos literarios en el estudiante. Desde esta visión, se evidencia que al primer encuentro con el texto, a las expectativas del lector y a la aportación de la experiencia previa del lector posibilitará el diálogo, y el pensamiento crítico, con el texto, aspectos fundamentales en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.

De ahí la necesidad de entregar formación a los profesores para prepararse como mediadores de la lectura literaria, ya que se requiere de personas comprometidas con la importancia de iniciar tempranamente a los niños en el discurso literario. En Colombia, “la mayor parte de los niños que participan de la educación preescolar pertenecen a sectores social y emocionalmente vulnerables en los que la familia está lejos de constituirse en fiel aliado para el proceso de construcción del lector y, menos aún, literario” (Cuesta, 2013, p. 115).

Por esta razón, se necesita de la generación de talleres literarios en el aula como recurso lúdico que busca conectar con la experiencia lectora de los estudiantes y fomentar la escritura creativa. Al mismo tiempo, “la estimulación del pensamiento crítico que se logra a

través de la producción de textos con intención literaria constituye también una forma de educación” (p.116). Para este cometido, es indispensable que en los procesos de enseñanza y aprendizaje se desplace “la concepción del lenguaje desde el paradigma funcional, fracturado e interesado exclusivamente por el desarrollo de competencias funcionales desligadas de todo contexto real y simbólico, a uno socialmente solidario” (Ferrada, Et al, citado por Cuesta, 2013, p. 118).

Se trata de ofrecer una noción de experiencia para la comprensión de la enseñanza de la lectura literaria, por ejemplo, la investigadora Martina Fittipaldi, quien analizó las lecturas literarias ofrecidas por alumnos de distintas instituciones educativas de la Provincia de Salta (Argentina). En dicho trabajo,

Varios niños y jóvenes daban cuenta de distintas orientaciones de significados enmarcadas en apelaciones a otras discursividades. Así, Fittipaldi señala: [...] cuando los chicos leen lo literario desde sus propias “claves”: la televisión, los videojuegos o la Internet muchas veces son las plataformas desde las que los niños construyen sus saberes acerca del mundo (además de la familia y la escuela) y desde las que leen y con las que relacionan las obras literarias (Cuesta, 2013, p. 118).

Por tanto, el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura literaria se encuentra en marcado en la capacidad del docente para generar estrategias de aprendizaje, a partir de las cuales el estudiante pueda desarrollar a través de su experiencia de vida, producir otros discursos y narrativas que se dan en la lectura literaria, y que por ende están íntimamente relacionadas con las experiencias fundantes del lector, se trata de una construcción de saberes que conecta el mundo, las vivencias del lector, con lo que acontece en la lectura de la obra literaria, esto permite que se desarrolle en el proceso de enseñanza una educación literaria

que responda al desarrollo de hábitos de lectura, y de competencias interpretativas del lector como se explica a continuación:

Tabla 1: Educación de la lectura literaria

	COMPETENCIA INTERPRETATIVA	HÁBITO DEL LECTOR
CORPUS	<ul style="list-style-type: none"> • Textos con problemas de comprensión • Postura de interrogación al texto literario 	Diversidad: ofrecer un menú variado de lecturas literarias.
DISPOSICIÓN DE LECTURA	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios de lectura obligatoria que permiten el estudio colectivo de los textos. 	Habilitar tiempos de lectura individual y silenciosa.
POSTURA DE LECTURA	<ul style="list-style-type: none"> • Protocolo de lectura: derechos del texto (Horizonte interpretativo construido por la obra literaria), y los derechos del lector (en la construcción de significados). 	Recuperar la postura lectora, a partir de la apropiación del texto.
ACTIVIDAD MEDIADORA	El docente planifica espacios que permitan la emergencia, circulación y confrontación de las interpretaciones de los alumnos.	El docente es quien debe garantizar y facilitar el acceso a la amplia diversidad de textos que este objetivo educativo requiere. En ese marco, algunas de sus principales funciones serían: potenciar un ambiente cultural en el cual se lee, se comparten las lecturas y se favorece la participación en verdaderos circuitos social

Fuente: Munita, febrero de 2017.

Según lo anterior, Colomer (2001) enfatiza en que la educación literaria se orienta hacia dos grandes aspectos: el primer aspecto, favorece el avance en la competencia interpretativa; y, por ende, “promueve la construcción de hábitos lectores así como una relación placentera y de implicación personal frente a los textos” (Colomer, citado por Munita, 2014, p. 378). Esto implica la superación tanto de una enseñanza literaria basada únicamente en el saber, a otra basada en la concreción de un proceso formativo que pretende lograr que los alumnos participen con efectividad en los procesos de recepción del discurso literario, con base en una relación de placer con la obra literaria.

Y, el segundo aspecto, consiste en que la idea de que enseñar literatura es, “en principio, enseñar una manera de leer” (Munita, 2014, p. 380). Es decir, “no es el dominio de un patrimonio de obras, ni la apropiación de los valores morales que estas vehiculan, ni el análisis de las características formales de su literariedad” (p.381). Sino que corresponde a un saber leer literario que, al finalizar su escolaridad, los estudiantes puedan poner en juego en sus lecturas libres y personales. Pues, si de lo que se trata es de formar lectores literarios que se sientan implicados en la lectura, y que además puedan poner en juego formas variadas de comprensión y fruición sobre los textos, “trabajar en la adquisición y el progresivo dominio de esta forma de lectura parece ser el mejor aporte que pueda hacer la escuela en la formación lectora de las nuevas generaciones” (p.382).

Para desarrollar un aprendizaje adecuado en la enseñanza de la lectura literaria, se requiere de una implicación personal del estudiante con la literatura, dado que esto favorece “el desarrollo de habilidades de interpretación inferencial de las obras, o la diversificación de las formas de fruición propias del lector literario” (p. 379). Al respecto, el autor Lomas (2006) explica la necesidad de incentivar en el aula la experiencia de la comunicación literaria ya que “los estudiantes avanzaran en su competencia literaria en la medida que

entiendan al leer los textos literarios que son una expresión de la vida cotidiana de las personas” (Lomas, 2006, p.20). Para ello, se recomienda utilizar textos de lectura literaria cuya textura formal o semántica facilite la comprensión de su significado pero a la vez inviten a la lectura en los estudiantes.

Adicionalmente, se debe suscitar la implicación de los estudiantes en la lectura literaria en la medida que estos textos les traiga consigo algún tipo de placer estético y algún tipo de emoción que desarrolle en ellos la creatividad. Para este propósito, se necesita de una “ secuencia de aprendizaje en torno a textos literarios, de los cuales se tenga en cuenta el grado de dificultad de convenciones textuales utilizadas en cada texto con el fin de hacer posible la identificación de los mecanismos de construcción de sentido en la ficción literaria y en consecuencia el acceso de los estudiantes al significado de la obra literaria) (p. 21).

Y, en el campo de la didáctica de la enseñanza de la lectura literaria surge la necesidad de generar estrategias de aprendizaje que contribuyan a la comprensión de los textos literarios. Por ejemplo, la utilización de estrategias didácticas como son: la identificación de la idea principal, de la estructura textual, del tipo de texto y efectos comunicativos, de inferencias y recursos textuales, semánticos y retóricos que evidencian las obras literarias, y que coadyuvan a una comprensión de estas obras literarias y su respectiva interpretación textual.

2.1. La Comprensión Lectora

La comprensión lectora es un aspecto fundamental en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, puesto que comprender lo que dice el autor en su obra es requisito para que se logre entender y luego generar una perspectiva crítica sobre lo leído. En ese aspecto, la lectura

se concibe como una fase de creación que aporta, enriquece y recrea el texto, es un proceso que le permite “al lector construir significados de forma activa, aplicar estrategias efectivas de lectura y reflexionar sobre su propio proceso lector” (Guthrie, citado por Hoyos y Gallego, 2017, p.1). A su vez, leer es, por lo tanto, “una interacción entre el texto, el contexto y el lector en una extracción y construcción de significados” (p. 2).

En relación con lo anterior, y teniendo en cuenta las habilidades del pensamiento y la psicología de la lectura, se puede señalar que la lectura “es un proceso complejo que comienza con la función visual: inicialmente, hay un reconocimiento visual de los símbolos y la asociación de los mismos con las palabras” (p.5), para pasar a la relación de éstas con las ideas. En esta configuración se pone en funcionamiento una serie de procesos cognitivos-lingüísticos que permiten obtener una adecuada información del lenguaje escrito.

La lectura como una compleja actividad mental supone de un supuesto estructural en el cumplimiento de su objetivo principal: la comprensión. Es así como se comprende algo en la medida que se le atribuye un significado propio, personal, “que se constituye por la interacción que tiene lugar en una situación o tarea específica de lectura entre dicha afirmación presente en el texto y las aportaciones del lector” (Lomas, 2014, p.86). Es decir, que comprender implica fundamentalmente inferir el significado a partir del texto a través de los contenidos y el conocimiento que se aborda.

Por consiguiente, la pertinencia de la comprensión lectora busca comprometerse con la lectura, pues se trata de “comprender textos diversos a nivel profundo, poder utilizarlos, poder reflexionar sobre su contenido para pensar y ampliar el conocimiento, para potenciar el desarrollo cognitivo, social y afectivo de los sujetos” (Mayoral, 1987, p.93). Para lograr este propósito, existen algunos factores que contribuyen a la comprensión del texto como es

el caso del tamaño de la letra, el tipo y clase de texto, la complejidad del vocabulario; a su vez se destacan factores internos al propio sujeto lector, tales como ciertas “habilidades de descodificación, los conocimientos previos que el lector tiene sobre el tema y las habilidades de regulación de la comprensión” (Sanz, 2012, p.129).

Entendida así la lectura y el acto de leer, puede definirse la comprensión lectora como:

Un proceso complejo que supone la interpretación de un conjunto de palabras con relación a un contexto significativo¹¹, así como la percepción del impacto de su fuerza sensorial, emocional e intelectual. Se hace necesario vincular la palabra a la experiencia del lector, dado que tal proceso está precedido de la compenetración del lector con un texto dentro de un contexto determinado (Gispert, 2001, p.39).

Es decir, que en el proceso de la competencia lectora lo que dice el texto a partir de su contexto, y luego su respectiva interpretación conlleva a que se dé una interacción entre el lector y el autor de ese texto. Al respecto, el autor Ausubel menciona que la comprensión de lo que se lee es producto de dos condiciones: primero, “de la claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte familiar o conocida, y de que su léxico, sintaxis y cohesión interna posean un nivel aceptable” (Ausubel, citado por Sole, 1998, p.13). Y, segundo, del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto. En otras palabras, “de la posibilidad de que el lector posea los conocimientos necesarios que le van a permitir la atribución de significado a los contenidos del texto” (p.15). Es decir, para que el lector pueda comprender, es necesario que el texto en

¹¹ Por ejemplo, en la Marquesa de Yolombó: “Lo más particular era que Peralta con tantísimo caudal como iba consiguiendo no se daba nada de importancia, ni en la ropita, ni en la comida ni en nada: con su misma ruanita pastusa de listas azules, con sus mismitos calzones fundillirrotos” (p.90).

sí se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él.

En esa dinámica, existen dos requisitos básicos para el desarrollo de la comprensión lectora: primero, adquirir y dominar las habilidades de reconocimiento y decodificación de las palabras, y, segundo, “adquirir habilidades de búsqueda y construcción de significados, utilizándolas estratégicamente bajo control cognitivo” (p.17). A partir de estos dos presupuestos, se necesitan de algunas estrategias y técnicas de comprensión lectora que faciliten el desarrollo de habilidades cognitivas y lingüísticas en la comprensión de los textos como se explica a continuación.

2.1.1. Estrategias y técnicas de comprensión lectora

La constante interacción que se da entre el contenido del texto y el lector, está regulado por la intencionalidad por la cual se lee el texto, a partir de un conjunto de micro procesos que ayuda a la comprensión significativa de aquello que se lee. En ese sentido, las estrategias de comprensión lectora actúan “como procedimientos reguladores de la propia lectura” (Bofarull, Et al., 2001, p. 97). Así, estas estrategias se consideran como objeto de enseñanza y aprendizaje en el aula de clases. De esta manera, el uso de una determinada estrategia lectora en el proceso de enseñanza de parte del docente presupone tener presente: “los contenidos conceptuales; la significación y el sentido de las tareas; la claridad de los objetivos de aprendizaje; las condiciones y la finalidad de las tareas” (p.98).

A partir del uso autónomo y eficaz de las estrategias lectoras conlleva a que los estudiantes puedan: primero, extraer el significado del texto; segundo, “saber reconducir la lectura, avanzando o retrocediendo en el texto; y, tercero, conectar los nuevos conceptos con los conocimientos previos que le permitirán incorporarlos a su conocimiento” (Cooper, 1990,

p.134). Por ende, si se favorece el conocimiento y el aprendizaje de los micros procesos en la comprensión lectora, se consolidan los mecanismos de autorregulación de la lectura por parte del lector, como lo explica el autor Joan Serra (1997) a continuación:

Tabla 2: Comprensión lectura y aprendizaje

Fuente: Joan Serra, 1997

Para llevar a cabo un adecuado proceso de comprensión lectora en los procesos de enseñanza y aprendizaje se requiere de ciertos aspectos que contribuyen al éxito en la comprensión de cualquier tipo de texto. Acto seguido, se explican las dos grandes estrategias de comprensión lectora:

Primero, aparece la *descodificación con fluidez*; cuya finalidad busca en la capacidad de lector de interpretar los símbolos de cada lengua, para este propósito se requiere releer el texto para comprender su significado; luego, se da paso a evaluar “la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su correspondencia con los conocimientos previos y lo que dicta el sentido común” (Sánchez, 1995, p.48), se trata entonces de tener una actitud crítica ante el texto. Acto seguido, aparece la capacidad de distinguir aquello que es fundamental de aquello que es poco relevante en relación a los objetivos de la lectura, esto permite que posteriormente se construya el significado global del texto, y por supuesto, se construyan inferencias, predicciones de lo que se comprendió del texto y sus respectivas conclusiones.

Y, segundo, se encuentra la *estrategia estructural*; esto se relaciona con los conocimientos previos de una organización retórica que en definitiva favorece la profundización en un determinado texto; y por consiguiente, esto ayuda a que el lector pueda codificar la “información textual con base en las características gráficas, formales y lingüísticas del texto” (p. 51). Para lograr esto, es indispensable conocer los objetivos de la lectura, es decir, el qué, el por qué y el para qué; al mismo tiempo, se necesita activar los conocimientos previos, de manera que para poder comprender lo leído, se requiere establecer conexiones con significado entre aquello que se sabe y los conceptos nuevos.

Lo anterior genera que se “relacionen los conocimientos previos pertinentes con la información que nos aporta el texto a lo largo de toda la lectura” (p.40); de lo cual se asume que el reconocimiento de estas conexiones entre lo que se sabe, y lo nuevo que se aprende con la lectura trae como consecuencia que se asegure la comprensión de lo leído, y con ello se planteen nuevos interrogantes sobre la actividad lectora de ese texto. Así, la actividad lectora contiene en sí la capacidad de que el lector pueda reflexionar sobre la información

recibida, contrastarla con sus ideas previas; y de esta manera se logra integrar la información recibida en la medida que interactúa el autor, con el texto y el lector.

En consecuencia, se requiere en los procesos de enseñanza y aprendizaje consolidar estrategias de comprensión lectora en los estudiantes, dado que esto coadyuva a generar procesos de lectura autónomos, esto es, lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello, “quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos” (Gutiérrez, 2012, p. 34).

Para tal efecto, Gutiérrez, (2012) menciona algunos aspectos a tener en cuenta en la aplicación de las estrategias de comprensión lectora en los procesos de aprendizaje como son: primero, comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura, esto corresponde a responder a las preguntas: ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué/para qué tengo que leerlo? Segundo, “activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate: ¿Qué sé yo acerca del contenido del texto? ¿Qué sé acerca de contenidos afines que me puedan ser útiles?” (p.35).

Tercero, dirigir la atención a lo que resulta fundamental en detrimento de lo que puede parecer trivial en función de los propósitos que uno persigue; es decir, ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y que es necesaria para lograr mi objetivo de lectura? ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes, por su redundancia, por ser de detalle, por ser poco pertinentes para el propósito que persigo? Cuarto, evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, por ejemplo, ¿Tiene sentido este texto? ¿Presentan coherencia las ideas

que en él se expresan? Quinto, comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica y la auto interrogación, es decir, ¿Qué se pretendía explicar en este párrafo - apartado, capítulo-? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? y, finalmente, elaborar y probar inferencias de diverso tipo, como interpretaciones, hipótesis y predicciones y conclusiones, a lo cual se originan preguntas como: ¿Cuál podrá ser el final de esta novela? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? (Gutiérrez, 2012, p.2).

A partir de estos aspectos, es indudable que el proceso de comprensión lectora responde a la coherencia y cohesión de lo que dice el texto para el lector, y posteriormente su adecuada interpretación. Desde esta visión, el autor Tuner explica por qué se requieren de las estrategias en la comprensión lectora, así:

Primero, las estrategias permiten a los lectores elaborar, organizar, y evaluar la información textual; segundo, la adquisición de estrategias de lectura coincide y se solapa con el desarrollo de múltiples estrategias cognitivas para la mejora de la atención, memoria, comunicación y aprendizaje durante la infancia; tercero, las estrategias son controladas por los lectores; estas son herramientas cognitivas que se pueden usar de forma selectiva y flexible; y, cuarto, las estrategias de comprensión reflejan la metacognición y la motivación porque los lectores deben tener tanto conocimientos estratégicos como la disposición a usar dichas estrategias (Tuner citado por Gutiérrez, 2012, p. 29).

Así pues, la lectura estratégica puede mejorar el aprendizaje en todas las áreas curriculares. Adicionalmente a ello, el autor Sanz (2003) expone algunas técnicas de competencia lectora que son indispensables antes, en el momento y después de leer el texto que facilitan la comprensión del sentido del texto a nivel del micro estructura como de la macro estructura textual. Así pues, dentro de las técnicas de la comprensión lectora se

encuentran: primero, *técnicas para mantener la atención*; con esta técnica se pretende que el lector vaya tomando conciencia del hilo de la lectura, para ello se recomienda tomar notas de aquello que se lee. Al mismo tiempo, se busca también que el lector visualice lo que está leyendo, así se mantiene la atención fácilmente.

Segundo, *técnicas para trabajar los conocimientos previos*; consiste en desencadenar los conocimientos previos que posee el estudiante y que son necesarios para comprender el texto, al respecto se presentan dos modalidades de esta técnica: la modalidad del listado, la cual consiste en que el lector realiza una lista con las ideas que tiene sobre el tema; y también aparece la modalidad de la discusión, a partir de la cual el profesor plantea “una discusión dirigida que pretende sacar a la luz las ideas y experiencias más relevantes para la comprensión del texto” (Sanz, 2003, p.48).

Tercero, *técnica para planear por el texto y descubrir la estructura*; esta técnica tiene por finalidad favorecer la lectura global del texto, con lo cual esto permite que el lector desarrolle una idea aproximada de la estructura y del contenido de la lectura. Al respecto, el autor Sanz (2003) establece dos modalidades de esta técnica como son: la modalidad de la mirada panorámica, que consiste en leer el inicio del párrafo, algo del medio y del final, esta modalidad permite que se tenga un primer acercamiento al texto; y también se encuentra la modalidad del atajo, que consiste en “buscar el final para interpretar el conjunto del texto a la luz de la solución final” (p. 50).

Cuarto, aparecen *las técnicas para elaborar y reorganizar la información*; se presentan una serie de técnicas que sirven para enseñar a los lectores a realizar una lectura activa y a desencadenar estrategias de reelaboración y reordenación de la información del texto. En esta técnica se utilizan mapas conceptuales, preguntas y también mapas

comparativos que son fundamentales para reestructurar lo que se comprende de la lectura; esto trae como consecuencia *la técnica para la síntesis y la identificación de las ideas principales*; desde la cual se presenta una síntesis de lo leído del texto, y por tanto, se establecen las ideas centrales y secundarias del texto que en definitiva evidencian la comprensión del texto.

En definitiva, las estrategias y técnicas de comprensión lectora son esenciales en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, de manera que el lector tiene la capacidad de desarrollar la competencia lectora a partir de diversas técnicas de lectura que contribuyen a que éste posea un horizonte comprensivo del texto; en esa perspectiva, a continuación se explica la importancia de la comprensión lectora en los procesos de aprendizaje en la escuela.

2.1.2. La comprensión lectora en los procesos de enseñanza y aprendizaje

La importancia de la comprensión lectora en los procesos de enseñanza y aprendizaje radica en el sentido que el maestro y sus alumnos pueden compartir progresivamente universos de significados más amplios y complejos, y “dominar procedimientos con mayor precisión y rigor, de modo que unos y otros sean también progresivamente más adecuados para entender e incidir en la realidad” (Lomas, 2014, p. 19). Se trata de un proceso de construcción conjunta- maestro- estudiante-, en la medida que, cuando el alumno sea el protagonista principal, el profesor tendrá también un papel destacado en la competencia lectora. En otros términos, esto se constituye en un proceso de participación guiada, cuya finalidad supone “situación educativa en la que se ayude, en primer lugar, al alumno a contrastar y relacionar su conocimiento previo con el que le va a resultar necesario para abordar dicha situación” (p.20). Y, en segundo lugar, el alumno dispone desde el principio -porque el profesor lo facilita- de una visión de conjunto o estructura general para llevar a cabo su tarea.

Mientras para el autor Cesar Coll, 1990), la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje de la competencia lectora conlleva los siguientes aspectos a saber: primero, los contenidos que hay que enseñar. En el caso de la comprensión lectora, “se trata de enseñar los procedimientos estratégicos que pueden capacitar a los alumnos para leer de forma autónoma y productiva, es decir, utilizando la lectura para aprender y controlar que ese aprendizaje se realiza” (Coll citado por Lomas, 2014, p.14). Segundo, los métodos de enseñanza; se pretende buscar las situaciones más adecuadas para que los alumnos puedan construir su conocimiento y aplicarlo en contextos diversos. Tercero, la secuenciación de los contenidos; es decir, “ayudar a los alumnos a aprender supone ayudarles a establecer el máximo número de relaciones entre lo que ya saben y lo que se les ofrece como nuevo” (p.15). Cuanto más general y simple sea la nueva información, más sencillo resultará dicho proceso, puesto que se espera que el alumno pueda relacionar su conocimiento previo con algo poco específico, detallado y complejo cuando ya posea un marco explicativo sobre lo más general. Y, finalmente, la organización social del aula; en el caso de la enseñanza de la lectura, es habitual que el profesor plantee las preguntas a un gran grupo; o que los ejercicios de extensión de la lectura se realicen individualmente, de ahí la importancia de generar procesos de enseñanza en los cuales el profesor de manera armónica en el aula de clase ofrezca variados aspectos didácticos que faciliten una mejor comprensión de la lectura; y en consecuencia, se consolide un aprendizaje que tenga como fundamento en la competencia lectora el pensamiento crítico.

CAPÍTULO 3: LA LECTURA LITERARIA DE LA NOVELA HISTÓRICA EN LOS DOCUMENTOS REFENTES DEL MEN

El presente capítulo tiene por finalidad, revisar cómo en los lineamientos curriculares se vincula la lectura literaria de la novela histórica en los planes lectores, mallas curriculares y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA, en las instituciones educativas. Para tal propósito, en un **primer momento** se abordan algunos aspectos centrales de la lectura literaria en la novela histórica según los lineamientos del MEN; en un **segundo momento**, lo relacionado a los estándares básicos de competencias de lenguaje en los grados 8 y 9 de educación media. En un **tercer momento**, los derechos básicos de aprendizaje; y, **cuarto momento** lo que concierne a los planes de lectura literaria en las instituciones educativas Tabora I.E.D ubicado en la Localidad 10° Engativá y Fabio Lozano Simonelli de la Localidad 5° Usme.

Primer momento: la lectura literaria en la novela histórica según los lineamientos del MEN

En relación a los lineamientos curriculares del MEN (2013), el cual tiene por finalidad plantear unas ideas básicas que sirvan de apoyo a los docentes en sus definiciones referentes al desarrollo curricular, dentro de los Proyectos Educativos Institucionales. De esta manera, el documento resalta el papel de la historia de la literatura como un paso en la consolidación del reconocimiento de la interculturalidad en los sujetos. Por tanto, de lo que se trata es más bien de buscar diversas alternativas al trabajo curricular dentro de los PEI, en los cuales se promueva la lectura literaria de obras históricas. A continuación, aparecen dos novelas

históricas que recogen la importancia de la lectura literaria en la novela histórica de la siguiente manera:

Tabla 3: Lineamientos Curriculares del MEN

LECTURA LITERARIA DE NOVELAS HISTÓRICAS		
JUAN RULFO- PEDRO PÁRAMO	LA ODISEA- HOMERO	INTERPRETACIÓN TEXTUAL
<p>Esta novela compleja en su estructuración enunciativa pero breve en su extensión. Dicha estructuración narrativa (el contrapunto narrativo, la digresión, los puntos de vista, la ambigüedad de las voces, etcétera) puede respaldar el criterio sobre el grado más adecuado para abordar su lectura literaria</p> <p>La reconstrucción de la historia (especie de biografía) de los protagonistas (Juan Preciado y Pedro Páramo) nos remite a varios tópicos literarios, presentes en muchas obras universales. Así, por ejemplo, como lo ha insinuado Carlos Fuentes, en la obra de Rulfo se pueden rastrear los grandes mitos universales, ya mostrados por los antiguos poetas griegos y latinos. Mitos universales como la destrucción y</p>	<p>En aras de la singularidad en el análisis (evitando tanta generalización, como sea posible y, sobre todo, privilegiando la lectura de los textos mismos), podríamos seleccionar un tópico, como el viaje del hijo en busca del padre. Algunos críticos han llamado a este tópico “la telemaquia”, en una remisión a la obra de la Odisea en Homero.</p> <p>En la tradición crítica se ha entendido por “telemaquia” al proceso narrativo a través del cual se desarrollan las peripecias, conflictos, luchas y sufrimientos en el peregrinaje del adolescente, a quien se le impone la búsqueda del padre, búsqueda que a la vez es búsqueda de identidad, o búsqueda del Otro.</p> <p>El origen del término “telemaquia” viene del análisis de la investidura del personaje Telémaco, en la Odisea, epopeya</p>	<p>Varios críticos ya han señalado en la novela de Rulfo la presencia de la “telemaquia”, su representación simbólica en la historia de Juan Preciado. Entre estos críticos cabe mencionar a Julio Ortega (1969) y a Carlos Fuentes. Siguiendo a Fuentes, Juan Preciado, el hijo de Pedro Páramo, llega a Comala: como Telémaco, busca a Ulises. Un arriero llamado Abundio lo conduce. El Caronte y el Estigio que ambos cruzan es un río de polvo. Abundio se revela como hijo de Pedro Páramo y abandona a Juan Preciado en la boca del infierno de Comala. Juan Preciado asume el mito de Orfeo: va a contar y va a cantar mientras desciende al infierno, pero a condición de no mirar hacia atrás.</p>

la creación del mundo, la lucha entre los dioses y los ancestros, la Edad de Oro, la pérdida y expulsión del paraíso, los amantes originales, la búsqueda del padre, la mujer incomprendida, el asesinato de la divinidad, el robo del fuego sagrado.	cuyos cuatro primeros cantos narran el itinerario, desde una situación inicial hasta una situación en acto no resuelta, de Telémaco, hijo de Ulises. Dicho itinerario tiene como objeto-valor la búsqueda del padre y como objeto modal la búsqueda de una identidad (un saber sobre el ser).	
---	---	--

Fuente: MEN (2013)

Con base en los aportes de los lineamientos curriculares del MEN (2013), el cual desarrolla en lo que respecta al proceso de enseñanza de la literatura la necesidad de implementar la lectura literaria en dos novelas históricas a saber: La novela contemporánea Pedro Páramo del autor Juan Rulfo, y la novela histórica de la Odisea, de Homero. Estas dos novelas históricas son parte de un estudio comparativo de la interrelación que se da en la obra de la Odisea con la obra literaria Pedro Páramo.

Para ello, se explica las diferencias y similitudes en estas dos novelas históricas. Por ejemplo, en el caso de Pedro Páramo se evidencia en su relato como Juan fracasa en la consecución del objeto-valor; mientras, en la Odisea se recurre al Telémaco en la medida que se da una búsqueda la cual queda suspendida y sólo se resolverá positivamente hacia el final. Pero también hay disimilitud en el entorno espacial-simbólico al que pertenecen los personajes. Así, en Telémaco (la Odisea) se trata, de cierto modo, de un viaje plano, sin tropiezos graves, un viaje realizado con la sobreprotección de la diosa, un viaje sin terrores.

En Juan Preciado, al contrario, se trata de un descenso al mundo de los muertos y de las sombras (al que desciende Ulises, más no Telémaco), donde “el aire sopla caliente y está “envenenado por el olor podrido de las saponarias” y donde la llanura “parece una laguna transparente, deshecha en vapores por donde se traslucía un horizonte gris” (el Estigia griego)” (MEN, 2013, p.39)

En resumen, estas similitudes y diferencias en estas dos novelas históricas, de épocas distintas dilucidan la importancia de la lectura literaria de las novelas históricas en la medida que se reconfiguran los hechos históricos en las narraciones de estas obras históricas, y de esta manera se resignifica el papel de la lectura literaria de la novela histórica en los procesos de enseñanza.

Segundo momento, lo relacionado a los estándares básicos de competencias de lenguaje

A continuación, aparecen los Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje para los grados 8 y 9 grado de educación media en lo que respecta a la lectura literaria de la novela histórica desde tres aspectos: finalidad, aspectos de la enseñanza y comprensión e interpretación textual, como se evidencia en la siguiente matriz:

Tabla 4: Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje

OBJETIVO	ASPECTOS DE LA ENSEÑANZA	COMPRENSIÓN E INTERPREACIÓN TEXTUAL
Determinar en las obras literarias latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas.	<p>Conozco producciones literarias de la tradición oral latinoamericana.</p> <p>Leo con sentido crítico obras literarias de autores latinoamericanos.</p> <p>Establezco relaciones entre obras literarias latinoamericanas, procedentes de fuentes escritas y orales.</p> <p>Caracterizo los principales momentos de la literatura latinoamericana, atendiendo a particularidades geográficas, de género, de autor.</p> <p>Identifico los recursos del lenguaje empleados por los autores latinoamericanos de diferentes épocas y los comparo con los empleados por autores de otros contextos históricos.</p>	<p>Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien los produce y las características del contexto en las cuales se produce.</p> <p>Comprende los factores socioculturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.</p> <p>Identifico rasgos culturales y sociales en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal.</p> <p>Interpreto manifestaciones artísticas no verbales y las relaciono con las personas y las comunidades que las produjeron</p>

Fuente: MEN (2003)

Según el cuadro anterior que representa algunos aspectos centrales de los estándares de competencias del lenguaje en los grado 8 y 9 de la educación media, en lo que respecta a

la lectura de la novela histórica en los procesos de enseñanza se encontró: primero, se rescató en el proceso de enseñanza que los estudiantes conozcan las obras latinoamericanas, sus elementos textuales a partir de sus características históricas y estéticas; a su vez, la importancia de conocer producciones literarias- como es el caso de las novelas históricas- de tradición oral latinoamericana. Segundo, se incentiva a la comunidad estudiantil a leer con sentido crítico las obras literarias de autores latinoamericanos, y por consiguiente, se logre discriminar los principales momentos de la literatura latinoamericana. Y, tercero, surge la necesidad de identificar los recursos del lenguaje empleados por los autores latinoamericanos de diferentes épocas¹².

En definitiva, los estándares de competencias de lenguaje para los grados 8 y 9 en lo que corresponde a la lectura de las novelas históricas evidenció la necesidad de generar procesos de enseñanza, en, los cuales se promueve el conocimiento de las obras literarias latinoamericanas, con la finalidad de conocer el lenguaje, el contexto histórico, y además de ello, que el estudiante desarrolle un sentido crítico de la lectura literaria de las obras latinoamericanas. No obstante, en este apartado no se encontró una profundización en las competencias de lenguaje que se requiere para la novela histórica.

Tercer momento, los derechos básicos de aprendizaje;

Acto seguido, se encuentran los Derechos Básicos del Aprendizaje, en relación a los aportes de la lectura literaria en las obras históricas:

¹² Como aparece en la Marquesa de Yolombó: Si no hiciera sido por el quereme, yo no hubiera cogido a este, con toito lo enamorado y lo perro que era” (p. 83).

Tabla 5: Derechos Básicos del Aprendizaje

ASPECTOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA	EJEMPLOS
<p>Reconoce en las producciones literarias como cuentos, relatos cortos, fábulas y novelas, aspectos referidos a la estructura formal del género y a la identidad cultural que recrea.</p> <p>Identifica las estrategias narrativas del autor para relatar su perspectiva sobre lo que ha ocurrido en una región.</p> <p>Construye el sentido de los textos literarios con base en las interacciones que sostiene con las comunidades de lectores y escritores a las que pertenece.</p> <p>Determina la identidad cultural presente en textos literarios y la relaciona con épocas y autores.</p> <p>Distingue las estructuras formales de textos literarios como la presencia de diferentes narradores que se encargan de nutrir la historia con diferentes puntos de vista sobre un suceso</p>	<p>Lee textos¹³ literarios que contienen sucesos que han ocurrido en una región (por ejemplo, la novela Leopardo al Sol de Laura Restrepo).</p> <p>Analiza las características propias de un texto como el narrativo: voz que narra, punto de vista de dicha voz, tipos de personajes, lugar, tiempo, orden la historia, recursos como la descripción o el diálogo, entre otras.</p>

Fuente: (MEN) 2015

Según los Derechos Básicos de Aprendizaje en relación a la lectura literaria de novelas históricas se evidenció en el proceso de aprendizaje con los estudiantes la necesidad que el estudiante reconozca las producciones literarias como cuentos, novelas, fábulas, aspectos

¹³ Por ejemplo, esto se evidencia en la Marquesa de Yolombó: Durante siete días, nadie asomaba por esos palacios encantados de la luna de miel; pero, a la octava noche, despertaban a los recién casados con la serenata ritual. Música y letra la componían todos los entendidos en estas artes chuscas, que no eran pocas, en este pueblo de bromistas desocupados. Tales serenatas, tenían que ser según lo tradicional (p.74).

referidos a su estructura formal y la identidad cultural. A su vez, la capacidad del estudiante de reconocer los diferentes narradores que nutren la historia en las novelas.

A continuación, aparecen los planes de estudio de las instituciones educativas Tabora I.E.D ubicado en la Localidad 10° Engativá y Fabio Lozano Simonelli de la Localidad 5° Usme, en los cuales se resaltan los aportes de la lectura literaria a la novela histórica en los grados 8 y 9.

Cuarto momento los planes de lectura literaria en las instituciones educativas Tabora I.E.D y Fabio Lozano Simonelli de la Localidad 5° Usme.

A continuación se encuentran los Planes de estudios de los colegios, Tabora y Fabio Lozano Simonelli, los cuales desarrollan algunos aspectos esenciales de la lectura literaria de la novela histórica, a partir de los contenidos que establece el Plan, y las competencias de aprendizaje que se propone la institución educativa en los estudiantes del grado 8, así:

Tabla 6: Plan de estudios- Colegio Tabora.

CONTENIDOS	COMPETENCIAS DE APRENDIZAJE
Octavo grado: Literatura del descubrimiento y conquista. Colonia e Independencia. Antecedentes. Obras.	Reconoce las características generales de los géneros literarios e identifica los elementos de la literatura indígena colombiana. Conoce y analiza fenómenos y aspectos que caracterizan el desarrollo de la literatura colombiana en el descubrimiento, conquista y colonia. Conoce y analiza fenómenos que caracterizan el desarrollo de la literatura colombiana en la época de la Independencia.

Noveno grado: Literatura prehispánica, indígena, características. Descubrimiento, conquista y colonia. Autores. Español en América.	<p>Caracteriza la época de la Conquista y la Colonia para comprender la manera como se integraron las 2 culturas: europea y americana¹⁴.</p> <p>Reconoce el papel de la literatura y su dinamismo en la gesta libertadora hispanoamericana.</p> <p>Reconoce mediante el análisis de obras representativas de la época medieval española sus características para relacionarlas en un texto y socializarlas en clase.</p>
---	---

Fuente: Plan de estudios, Colegio Tabora, 2017.

De acuerdo al plan de estudios del Colegio Tabora, en lo que respecta a la lectura literaria sobre las obras históricas se evidenció que tanto en el grado octavo y noveno se propone en los estudiantes que conozcan la literatura del descubrimiento y la conquista (colonia- e independencia), de manera que el estudiante se apropie de estos textos históricos

¹⁴ La religión católica, alma mater de la Colonia, tenía allí emporio tan pujante, que, a más de la fundadora, había levantado dos iglesias. Los fieles cumplían estrictamente los cinco mandamientos y todo indio o liberto que se hiciese el remiso para asistir al “incruento sacrificio” lo arreaban a latigazos hasta la propia puerta de la iglesia. Algo semejante le acontecía a quien se obstinaba en no pagar el diezmo”(Pág. 74)

de literatura, y genere con esto un sentido crítico del proceso de colonización en Latinoamérica. Mientras en el caso del grado noveno de la institución educativa.

Tabla 7: Plan de estudios- Colegio Fabio Lozano Simonelli

CONTENIDOS	COMPETENCIAS DE APRENDIZAJE
<p>Octavo grado:</p> <p>Elementos de la literatura de la época del NEOCLASICISMO y del ROMANTICISMO.</p> <p>Relaciona los significados de los textos que lee con los contextos sociales, culturales, políticos y económicos en que se han producido.</p> <p>Aprecia el legado literario colombiano y latinoamericano mediante la lectura de textos de ficción y no ficción, poesía, ensayos y obras.</p> <p>Identifica las producciones literarias del modernismo y del realismo.</p> <p>Noveno grado:</p> <p>Identifica estrategias narrativas relacionadas con el abordaje de hechos históricos o problemáticas reales, en obras literarias o en producciones cinematográficas.</p>	<p>Lee, interpreta y analiza diversos tipos de textos relacionados con la época del Neoclasicismo y el ROMANTICISMO y los relaciona con el contexto histórico en que se producen.</p> <p>Demuestra su competencia argumentativa en la presentación de sus trabajos</p>

Fuente: Plan de estudios, Colegio Fabio Lozano, 2018

En el plan de estudios del Colegio Fabio Lozano Simonelli, en lo que concierne a los grados octavo y noveno se encontró que la lectura literaria sobre la novela histórica se

encuentra enmarcada dentro de la literatura de la época del neoclasicismo y el romanticismo; y también se desarrolla la comprensión e interpretación de obras literarias dentro del legado colombiano y latinoamericano, en lo que respecta a textos de ficción, poesía y obras históricas.

A modo conclusivo, se encontró dentro de la lectura literaria de la novela histórica en el caso de los *lineamientos curriculares del MEN* (2013), se constató la importancia de promover la lectura literaria a partir de estudios comparados, desde dos obras históricas (Pedro Páramo y la Odisea), para resignificar que estas novelas históricas contienen elementos textuales e interpretativos similares que contribuyen a comprender la importancia de la lectura literaria en estas obras, y así el estudiante desarrolle un sentido crítico y argumentativo en su proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura literaria.

En relación a los *Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje*, de los grados 8 y 9, se encontró: primero, se rescató en el proceso de enseñanza que los estudiantes conozcan las obras latinoamericanas, sus elementos textuales a partir de sus características históricas y estéticas; y, segundo, la necesidad de incentivar en la comunidad estudiantil a leer con sentido crítico las obras literarias de autores latinoamericanos.

Por su parte, sobre los *Derechos Básicos de Aprendizaje* en los grados 8 y 9, específicamente de la lectura literaria de novelas históricas se evidenció en el proceso de aprendizaje con los estudiantes la necesidad que el estudiante reconozca las producciones literarias como cuentos, novelas, fábulas, aspectos referidos a su estructura formal y la identidad cultural, y también la capacidad del estudiante de reconocer los diferentes narradores que nutren la historia en las novelas.

Para finalizar, aparece el *plan de estudios del Colegio Tabora*, el cual propone que los estudiantes de octavo y noveno grado conozcan la literatura del descubrimiento y la

conquista (colonia- e independencia), de manera que el estudiante se apropie de estos textos históricos de literatura, y genere con esto un sentido crítico en la apropiación de estas obras literarias. Y, en el *plan de estudios del Colegio Fabio Lozano Simonelli*, se pudo entrever que la lectura literaria sobre la novela histórica se encuentra enmarcada dentro de la literatura de la época del neoclasicismo, el romanticismo, y obras literarias del legado colombiano; esto conlleva a que el estudiante desarrolle la comprensión e interpretación de obras literarias, para consolidar un pensamiento argumentativo y crítico con base en la lectura de estas novelas que se desarrollan en estas épocas de la historia.

CAPITULO 4: PROPUESTA DIDÁCTICA

Este capítulo tiene por finalidad, realizar una propuesta didáctica que permita el abordaje de la novela histórica la Marquesa de Yolombó. Ya que, el presente trabajo cobra importancia y debe su razón de ser a la manera como un proceso de análisis puede ayudar en la comprensión desde lo histórico y literario a una obra clásica colombiana; mediante el cual se vislumbra realizar una didáctica de la lectura de un texto del género novela en la obra La Marquesa de Yolombó del autor Tomas Carrasquilla. Para este propósito, en un primer momento se abordan las categorías que se encontraron en la Marquesa de Yolombó; en un segundo momento, la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir, la didáctica de la literatura, la didáctica de la lectura literaria y la didáctica crítica de la lectura literaria. En un tercer momento, las estrategias de la lectura literaria; y, finalmente, la propuesta de la secuencia didáctica con base en la Marquesa de Yolombó.

4.1. Categorías centrales en la Marquesa de Yolombó

En este apartado se exponen las categorías centrales de la Marquesa de Yolombó, de las cuales se pretende realizar un acercamiento interpretativo de cada categoría con algunos fragmentos de la obra. Las categorías que emergen en la obra son: la reivindicación de lo femenino; el costumbrismo; el lenguaje y el sincretismo étnico cultural.

4.1.1 La reivindicación de lo femenino

Amalia Franco Castaño en el año 2013 realiza un artículo de reflexión en torno a la obra de Tomás Carrasquilla denominado: “*La voz del Personaje femenino en la construcción de una*

posición realista crítica desde La Marquesa de Yolombó de Tomás Carrasquilla” una época concreta en Colombia y por supuesto, la estrecha relación de los personajes femeninos con la postura crítica de Carrasquilla frente al proyecto del llamado Modernismo en Colombia “La actitud antimodernista de la Iglesia, la perpetuación de un sistema de gobierno de corte conservador y la exclusión de ciertos sectores de la sociedad hicieron del proyecto moderno en Colombia una propuesta inacabada e incompleta, resultado de la parcialización y contradicción” (Franco, 2013.p.19)

Para Amalia Franco el realismo crítico de Carrasquilla se hace evidente en el personaje de Bárbara Caballero, su voz manifiesta la duda que tiene el autor en la transparencia del lenguaje, La marquesa con un lenguaje directo y fiel a las doctrinas de la iglesia expone las injusticias del entorno, un lenguaje contrario a los postulados de la “cultura letrada” que Miguel A. Caro promovía. La voz del Personaje femenino en la construcción de una posición realista crítica construye desde la referencialidad (alusiones directas de la época colonial, republicana, de los siglos XVIII y XIX)

Tomas Carrasquilla cuenta en su obra, la vida de la criolla Bárbara desde que, a los dieciséis años, quiere ser minera, hasta que se enriquece, obtiene de Carlos IV el título de Marquesa, es víctima de un pillo que la desposa para robarle los caudales de oro, pierde la razón y la recobra en la ancianidad; se trata de la historia de una mujer que es emancipada en esa época histórica, y que por pertenecer ella como mujer al grupo de los excluidos sociales, tales como los esclavos. Sin embargo, su conciencia, la lucidez y la claridad de la que goza el personaje cuando “se autoevalúa y se sitúa en su contexto, tanto en el esplendor dela época colonial como en el período de ruptura de dicho orden y la avanzada en el terreno de unos nuevos valores que inaugura la pre modernidad (Arango, 2014, p. 13).

El personaje principal que da título a la novela, Bárbara Caballero, propone los nuevos valores que van surgiendo en el Nuevo Mundo, y que el autor da a conocer a los lectores. De ahí que Tomas Carrasquilla a través del personaje de Bárbara evidencia la necesidad de la reivindicación de los valores femeninos, en contraposición a las situaciones de exclusión y desigualdad social en ese momento histórico, como aparece a continuación:

Fragmento 1:

Yo trabajaría en cualquier cosa, con alma, vida y corazón, como cualquier hombre; pero bien sabe, su Merced, que a las blancas no nos enseñan nada de servir. Nos tienen de ociosas, de bonitas. Ni aun en la casa movemos una paja, porque las negras lo hacen todo. Ahí nos ponen a hilar o a coser cualquier trapo, por matar el tiempo, porque eso ¿qué oficio va a ser para una persona grande, que no sea boba ni loca? Nos crían para ser un tronco de carne, un arnaco inútil. [...] ¡Es una desgracia ser señora! Para más son las negras esclavas, que para algo sirven (Carrasquilla, 1952, p. 129).

Del fragmento anterior se evidencian dos realidades de la importancia de reivindicar lo femenino a través del personaje de Bárbara: primero, la necesidad de que a la mujer se le reconozca su capacidad de trabajar y ser valorada en la sociedad; es decir, se trata de dignificar el papel de la mujer en la sociedad, y esto se consigue a partir de la lucha por igualdad de condiciones de una vida digna; así aparece en la narración:

Fragmento 2:

Ellas sirven para convencer a Doña Rosalía, madre de Bárbara Caballero, para que ceda en sus empeños de permitirle irse a trabajar a las minas, una tarea a todas luces de hombres y negros (p.120).

Y, segundo, el autor muestra el contexto social en el cual se desarrolla el personaje de Bárbara, en el cual se cosifica a la mujer. Por otra parte, reivindicar lo femenino conlleva la necesidad la legitimación de igualdad de condiciones tanto para hombres como mujeres, en ese aspecto, Bárbara representa la avidez de conseguir todo lo que se propone como lo narra el autor:

Fragmento 3:

Si no esta pasión, base de la vida, otras hartas avasalladoras del humano sentimiento: eran la sed de oro, el ansia de aventuras, esas fiebres herederas de los conquistadores españoles, y que, por un capricho o una ironía de las leyes ancestrales resurgían, poderosas, en una hembra (p.68).

Bárbara es poderosa, de heredad abundante, a todas luces de posición privilegiada, y ciegamente monárquica. Es así como durante la Colonia (fines del siglo XVIII) Bárbara se mantiene unida a la corona a través de un símbolo, su título de Marquesa; sin embargo, a medida que la imagen del Rey comienza a deslegitimarse, la protagonista revela actitudes y pensamientos distintos para la época, que, aunque no la separan de su compromiso religioso, le permiten modificar relativamente ciertos pre juicios sociales (Franco, 2013.p.21), se trata de reivindicar los derechos de la mujer como aparece en el siguiente fragmento:

Fragmento 4:

Ocurrírsele a una joven, de aquella época y en aquel medio, tan extrañas y progresistas invenciones, es caso muy personal y peregrino. El solo hecho de aprender a leer y escribir de aquel modo y en las colonias españolas de entonces, implica fuerza de entendimiento y voluntad, facultades especialísimas para iniciar y más aún para arbitrar; que esta ignorancia en que vivían los súbditos del Rey, en estas sus Batuecas de América, no era tanto por el sistema colonial, cuanto por la época, la distancia, la imposibilidad (p. 132).

Es decir, que la Marquesa de Yolombó representa la reivindicación de la lucha por los derechos de la mujer en esa época, y a partir de su visión emprendedora logra visibilizar en ese contexto social la importancia de reconocer y la valor la dignidad de la mujer en la sociedad, se trata de una afirmación personal de la Marquesa por los valores de las mujeres, en contra del poder hegemónico de la época, en el cual la dominación patriarcal ejercía control sobre la sociedad. Por eso, más allá de interpretar esta resolución como una situación de incomprensión del personaje y de su naturaleza femenina, es posible leer también cómo la integración de un proyecto libertario; de ahí que las premisas de emancipación y libre pensamiento, que caracterizan al personaje, se convierten en principios democráticos de la sociedad, y además se transforma en una propuesta política, desde la postura crítica que posee esta novela histórica en la medida que se reivindican los derechos de lo femenino.

4.1.2. El costumbrismo

La Marquesa de Yolombó es una novela histórica que reconstruye el pasado de una población antioqueña en el siglo XVIII, a fines de la Colonia y principios de la Independencia “todos pertenecen en efecto al pasado: los criollos, la protagonista, las negras, mestizas o blancas, todos son hermanos de los personajes de las novelas contemporáneas, y hablan y obran como ellos” (Forero, 2008, p. 89), esto se evidencia en el siguiente fragmento:

Fragmento 1:

En el Congo hubiera sido reina, y de reyes descenderá, probablemente. Es una criatura tan negra, de un negro tan fino y tan lustroso, de formas tan perfectas, de facciones tan pulidas, que parece tallada en azabache, por un artista heleno (p.98).

En este fragmento se constata cómo en esta novela histórica el autor desarrolla enfatiza sobre las mezcla de razas en esta población antioqueña; igualmente se muestran algunas costumbres de la población, por ejemplo:

Fragmento 2:

Varias de aquellas señoronas, vestidas de puntos y rengues, bastante más escotadas que las actuales, si más lenguas de faldas, no pueden sostenerse en aquellos zapatos empinados de raso (p. 145).

En este fragmento se constata cómo vestían las mujeres elegantes en este pueblo antioqueño; como también Carrasquilla enfatiza en temas como el matrimonio en esta población, así lo evidencia el siguiente fragmento:

Fragmento 3:

Los matrimonios eran fiestas públicas, con matanzas de terneros y de cerdos son contar las carnicerías en montes y corrales; y todo a expensas de padres y padrinos de ambos contrayentes. A la novia la sacaban hecha un altar, la coronaban de cualquier flor y le ponían

siempre el velo de castidad. La madrina ritual camarera de honor, estaba a la vela todo el día, para ponerle el coronamiento y hacerle mudar de galas, tantas veces cuantas fuesen las vestimentas que para el caso se tuvieran preparadas. Aquel revestirse arreo constituía el lujo supremo de casaderas y casadas.

Por tanto, era costumbre de la comunidad de Yolombó realizar toda celebración ritual en torno al matrimonio, en el cual la comida, los vestidos, y los padrinos eran aspectos centrales de las costumbres de esta población antioqueña.

4.1.3. El lenguaje

Para el autor Osorio (2003) la noción del lenguaje aparece como mecanismo de transmisión de una tradición oral y escrito entre las sociedades; mientras, la lengua es el lugar en el cual se desarrolla con efectividad nuestra disidencia con nuestro destino “por medio de inversiones, retruécanos, parodias, y permitir así que las energías vernáculas se enfrenten con terminologías reverenciadas” (Said, citado por Osorio, 2008, p.208). En esa perspectiva, Osorio (2003) explica la manera como Carrasquilla en su única novela histórica, ilumina el proceso de construcción de una lengua nacional, con base en elementos culturales, lingüísticos propios del territorio Antioqueño, por ejemplo:

Fragmento 1:

Lo más particular era que Peralta con tantísimo caudal como iba consiguiendo no se daba nada de importancia, ni en la ropita, ni en la comida ni en nada: con su misma ruanita pastusa de listas azules, con sus mismitos calzones fundillirrotos (p.90).

En este fragmento se evidencia cómo “la ruanita pastusa de listas azules”, es un elemento lingüístico esencial de la idiosincrasia antioqueña; igualmente, cuando menciona los “calzones fundillirrotos” que es un lenguaje propio de esa población antioqueña.

Osorio concluye de la siguiente manera a propósito de la función del lenguaje en la novela *La Marquesa de Yolombó*.

Fragmento 2:

La lengua que Carrasquilla les otorga a sus personajes, responde la urgencia de circunstancias históricas, no es un ornamento, ni un ejercicio nostálgico, es una práctica integral que posibilita los debates del siglo XX pleno de incertidumbres contradicciones y desafíos. El humanismo de Carrasquilla cree en las capacidades de los seres humanos para luchar por sus utopías (...). Su apuesta lingüística saca el español de la biblioteca, la tertulia, la Academia de la Lengua, lo hace vibrar en la voz de Peralta, de Bárbara Caballero y de muchos otros personajes inolvidables, no como arqueología, sino ligada a la vida misma (Osorio, 2008, p. 213)

Es decir, que se da una interrelación entre el lenguaje y la práctica de la vida misma, lo que viven sus personajes, como aparece en el siguiente fragmento: Fragmento 3: “Si no hubiera sido por el quereme, yo no hubiera cogido a este, con toito lo enamorado y lo perro que era” (p. 83).

4.1.4. El sincretismo étnico cultural

Catalina Restrepo de la Universidad de Antioquia llamado “*Cantos e interacción cultural en la Marquesa de Yolombó de Tomás Carrasquilla*” (2003), un artículo enfocado a presentar la dimensión intercultural de la novela desde una perspectiva estética y antropológica sobre

los cantos negros y andaluces y como antecedente colonial del folclore antioqueño incorporado en la narrativa. De hecho, se observa en la obra cómo la música, el verso y la danza como elementos constantes que vivifican la religiosidad y la mixtura cultural constitutiva de Yolombó, como aparece a continuación:

Fragmento 1:

Por la noche hay licor libre, de seis a siete. A los que no van a l estanco se lo llevan a donde estén; hay refrescoailable en casa de la anfitrióna. Pone la contradanza, aprendida en Antioquia; luego, acompañada de Narcisa, saca las tonadillas y los bundes, los arpegios y panderetas, que se tenían atan guardados. La beldad africana, habituada a estas exhibiciones artísticas, se muestra, si muy en ello, muy en su puesto de negra y de esclava voluntaria. No sabe la hermosa todos los corazones que quiebra” (p. 197)

Es así como algunos personajes como Doña Rosalía Álzate, El sevillano y otros demuestran la tradición en músicas españolas adaptadas a la expresión criolla que más luego se transformarán en pasillos, guabinas, fandanguillos. Será Tomas Carrasquilla quién permita la música por medio de pasajes donde las fiestas, celebraciones públicas y religiosas dejen escuchar las armonías de contradanzas, bundes, torbellinos “expresiones artísticas que componen la gama cultural que se hallaba desde la conquista en tierras americanas y que comienzan a transformarse como resultado del contacto intercultural desde la época colonial” (Restrepo, 2003, p. 28).

Carrasquilla según la autora de esta investigación representa en la Marquesa de Yolombó la interacción de expresiones artísticas diversas que componen la gama cultural que se hallaba en la región y por supuesto Colombia: sincretismo, mixtura, transculturación;

cierra la autora con una frase de Alejandro Carpentier: “ los instrumentos de Europa, de África y de América, se habían encontrado, mezclado, concertado, en ese poderoso crisol de civilizaciones, encrucijada planetaria, lugar de sincretismos, transculturaciones, simbiosis de músicas aún muy primigenias o ya muy elaboradas, que era el nuevo mundo” (p.29); así lo expresa el siguiente fragmento:

Fragmento 2:

Durante siete días, nadie asomaba por esos palacios encantados de la luna de miel; pero, a la octava noche, despertaban a los recién casados con la serenata ritual. Música y letra la componían todos los entendidos en estas artes chuscas, que no eran pocas, en este pueblo de bromistas desocupados. Tales serenatas, tenían que ser según lo tradicional (p.74).

Carrasquilla permite ubicar en la historia una paradoja que subyace a la dominación esclavista, los dominados no sólo se resistieron a los procesos de aculturación total, sino que se adaptaron a algunas formas socioculturales impuestas (como son las serenatas) e hicieron importantes aportes a la sociedad dominante con la variedad y riqueza de sus conocimientos y sus artes.

4.2. La Didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje

La didáctica es una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza, y que tiene como misión “describirlas, explicarlas, fundamentarlas y enunciar normas, para la mejor resolución de los problemas dentro del aula” (Hernández, 2004, p.20). Al fijar una postura epistemológica sobre la didáctica y su implementación dentro del acto educativo, puede decirse que: “es el conocimiento a través

del cual el saber pedagógico ha pensado en la enseñanza para hacerla el objeto central de sus elaboraciones” (p.23).

Así pues, la didáctica, permite el adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de distintos campos y niveles de conocimiento, por lo cual su implementación es un factor determinante al momento de generarse el acto de enseñar y aprender dentro y fuera del aula o en diferentes escenarios educativos, razón por la cual, se comprende que la didáctica es: “una disciplina que estudia diversos componentes, humanos y materiales que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje” (Gómez, 2010, p.31).

Por consiguiente, la didáctica es una disciplina práctica, que se incluye en el campo más amplio de las ciencias de la educación¹⁵. En ese sentido, el objeto de estudio de la didáctica son los sistemas de enseñanza-aprendizaje, en tanto que en ellos se aborden fenómenos materiales y naturales. No obstante, el carácter práctico de esta disciplina hace que su finalidad “no se limite a la descripción - explicación de dichos sistemas, sino que abarque también aspectos relacionados con la valoración y transformación de los mismos atendiendo a criterios de calidad y de coherencia con los objetivos generales de la educación (Porlán, citado por Vallejo, 2015, p. 9). Teniendo esto en cuenta, la finalidad de la didáctica presenta dos dimensiones complementarias: “describir y analizar los problemas más significativos del proceso de aprendizaje de las ciencias y elaborar y experimentar modelos que, a la luz de los problemas detectados, ofrezcan alternativas prácticas fundamentadas y coherentes en el aula” (Vallejo, 2015, p. 6).

¹⁵ Aun cuando su origen está más vinculado a las ciencias experimentales, actualmente, después de un amplio proceso de reflexión y reelaboración epistemológica y psicológica, está plenamente integrada en el conjunto de disciplinas que se interesan por los problemas educativos (Vallejo, 2015).

La implementación de la didáctica dentro del aula, se constituye en una oportunidad por contribuir “al desarrollo del estudiante en sus capacidades motrices, corporales, física e incluso actitudinales, con las que se permite también la mejora y avance en los demás campos de conocimiento” (p.35). Sin embargo, la didáctica en la actualidad “exige nuevos métodos y técnicas de enseñanza, coherentes con la realidad educativa y con la visión nueva del proceso formativo” (p.42), esto trae como consecuencia que el docente busque mejorar sus prácticas y recursos con los cuales se genere un adecuado espacio de aprendizaje en el aula.

La Didáctica como una reflexión permanente del quehacer docente y su materialización en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es fundamental en la construcción de conocimiento. De hecho, “se observan relaciones de conocimiento establecidas entre el sujeto que aprende y el contenido de enseñanza representados en conocimientos socialmente reconocidos y seleccionados” (Buchelli, 2009, p. 17).

Para que el conocimiento erudito se transforme en conocimiento a enseñar y finalmente se traduzca en conocimiento enseñado, aparece la “la transposición didáctica que transforma una disciplina en objeto de conocimiento, y por tanto, los diferentes saberes disciplinares se pueden convertir en saberes a ser enseñados y aprendidos” (p.18). En términos de Chevallard, la transposición didáctica se desarrolla como:

Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que lo harán apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que transforma un objeto de saber en uno de enseñanza, es denominado la transposición didáctica (Buchelli, 2009, p.23).

Desde esta consideración, la transposición didáctica requiere del maestro, la enseñanza y el formar para lograr que el conocimiento llega adecuadamente al estudiante en el aula de clases, como bien aparece en la siguiente gráfica:

Figura 1: Transposición didáctica

Fuente: Pimienta (1994).

En conclusión, el “trabajo” que transforma un objeto de saber enseñar en un objeto de enseñanza”, es lo que se denomina como “transposición didáctica, específicamente, entre el objeto de saber y el objeto de enseñanza, se incluye el concepto objeto a enseñar y se evidencia cuando el objeto de saber se incorpora en el currículo de estudio” (p.32). Esto conlleva a comprender que en el caso de la didáctica de la lectura literaria de la novela histórica es fundamental que el docente promueva procesos de enseñanza, con base en la consolidación del conocimiento que se da a partir de la interacción entre el docente y el estudiante, desde la comprensión, análisis e interpretación de las novelas históricas en la clase de literatura.

4.2.1. Didáctica de la literatura

La literatura se concibe como la representación de las culturas y la suscitación de lo estético; “la literatura como lugar de convergencia de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes y la literatura como ámbito testimonial en el que se identifican tendencias,

rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras” (MEN, citado por Vallejo, 2015, p. 20). De esta manera, la enseñanza de la literatura se ofrece en vista de:

La creación literaria, el abarcamiento y análisis de la obra, la construcción de significado, entre otros; todo ello expresado a través de 3 ejes que son: – la literatura como representación de las culturas y suscitación de lo estético – la literatura como lugar de convergencia de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes. – la literatura como ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras (p.23).

En ese sentido, la literatura como espacio de comprensión de la oralidad, de los momentos históricos en las obras de los autores busca reflejar a través de la palabra las distintas manifestaciones humanas que convergen en la narración de la obra. Por tanto, el estudio literario responde a tres paradigmas, que son fundamentales tener en cuenta a la hora de compartir la literatura en el aula, como son: estética; historiografía y sociología y la semiótica. El nivel estético responde a la creación literaria, la construcción de diversos textos respondiendo a la composición de piezas, poemas, cuentos, fragmentos, etc. el segundo “es la forma clásica en que se aprende la literatura, que corresponde a su enseñanza lineal e histórica, donde se reconoce los autores, los movimientos y las obras específicas” (p.29) y el tercero, tiene que ver con el análisis de las obras.

En cuanto a los problemas que se pueden presentar en los tres aspectos mencionados, radica en que puede darse una educación literaria sin el contenido de las obras mismas, o donde no se especifique con claridad los conceptos a usar, por otra parte, se resalta la importancia de tener en claro que no existe un método único que responda a todos los contextos y grados de aprendizaje para enseñar literatura en el aula, a este respecto Vallejo (2015) recomienda aplicar siete enfoques en la didáctica de la literatura en el aula:

En primer lugar, está el enfoque comunicativo en el que la literatura se concibe como un discurso con el que se pueden desarrollar competencias en el estudiante. En segundo lugar, “están las propuestas didácticas cuyo propósito es el hecho literario, en este enfoque el propósito es traducir las experiencias propias de la crítica y la teoría literaria a los problemas de la didáctica” (p.31). La reflexión hermenéutica aquí es muy importante pues busca la relación entre la significación que vehiculan las obras literarias y las competencias particulares que desarrollan los estudiantes

En tercer lugar, se encuentran las didácticas de perspectiva literaria centrada en el lector en el que se enfatiza la recepción del texto y en el goce estético, llamada también didáctica de la lectura. En cuarto lugar, “se encuentran las didácticas de perspectiva pedagógica centrada en el alumno (y no en los contenidos o en el profesor) haciendo especial hincapié en los procesos de aprendizaje, la actividad cognitiva, comunicativa y de valoración estética” (p.31). En quinto lugar, se encuentran las didácticas de perspectiva psicológica centrada en los procesos cognitivos, de carácter constructivistas. En sexto lugar, “se encuentran las didácticas de perspectiva audiovisual y el diálogo cultural” (p.32), y, en séptimo lugar, la perspectiva de la didáctica de la escritura, Se trata aquí de “promover y estudiar la expresión o producción del discurso literario” (p.33).

En resumen, una didáctica de la literatura busca que el estudiante desarrolle competencias comunicativas, a su vez que éste tenga la capacidad de generar una lectura crítica de las obras literarias, y por consiguiente, esto conlleva a que el estudiante desarrolle un proceso de aprendizaje constructivista, a partir del cual logre relacionar lo que aprende en el aula, y lo contextualice con la realidad; de ahí lo fundamental de generar procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura literaria de las novelas históricas que generen en los

estudiantes una comprensión y una crítica contextualizada de lo que propone el autor en la obra.

4.2.2. Didáctica de la lectura literaria

La educación literaria se propone esencialmente que un lector sepa cómo se ha de construir el significado de lo que lee según las instrucciones ofrecidas por el texto. Estas instrucciones “deberán guiarle también en el descubrimiento de la plusvalía de significado que la construcción literaria añade a las reglas de la lengua natural” (Bertoni, citado Colomer, 2015, p.3). Para adoptar esta perspectiva, los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura literaria requieren de comprender “el nexo entre las intenciones del autor, la cognición del lector y las propiedades del texto durante el proceso de interpretación” (p.4). Para este propósito, el significado está entre el autor y el lector, dado que:

El mensaje no es transmitido desde el autor al lector sino que es construido como una especie de puente ideológico, edificado en el proceso de su interacción. 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 (p.5).

Así pues, a partir de los signos ofrecidos por el texto, el lector ha de saber distinguir entre el narrador y el autor y, a la vez, “ha de saber distinguirse a sí mismo como receptor real respecto al papel de los receptores que actúan dentro del texto” (p.6). Desde el inicio del discurso deberá aceptar el juego previsto por el autor y aprender a seguir los elementos meta discursivos que le dan instrucciones sobre cómo ha de interpretar la obra. De esta manera, el lector ha de saber entender las voces orquestadas en el interior de la obra y "vivir" entre ellas

Así, por ejemplo, la lectura literaria de obras históricas pueden ayudar a crear serias expectativas sobre “cómo es el mundo y cómo se habla de él sin necesidad de evaluar y contrastar su realidad” (p.7). La relación entre la experiencia obtenida directamente del mundo primario y la otorgada por la mediación literaria se hace más compleja a medida que los estudiantes enriquecen su experiencia vital y de lectura. De esta manera, dentro de la didáctica de la lectura literaria, Colomer (2015), expone desarrollar líneas de trabajo por proyectos, a través de los cuales se comprenda e interprete adecuadamente la didáctica de la lectura literaria, a este respecto, aparecen las siguientes ventajas:

Primero, integra los aspectos y disfrute del texto con las ayudas a su comprensión y con el aprendizaje de aspectos literarios concretos. Segundo, se interrelaciona las actividades de lectura y escritura; y tercero, “favorecen la asimilación de los aprendizajes, los estudiantes recuerdan mejor la lectura de determinados textos si se halla incluida en el recuerdo global de un tipo de actividad extensa y con sentido propio” (Colomer, 2015, p. 19). En ese sentido, las actividades de lectura literaria en el aula de clase contribuyen a que los estudiantes asimilen realmente los aprendizajes, y logren recordar y apropiarse del texto leído.

Otra línea de trabajo corresponde a la didáctica de la lectura literaria desde la intertextualidad, dado que esto potencializa el conocimiento “de las interrelaciones producidas entre las literaturas que resultan familiares a los estudiantes” (p.23), además de esto, se logran conexiones sucesivas de las obras, tópicos y modos literarios que configuran el sentido comprensivo del texto; se trata entonces de cohesionar la obra histórica con los modos literarios que la configuran y el sentido comprensivo de la obra, desde una lectura contextualizada del texto.

4.2.1. Didáctica crítica de la lectura literaria

La didáctica crítica concibe la acción didáctica como la vía para la formación de estructuras mentales, la organización de conocimientos fragmentados y reconstrucción crítica de los problemas cotidianos en “la esfera comunitaria, regional, nacional, continental y mundial; por ello, este enfoque exige un convencimiento crítico previo del educador, un profesor-investigador reflexivo, examinador, comprometido con la situación educativa, transformador del aula, de la institución escolar y de su entorno” (Rodríguez, 2007, p. 241). En esa perspectiva, la metodología de este tipo de docente debe llevarlo a dar la palabra al alumno, puesto que la multiplicidad de voces genera una “lectura y una escritura distintas; así mismo, valora la evaluación que permita al estudiante participar, que sea vista como un proceso no como una acción terminada y definitiva” (p.242).

Así mismo, los autores Díaz-Barriga y Hernández (2002) también señalan que los aprendizajes deben ser contruidos por los estudiantes en contextos determinados partiendo de sus experiencias y conocimientos previos; por ello señala que “la comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado” (p. 275). Los escritores consideran que la lectura es una actividad de construcción de significados sugeridos por el texto haciendo uso de habilidades cognitivas y de estrategias para abordar el discurso escrito.

Así pues, el tipo de lectura que se requiere para ello es la lectura crítica que constituye la competencia que se desea lograr en el área de Literatura y por tanto, el estudiante debe desarrollar la habilidad para expresar de “manera crítica y significativa -indistintamente del

tema en estudio- sus ideas, pensamientos, cuestionamientos y emociones” (p.243); de igual modo, es importante también desarrollar en los estudiantes la auto-crítica como una forma de desarrollar consciencia ante la lectura literaria de obras históricas.

Para desarrollar una adecuada lectura crítica en el aula, el autor Burón (2002) propone la meta lectura como “el conjunto de conocimientos que tenemos sobre la lectura y sobre los procesos mentales que debemos realizar para leer” (Burón, citado por Gutiérrez, 2007, p. 250).

Par lograr el desarrollo de habilidades de lectura, los textos deben ser revisados atendiendo a su macro y microestructuras semánticas; la primera atañe al sentido global del texto pues cada vez que el lector lee, “construye una representación mental de su comprensión del texto” (p. 245) que luego contrasta con los conocimientos que posee sobre el tema, las convenciones, los valores y las actitudes que le son propias (supuesto pragmático y situacional). La segunda se asocia al conjunto de proposiciones que integran el texto, es decir, “el conjunto de micro proposiciones que establecen la coherencia local o parcial del mismo” (Gutiérrez, 2007, p. 267).

En resumen, una didáctica crítica de la lectura literaria de las obras históricas debe promover en la adecuada revisión de los personajes, los temas de la obra de manera reflexiva, los capítulos específicos con las respectivas inferencias de lo leído, de manera que esto contribuya a que el estudiante desarrolle un proceso de aprendizaje consciente, interpretativo y crítico de las obras históricas, para lo cual se requiere establecer algunas estrategias de lectura literaria de la novela histórica como se explica en el siguiente apartado.

4.2.2. Estrategias de lectura literaria en la novela histórica

En lo que respecta a las estrategias de la lectura literaria en la novela histórica, es indispensable en términos de Colomer (1995), exponer algunos aspectos que son necesarios en la lectura de textos históricos como son:

Primero, construir el significado de manera compartida; esto significa que “a pesar de que la lectura literaria se caracteriza por apelar radicalmente a la respuesta subjetiva del lector, la interacción entre la lectura individual y el comentario público la enriquece y modifica si se consigue un contexto educativo de construcción compartida” (Colomer, 1995, p.2), en el cual se logra comprender la intencionalidad de la obra histórica, a partir de los diversos significados que se comparten en la discusión de la obra. De hecho, la discusión entre los compañeros, la información suministrada por el docente y “las referencias - coincidentes o contrastadas, explícitas o implícitas- entre las obras leídas permiten que los estudiantes vayan construyendo los modelos del funcionamiento literario” (p.4).

Segundo, ayudar a progresar en la capacidad de hacer interpretaciones más complejas; éste es un punto especialmente delicado ya que “requiere tanto prever el itinerario de este progreso cómo hacer que los alumnos lo construyan personalmente” (p.6). Y, a menudo, el poder de hacer interpretaciones a través de las pistas textuales no se desarrolla de la mejor manera posible en una escuela que educa en la búsqueda de un solo significado, muy próximo al significado literal, en ese sentido, el ejercicio interpretativo de la obra histórica es una estrategia fundamental en la lectura literaria, puesto que permite al estudiante comprender el texto, contextualizarlo, analizar la intencionalidad del autor, y por consiguiente, elaborar inferencias sobre lo que se evidenció en la lectura de la novela histórica.

Tercero, prever actividades que favorezcan todas las operaciones implicadas en la lectura. “En los últimos años han llegado a la escuela múltiples propuestas de actividades

sobre los mecanismos de la lectura de textos, desde cómo relacionar los conocimientos previos de los lectores” (p.18), hasta actividades de inferencias e integración de la información, de predicción, de control de la propia comprensión. Dentro de las actividades que el docente puede realizar en la lectura literaria de la novela histórica aparecen los talleres grupales, ejercicios didácticos a partir del juego, en el cual los estudiantes realizan “desde la lúdica acciones comprensivas e interpretativas de momentos históricos de las obras, sus personajes, y otros recursos de la novela histórica que se enriquecen con la lúdica” (Solé, citado por Colomer, 1995, p.13).

Y, finalmente, se requiere interrelacionar las actividades tanto de recepción como de expresión literarias, y tanto en su forma oral como escrita. A pesar de que nos hemos situado en la perspectiva de la lectura, es evidente que todas estas actividades se refuerzan mutuamente al servicio del progreso de la competencia literaria. También “se deberán interrelacionar las vías por las que los alumnos adquieren esta competencia, haciendo especial atención a los referentes audiovisuales, tan presentes en nuestra sociedad” (Armellini, citado por Colomer, 1995, p. 3). En ese aspecto, se pretende que el docente recurra a estrategias de las TIC para incorporarlas en los procesos de enseñanza de la lectura literaria de la novela histórica, desde esta perspectiva, se busca a través de los medios digitales y audiovisuales promover un aprendizaje de la lectura y la escritura dinámicos, es decir, en el cual los estudiantes desarrollen sus competencias cognitivas y habilidades sociales en la comprensión de las obras históricas.

4.2.2. Secuencia didáctica para los procesos formativos de los docentes

La importancia de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase radican en la capacidad del docente de articular lo curricular con lo didáctico. Al respecto, es necesario que el docente identifique qué aspectos de su práctica pedagógica “deben alterarse y cómo; luego, en qué dimensiones hay que trabajar a nivel de centro o qué haya que reclamar de la política educativa” (Bolívar, 2011, p.4). Para este propósito, “se requiere de la innovación en la didáctica de la lectura literaria de la novela histórica; ya que si una innovación (curricular, organizativa o profesional)” (p.6) no incide en la calidad de aprendizaje de los alumnos, difícilmente se logre trabajar los procesos de lectura literaria de las obras históricas.

En este contexto, la didáctica es “una condición requerida por el maestro si es de su interés desarrollar procesos de aprendizaje significativo, debe responder al reto simbólico del ser y el hacer cultural y apuntarle a la nueva dinámica educativa” (p.12). La didáctica cumple una función fundamental pues permite que los estudiantes integren mejor dentro de su estructura mental la coherencia y conexión de los conocimientos que potencian el aprendizaje a largo plazo; a partir de los recursos diversificados que estimulan el proceso de aprendizaje de la lectura literaria de obras históricas.

Por eso, uno de los retos en la actualidad es que el estudiante potencie su capacidad interpretativa de la lectura literaria, y esto se lo permite el desarrollo del pensamiento simbólico, por dicha razón hablar de unas recetas claves para la enseñanza “no es algo que se pueda hacer sin atropellar las diversas formas de la educación, empero es indudable la importancia que adquiere la didáctica para que en la actualidad podamos hablar de una real implementación del aprendizaje” (p.19). Pensar en prácticas pedagógicas implica diseñar

estrategias didácticas orientadas a que los educandos no solo reciban información, “sino que fundamentalmente sean capaces de modificarla y aplicarla, de compartir las inquietudes actuales en torno al conocimiento” (Vallejo, 2015, p. 32).

En esta dinámica, aparece la secuencia didáctica como una unidad de enseñanza en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la cual posee las siguientes características:

1. Se formula como un proyecto de trabajo que tiene como objetivo la producción de un texto, y que se desarrolla durante un determinado período de tiempo más o menos largo, según convenga. 2. La producción del texto, base del proyecto, forma parte de una situación discursiva que le dará sentido, partiendo de la base que texto y contexto son inseparables. 3. Se plantea unos objetivos de enseñanza/aprendizaje delimitados que han de ser explícitos para los alumnos. Estos objetivos se convertirán en los criterios de evaluación. La articulación del trabajo de producción global y de unos objetivos puntuales se fundamenta en el concepto de «foco» de la actividad. Los alumnos llevan a cabo la actividad global a partir de los conocimientos que ya tienen y la atención didáctica preferente se orienta hacia los nuevos objetivos de aprendizaje (Camps, 2012, p.4).

Por tanto, la secuencia didáctica inicia con un proyecto de trabajo sobre una obra histórica, con unos objetivos claros a desarrollar, los cuales se llevarán a cabo a partir de las actividades de la secuencia, para generar nuevos aprendizajes de la lectura literaria de la novela histórica; es decir, “generar procesos centrados en el aprendizaje, trabajar por situaciones reales, reconocer la existencia de diversos procesos intelectuales y de la variada complejidad de los mismos” (D’Hainaut, citado por Barriga, 2013, p. 3).

La construcción de una secuencia tiene como punto de partida una serie de aspectos formales que emanan del plan de estudios, pero particularmente del programa en el que

inscribe. Puede ser materia, asignatura, módulo, unidad de aprendizaje o la denominación que el currículo establezca para el trabajo docente. Esto conlleva la necesidad de “construir secuencias didácticas a partir de algún elemento/problema de la realidad, cuestión que ayudará al docente a crear un interrogante, un enigma que dé sentido al acto de aprender” (Barriga, 2013, p.5).

La estructura de la secuencia se integra con dos elementos que se realizan de manera paralela: “la secuencia de las actividades para el aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje inscrita en esas mismas actividades, las que es conveniente que encuentren sentido a través de un problema eje o un proyecto” (p.6), que permite organizar la estructura de secuencias. El inicio de la secuencia es necesario tener claridad de las actividades de evaluación para el aprendizaje, incluso es importante lograr una visión integral de las evidencias de aprendizaje, para así lograr una articulación entre contenidos y algunos elementos de la realidad que viven los alumnos en la comprensión de la lectura literaria de las obras históricas.

Por su parte, la línea de secuencias didácticas está integrada por tres tipos de actividades: apertura, desarrollo y cierre. En la conformación de esta propuesta de actividades subyace simultáneamente una perspectiva de evaluación formativa, la que permite retroalimentar el proceso mediante la observación de los avances, retos y dificultades que presentan los alumnos en su trabajo, como de evaluación sumativa, la que ofrece evidencias de aprendizaje.

En un primer momento, aparecen las *actividades de apertura*; en las cuales el docente “logra pedir que trabajen con un problema de la realidad, o bien, abrir una discusión en pequeños grupos sobre una pregunta que parta de interrogantes significativas para los

alumnos” (p.12), éstos reaccionarán trayendo a su pensamiento diversas informaciones que ya poseen, sea por su formación escolar previa, sea por su experiencia cotidiana.

En un segundo momento, se encuentran las *actividades de desarrollo*; éstas tienen la finalidad de que el estudiante interaccione con una nueva información; dado que el estudiante cuenta con una serie de “conocimientos previos —en mayor o menor medida adecuados y/o suficientes— sobre un tema, a partir de los cuáles le puede dar sentido y significado a una información” (p.15). Para significar esa información se requiere lograr colocar en interacción: la información previa, la nueva información y hasta donde sea posible un referente contextual que ayude a darle sentido actual.

Y, finalmente, las actividades de cierre; las cuales se realizan con la finalidad de lograr una integración del conjunto de tareas realizadas, y permiten realizar una síntesis del proceso y del aprendizaje. A través de ellas se busca que el “estudiante logre reelaborar la estructura conceptual que tenía al principio de la secuencia, reorganizando su estructura de pensamiento a partir de las interacciones que ha generado con las nuevas interrogantes y la información a la que tuvo acceso” (p.15). Estas actividades de síntesis pueden consistir en reconstruir información a partir de determinadas preguntas, realizar ejercicios que impliquen emplear información en la resolución de situaciones específicas (entre más inéditas y desafiantes mejor). Las actividades de cierre, posibilitan una perspectiva de evaluación para el docente y el estudiante, tanto en el sentido formativo, como sumativo; es decir, que las actividades propuestas en la secuencia pueden generar múltiple información tanto sobre el proceso de aprender de los alumnos, como para la obtención de evidencias de aprendizaje.

4.2.3. La secuencia didáctica de la Marquesa de Yolombó

La parte final de este trabajo se enfoca en el diseño de una propuesta didáctica que facilite a docentes y estudiantes una lectura literaria de la obra la Marquesa de Yolombó, y que por tanto, se integre al plan lector del curso de octavo grado.

La estrategia por utilizar se basa en un modelo de análisis que integre la visión del texto narrativo desde los ámbitos de lo histórico, lo literario y lo pedagógico dado las temáticas que se entrecruzan en el texto de Carrasquilla. Esto supone, que al finalizar la lectura de esta novela, el estudiante pueda comprender, la dimensión de los hechos históricos que allí se mencionan en la obra; la forma en que el autor los aborda, el hecho educativo que hay inmerso en el relato y el valor desde lo estético de la misma obra. También, se revisará cómo los temas reivindicación de lo femenino, costumbrismo, lenguaje y sincretismo cultural, los cuales son fundamentales para la creación narrativa de la lectura literaria de esta obra.

Esta propuesta didáctica se convierte en la exposición de forma sistemática y fundada que conlleva una serie de objetivos, contenidos, metodología, actividades y aspectos organizativos que se proponen desde la asignatura de Lengua Castellana, y en el Ciclo IV, para el estudio y análisis de una obra literaria como un mecanismo de Enseñanza-Aprendizaje por desarrollarse en el aula de clase en las instituciones Tabora I.E.D ubicado en la Localidad 10° Engativá y Fabio Lozano Simonelli de la Localidad 5° Usme.

Para ello, se debe anclar la novela al plan lector de la institución educativa. Una vez allí el maestro determina y planifica qué aspectos le son relevantes para el estudio de la obra: la historia, lo costumbrista, el lenguaje, etc. Acto seguido, se da paso a contextualizar la novela con respecto al tiempo actual en cuanto a equidad, género, folclor y de esta forma hacer interdisciplinariedad en su abordaje narrativo. En cuanto a la estructuración de las

sesiones de trabajo, es factible acudir a las secuencias didácticas como modelos de trasposición de esta u otras novelas históricas.

Tabla: Tema base: La novela histórica

<p>SECUENCIA DE APRENDIZAJE</p> <p>GRADO: 8°</p>	<p>DURACIÓN: 8 sesiones (45 minutos cada una)</p>
<p>ASIGNATURA: Lengua Castellana</p>	<p>CONTENIDOS: Novela histórica, “La marquesa de Yolombó”, descripción, reseña y biografía.</p>
<p>TEMA:</p> <p>Géneros Literarios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Género Narrativo: Novela histórica. 	<p>OBJETIVO: Establecer un modelo de análisis para la novela histórica “La Marquesa de Yolombó”.</p>
<p>PROFESORA: Luisa Fernanda Nieto Bustos</p>	<p>OBRA: La Marquesa de Yolombó</p> <p>AUTOR: Tomás Carrasquilla (1926)</p>
<p>SECUENCIA DE APRENDIZAJE 1.</p> <p>ACTIVIDADES DE INICIACIÓN O APERTURA</p> <p>Como actividad de apertura, partiremos de los conocimientos previos de los estudiantes, que permitan una introducción a la literatura colombiana. Como eje del tema se propone “La Marquesa de Yolombó” de Tomás Carrasquilla.</p> <p>Una primera actividad es revisar las clases de descripción, a partir de dos fragmentos.</p> <p>FRAGMENTO 1: Definir en conjunto La Colonia, La minería, La Esclavitud y la región Oriental de Antioquia. Traer mapa (actividad complementaria). Se lee fragmento 1, en grupos dibujarán o contarán la primera impresión que les genera el fragmento leído y posteriormente se compartirá en plenaria. Se comenzará la</p>	<p>FRAGMENTO 1</p> <p>“La religión católica, alma mater de la Colonia, tenía allí emporio tan pujante, que, a más de la fundadora, había levantado dos iglesias. Los fieles cumplían estrictamente los cinco mandamientos y todo indio o liberto que se hiciese el remiso para asistir al “incruento sacrificio” lo arreaban a latigazos hasta la propia puerta de la iglesia. Algo semejante le acontecía a quien se obstinaba en no pagar el diezmo”(Pág. 74)</p> <p>FRAGMENTO 2</p> <p>“Por la noche hay licor libre, de seis a siete. A los que no van a l estanco se lo llevan a donde estén; hay refresco bailable en casa de la anfitriona. Pone la contradanza, aprendida en Antioquia; luego, acompañada de Narcisa,</p>

<p>construcción de un espacio literario visible dentro o fuera del aula.</p>	<p>saca las tonadillas y los bundes, los arpegios y panderetos, que se tenían atan guardados. La beldad africana, habituada a estas exhibiciones artísticas, se muestra, si muy en ello, muy en su puesto de negra y de esclava voluntaria. No sabe la hermosa todos los corazones que quiebra” (Pág. 197)</p>
<p>Fragmento 2: Se solicita a los estudiantes observar las pinturas alusivas a la obra y con base en el texto comentar que suscita en ellos esas imágenes.</p> <p>RELACIONES Y ASOCIACIONES: Indagaremos en conjunto sobre las impresiones que tienen los estudiantes sobre los dos fragmentos e intentaremos darle un hilo conductor. ¿Qué relación pueden tener estas dos imágenes? ¿Podemos caracterizar a los habitantes de Yolombó?</p>
<p>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</p> <p>GÉNERO NARRATIVO: Recordar elementos de la cultura afroamericana, las danzas y otros rasgos culturales. De la misma forma consultar qué es la novela histórica, la biografía de Tomás Carrasquilla y el origen de la minería en Colombia.</p> <p>Relacionar los conceptos de narrativa y novela. Para tal fin, se propondrán preguntas de provocación, se escucharán opiniones y luego en grupos se les pedirá</p> <p>Consultar al respecto designando para cada pregunta un grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Qué es cultura?</i> • <i>¿Qué es una región?</i> • <i>¿Recuerda cómo se da la Esclavitud en América?</i> • <i>¿Qué material se extrae de las minas en Colombia?</i> • <i>¿Cuál cree es el más utilizado y cómo?</i> <p>Los estudiantes construirán una línea de tiempo en dónde, por medio de recortes, impresiones o dibujos, hagan un recorrido por los sucesos asociados a la época de la Colonia en América.</p>	

<p>Después de leer los fragmentos 1 y 2, el objetivo será identificar algunos aspectos de época, de costumbres, y posibles elementos de la novela histórica o costumbrista. Se exponen las pinturas alusivas y otros fragmentos de la novela con el fin de conformar un ambiente de aprendizaje que mantenga un hilo conductor y que pueda ser leído desde cualquier punto, pero que remita siempre a la novela histórica.</p>
<p>Para ir delimitando el tema, otro grupo trabajará otros conceptos; La justicia, el Virreinato, el lenguaje de la época, etc. Luego se decide en decida si realizará una cartelera, una presentación en Power Point, Prezi u otros.</p> <p>En los siguientes links encontrarás mayor información sobre el contexto en que la novela fue escrita:</p> <p>file:///C:/Users/juans/Downloads/15627-52687-1-PB.pdf</p> <p>http://snuiilas.snu.ac.kr/iberopdf/snuibero250303.pdf</p>	
<p>Como última actividad de desarrollo, leeremos las sinopsis de la novela, se propone hacer una reseña con los elementos básicos de la obra. (Individual o manteniendo los grupos de trabajo)</p> <p>Se leerá la iniciación, el nudo o el desenlace de la novela. Posteriormente se analizan otros fragmentos ejemplo de los temas tratados. Por último, se propone realizar una lluvia de semejanzas y diferencias entre la época de La Colonia y el tiempo actual.</p> <p><i>Nota: no se leerá el análisis ni el resumen como tal con el fin de que los estudiantes queden “antojados” con lo trabajado en la secuencia</i></p>	<p>SINOPSIS</p> <p>Fruto de una investigación de muchos años, La marquesa de Yolombó es ante todo una espléndida novela histórica, un vasto retablo de la vida cotidiana colonial, apenas comparable por su venero de información acerca de esa época con las Tradiciones peruanas y con La gloria de Don Ramiro. Un pueblo entero surge a la vida y se hace imaginable merced a esa novela de ochenta personajes; el territorio y la geografía (paisajes y climas, montes y cuencas, vías y asentamientos, flora y fauna), las razas, grupos y familias, la religión y la política, el lenguaje coloquial --especie de "paisa-andaluz-afro-castellano"--, las mentalidades; y luego las modas y los usos, los alimentos y hábitos, las tradiciones y leyendas, los oficios y diversiones, los cantos y bailes; las</p>

Tabla 2: Tema base: La religión

<p>SECUENCIA DE APRENDIZAJE</p> <p>GRADO: 8°</p>	<p>DURACIÓN: 8 sesiones (45 minutos cada una)</p>
<p>ASIGNATURA: Lengua Castellana</p>	<p>CONTENIDOS: La religión en la “La Marquesa de Yolombó”, formas, ritos e influencia.</p>
<p>TEMA:</p> <p>La Religión</p> <div data-bbox="332 699 873 1108"> <p>El papel de la religión en las Nuevas Colonias</p> </div>	<p>OBJETIVO: Determinar la influencia religiosa en los personajes y sucesos que tratan en la novela La Marquesa de Yolombó.</p>
<p>PROFESORA: Luisa Fernanda Nieto Bustos</p>	<p>OBRA: La Marquesa de Yolombó</p> <p>AUTOR: Tomás Carrasquilla (1926)</p>
<p>SECUENCIA DE APRENDIZAJE 2.</p> <p>ACTIVIDADES DE INICIACIÓN O APERTURA</p> <p>Consulta sobre qué es religión, formas religiosas y religiones en la Colonia.</p> <p>Fragmento 1: Establecer el papel de la religión en la nuevas Colonias de América. Leer fragmento 1, revisar los mandamientos de la Religión católica.</p> <p>Fragmento 2: Realizar análisis del fragmento 2 y preguntar a los estudiantes sobre los postulados allí explicados.</p> <p>RELACIONES Y ASOCIACIONES: Se dialogará sobre la incidencia de la religión en el texto de Carrasquilla. Luego se revisa la relación que tiene este tipo de religión en la cultura de Yolombó.</p>	<p>FRAGMENTO 1</p> <p>“La religión católica, alma mater de la Colonia, tenía allí emporio tan pujante, que, a más de la fundadora, había levantado dos iglesias. Los fieles cumplían estrictamente los cinco mandamientos y todo indio o liberto que se hiciese el remiso para asistir al “incruento sacrificio” lo arreaban a latigazos hasta la propia puerta de la iglesia. Algo semejante le acontecía a quien se obstinaba en no pagar el diezmo”(Pág. 74)</p> <p>FRAGMENTO 2</p> <p>“Los españoles, en medio de este caos yolombero, se acogieron a la Santa Cruz, para</p>

<p>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</p> <p>LA RELIGIÓN: Revisar la forma como se hizo imperativo, para los yolomberos, adscribirse a esta religión acatólica.</p> <p>Por otra parte, pedir a los estudiantes que consulten sobre el pale de las misiones en América.</p>	<p>poder vivir a sus anchas. Cristo no iba a tratarlos mal, a ellos que habían traído y propagado su religión por estas Indias Occidentales. Pocos males podía hacerles el diablo: cruces y crucifijos no faltaban en las casas y todos los cargaban en sus rosarios” (Pág. 82)</p>
<p>En la segunda fase y luego de leer los fragmentos 1 y 2, la tarea se centra en identificar los elementos inherentes a los ritos, costumbres y elementos religiosos que marquen a los personajes de la novela.</p>	
<p>Actividad final: Se seleccionan otros fragmentos de la novela y se deben identificar los que a juicio de los estudiantes sean relevantes en cuanto a su contenido religioso.</p> <p><i>Se leerá en voz alta y cada estudiante señala la fuente, página correspondiente.</i></p>	<p>CONCLUSIÓN DE TEMA</p> <p>En cuanto al clero de aquella época, y muy especialmente del de Yolombó, habrá bien poco que encomiar, si no mientan la historia y la conseja. Los sacerdotes apostólicos y heroicos de que se ocupan los historiadores son contados; a la mayoría nos los pintan harto preocupados de sus intereses propios y temporales, y hartos desentendidos de los de Cristo. La cura de almas no se cifraba tanto en el precepto y en el ejemplo cuanto en obligar a indios, mediante cárcel y azotes, a cumplir con los preceptos de la misa dominical, la comunión por Pascua y el pago de diezmos y primicias.</p> <p>Tomado de <i>A guisa de prólogo</i> (Pág. 15) Tomás Carrasquilla. La Marquesa de Yolombó.</p>
<p>ACTIVIDAD DE CIERRE: Elabore un aviso parroquial invitando a misa en Yolombó en la época de la Colonia.</p> <p>En los siguientes links encontrarás mayor información sobre la religión en la “La Marquesa de Yolombó”, formas, ritos e influencia.</p> <p>http://www.ub.edu/geocrit/b3w-758.htm</p> <p>http://www.scielo.br/pdf/bgoeldi/v8n2/14.pdf</p>

Tabla 3: Tema base: La minería

<p>SECUENCIA DE APRENDIZAJE</p> <p>GRADO: 8°</p>	<p>DURACIÓN: 8 sesiones (45 minutos cada una)</p>
<p>ASIGNATURA: Lengua Castellana</p>	<p>CONTENIDOS: Surgimiento de la minería en Antioquia y Colombia.</p>
<p>TEMA:</p> <p>Géneros Literarios</p> <ul style="list-style-type: none"> La minería en la obra La Marquesa de Yolombó. 	<p>OBJETIVO: Ubicar geográfica, económica y socialmente la minería como eje temático en la obra La Marquesa de Yolombó.</p>
<p>PROFESORA: Luisa Fernanda Nieto Bustos</p>	<p>OBRA: La Marquesa de Yolombó</p> <p>AUTOR: Tomás Carrasquilla (1926)</p>
<p>SECUENCIA DE APRENDIZAJE 3.</p> <p>ACTIVIDADES DE INICIACIÓN O APERTURA</p> <p>Por medio de un mapa ubicar el departamento de Antioquia y la región Oriental.</p> <p>Establecimiento de cuáles son los recursos naturales y formas de economía de la región señalada.</p> <p>Fragmento 1: Definición y ubicación de recursos naturales.</p> <p>Determinación de la actividad minera. Papel de los negros en l actividad minera en la Colonia en Antioquia.</p>	<p>FRAGMENTO 1</p> <p>“Con próspera o con adversa, por cuadrillas de esclavos, que van trayendo de las Antillas, como Dios, la tradición y la propia experiencia les dan a entender, explotan esos aluviones, durante doce años (...)”(Pág. 22)</p> <p>FRAGMENTO 2</p> <p>“Su primera asomada a los trabajos es una complicación de sorpresas y entusiasmos, a cual más nuevo. Esa fila de negros que cavan en la playa, esos</p>

Fragmento 2: Se pide a los estudiantes determinar los productos de la economía antioqueña a través de la visualización del mapa referenciado.

RELACIONES Y ASOCIACIONES: indagaremos en conjunto sobre las impresiones que tienen los estudiantes sobre los dos fragmentos e intentaremos darle un hilo conductor. ¿Qué relación pueden tener estas dos imágenes? ¿Podemos caracterizar a los habitantes de Yolombó?

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

LA MINERÍA: Con un mapa se visualiza la ubicación de Yolombó y la Región Oriental. Se ubican los mapas de minería.

De la misma manera se trae consultas sobre la esclavitud en América.

Finalmente se explica cómo se da el proceso de mestizaje en América.

Preguntas orientadoras

¿Cuál crees fueron las consecuencias de la explotación minera en Antioquia? ¿Qué es recurso natural?

Los estudiantes consultarán los principales tipos de minas y productos en la época de la Colonia.

que llenan con las palas los zurroneos aquellos, que se los echan al hombro, unos que van jadeantes, otros que vuelven descansados, le parecen algo así como banda de brujos simpáticos y bondadosos. ¡Pobres negritos! Cargaban como animales. ¡Y tan zarrapastrosos, tan hilachentos! ¡Si andaban en cueros!” (Pág. 27)

<p>A partir de la lectura de los fragmentos se debe identificar algunas formas de economía a través de la minería. Se pide consultar los productos y subproductos de este renglón económico y qué porcentaje de los ingresos en Colombia representan estos recursos naturales.</p>
<p>Actividad Final de Desarrollo:</p> <p>Traer imágenes alusivas a :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esclavitud en América. • Minería en La Colonia • Mestizaje en América. 	<p>SINOPSIS</p> <p>Una de las prácticas más abominables de la sociedad occidental premoderna fue la trata de esclavos del Atlántico, la cual alcanzó su clímax en el siglo XVIII. Los negros eran transportados en navíos sobrecargados, desde la costa occidental de África con dirección a América para venderlos como esclavos y emplearlos como mano de obra en las plantaciones. Ya avanzado el siglo XVIII un creciente coro de voces planteó serias objeciones a este tráfico de seres humanos.</p>
<p>ACTIVIDAD DE CIERRE: Consulte los siguientes términos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ° Esclavitud ° Mestizaje ° Colonia ° Recurso natural ° Economía ° Minería 	<p>En los siguientes links encontrarás mayor información sobre Surgimiento de la minería en Antioquia y Colombia</p> <p>http://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-151/la-mineria-colonial-y-republicana</p> <p>https://historiaybiografias.com/esclavos_america/</p> <p>https://www.semana.com/opinion/expertos/articulo/la-esclavitud-de-indigenas-negros-en-la-epoca-colonial/324348</p>

Tabla 4. Tema base: La Colonia

SECUENCIA DE APRENDIZAJE 4. GRADO: 8°	DURACIÓN: 8 sesiones (45 minutos cada una)
ASIGNATURA: Lengua Castellana	CONTENIDOS: La Colonia: Contexto, características, periodización
TEMA: Periodos históricos <ul style="list-style-type: none"> La Colonia en América. 	OBJETIVO: Determinar las características del período conocido como Colonia en América del Sur.
PROFESORA: Luisa Fernanda Nieto Bustos	OBRA: La Marquesa de Yolombó AUTOR: Tomás Carrasquilla (1926)
SECUENCIA DE APRENDIZAJE 4. ACTIVIDADES DE APERTURA Explicación de cómo y bajo el contexto de la dominación y el amparo de la religión se da La Colonia en América. Se presentan imágenes de este periodo y se pide a los estudiantes consultar (actividad previa) los movimientos de Conquista y Colonia en cada país latinoamericano.	FRAGMENTO 1 “(...) Su pecho de súbdita fanática se hinche de amor por estos nuevos elegidos de Dios, que habrían de fatigar la historia con hechos gloriosos y sublimes. ¿Sabría El los infieles a quienes vencerían, las nuevas Américas que descubrirían, las tierras por donde extenderían la religión verdadera, los adelantos y prosperidades que traerían a España y al mundo entero? (Pág. 191) FRAGMENTO 2 “Tal piensa y fantasea Doña Bárbara sobre su amo y señor, cuando , por allá a mediados del año de Jesús, maría y José, de 1789, cae en Yolombó, como una bomba, el estupendo, complicadísimo y exornado notición de que su majestad Carlos III ha muerto, en diciembre del año precedente, que su hijo Carlos IV ha subido al trono y que ha hecho proclamar y jurar, a las cortes, como Príncipe de Asturias y heredero de la corona, a su hijo Fernando (...)” (Pág. 191)
Fragmento 1: Se define <i>contexto, características, formas, cultura colonial</i> .	
Fragmento 2: Se solicita a los estudiantes observar las pinturas alusivas a la obra y con base en el texto comentar que suscita en ellos esas imágenes.	
RELACIONES Y ASOCIACIONES: indagaremos en conjunto sobre las impresiones que tienen los estudiantes sobre los dos fragmentos e intentaremos darle un hilo conductor. ¿Qué relación pueden tener estas dos imágenes? ¿Podemos caracterizar a los habitantes de Yolombó?	
ACTIVIDADES DE DESARROLLO La Colonia: Se sitúa geográfica y políticamente los dominios de la Colonia Española, el proceso de	

Evangelización y los estilos gubernamentales que implanto a través de los virreyes en América.

Preguntas orientadoras:

¿De dónde procede el término Colonia? ¿Qué partes de América fueron dominadas por la Colonia? ¿Reconoce partes de la cultura autóctona anterior a la llegada de los españoles a América?

Posterior a la presentación inicial, se formulan y resuelven las preguntas del ítem anterior y se analiza la incidencia de la llegada de los europeos a las Indias. Qué interpretación dan los estudiantes a los fragmentos leídos y la pale sumiso de Bárbara Caballero ante la Corona Española.

<p>Actividad 2: Se procede a la lectura del Capítulo X para contrastar el trato que da La Marquesa a los negros y la forma cómo se ha contado es le dado por los españoles en las colonias.</p> <p><i>Nota: Lectura oral y se intercambia al lector.</i></p>	<p>SINOPSIS</p> <p>La época de la colonia comprende un largo periodo, desde 1550 hasta 1810. Durante estos años los españoles se establecieron definitivamente en nuestro territorio. La corona española organizó una administración centralizada, con gran número de funcionarios que debían garantizar el traspaso de las riquezas americanas a la península ibérica. La economía de la época giraba en torno a la minería, la agricultura y el comercio, actividades monopolizadas por el gobierno español. El trabajo era realizado por los indígenas en la encomienda y la mita y por los negros esclavos y jornaleros mestizos. La sociedad se encontraba dividida en varios grupos según el color de la piel y las riquezas, destacándose los peninsulares y criollos que predominaban sobre una gran masa de mestizos, indígenas y negros. La cultura fue estimulada especialmente por los sacerdotes, quienes evangelizaron a los indios, fundaron colegios y universidades</p>
<p>ACTIVIDAD DE CIERRE: Consulte en un Atlas los cambios geográficos y políticos que se sucedieron en los periodos precedentes a la Independencia y contrastarlos con la Colonia.</p>	<p>En los siguientes links encontrarás mayor información sobre La Colonia en América.</p> <p>http://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-151/la-mineria-colonial-y-republicanahttp://lacoloniaeci2006.blogspot.com/</p> <p>https://historiadecolombiaut2010.wordpress.com/artes-y-cultura/conquista-y-colonia/</p>

Tabla 5: Tema base: La cultura y el folklor

<p>SECUENCIA DE APRENDIZAJE</p> <p>GRADO: 8°</p>	<p>DURACIÓN: 8 sesiones (45 minutos cada una)</p>
<p>ASIGNATURA: Lengua Castellana</p>	<p>CONTENIDOS: Aspectos culturales en La marquesa de Yolombó.</p>
<p>TEMA:</p> <p>La cultura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rasgos • El folklor	<p>OBJETIVO: Ilustrar a través del texto algunos elementos culturales referidos en La Marquesa de Yolombó.</p>
<p>PROFESORA: Luisa Fernanda Nieto Bustos</p>	<p>OBRA: La Marquesa de Yolombó</p> <p>AUTOR: Tomás Carrasquilla (1926)</p>
<p>SECUENCIA DE APRENDIZAJE 5.</p> <p>ACTIVIDADES DE INICIACIÓN O APERTURA</p> <p>Preámbulo: Traer ilustraciones sobre pinturas, bailes, reuniones, lugares públicos, construcciones, etc., en donde se vislumbre elementos propios de la cultura.</p> <p>Fragmento 1: Lectura de los versos que allí se declaman y determinar elementos de uso común en la obra narrativa.</p> <p>Se pide a los estudiantes reescribir el fragmento en términos de hoy: establecer qué se pretendía significar con este tipo de saludos.</p> <p>Fragmento 2: Se solicita a los estudiantes consultar los elementos índice que refiere este segmento: Contradanza, tonadillas, y bundes; asimismo indagar sobre su origen y uso en la cultura colombina y antioqueña.</p> <p>RELACIONES Y ASOCIACIONES: Revisar audios de los géneros musicales que se nombran en el fragmento 2.</p>	<p>FRAGMENTO 1</p> <p>“De ahí en adelante seguía el visiteo de felicitaciones, que tenía también su fórmula, pero en estilo chancero. El visitante recitaba:</p> <p><i>Beso</i></p> <p><i>Y rebeso</i></p> <p><i>Planta, carcañal y hueso</i></p> <p><i>Y vuelvo a besar</i></p> <p><i>Planta, hueso y carcañal</i></p> <p>El visitado respondía:</p> <p><i>Pago</i></p> <p><i>Y repago</i></p> <p><i>Tal besar, merced y halago</i></p> <p><i>Y vuelvo a pagar</i></p>

<p><i>Favor, halago y besar.</i></p> <p>(Pág. 85)</p> <p>FRAGMENTO 2</p> <p>“Por la noche hay licor libre, de seis a siete. A los que no van a l estanco se lo llevan a donde estén; hay refrescoailable en casa de la anfitriona. Pone la contradanza, aprendida en Antioquia; luego, acompañada de Narcisa, saca las tonadillas y los bundes, los arpegios y panderetos, que se tenían atan guardados. La beldad africana, habituada a estas exhibiciones artísticas, se muestra, si muy en ello, muy en su puesto de negra y de esclava voluntaria. No sabe la hermosa todos los corazones que quiebra” (Pág. 197)</p>
<p>Con base en la lectura, audios y explicación de los fragmentos 1 y 2 se señalan los aspectos inherentes al desarrollo e influencia del folclor como manifestación cultural de la época.</p>	
<p>Actividad alternativa: Presentar carteleras alusivas a las tradiciones y formas folclóricas de la región antioqueña en la época de la Colonia.</p>
<p>Desarrollo temático: Lectura del artículo referenciado en la sinopsis y se realizan preguntas de comprensión del texto. Se indaga el tema, postura del autor y la fidelidad con hechos históricos consultados previamente.</p> <p>Nota: Se realiza lectura mental. Se reparten las fotocopias con el texto asignado.</p>	<p>SINOPSIS</p> <p>En el caso de la época de la Conquista y comienzos de la Colonización, la Cultura Folklórica va a estar representada en la de aquellos indígenas que han sido reducidos a villas y pueblos bajo la custodia de los españoles. Estos grupos indígenas, sometidos a un proceso de aculturación forzada, se verán dificultados, si no impedidos del todo, de realizar sus viejas tradiciones culturales (especialmente las religiosas, debido al carácter “salvacionista” de la empresa conquistadora), obligados por consiguiente a</p>

	<p>aceptar fórmulas impuestas dirigidas a destruir su cualidad étnica.</p> <p>En relación a las manifestaciones llamadas artísticas -según la tradición occidental- veríamos que aquellas ligadas a las festividades (música, danza, juegos, etc.) y al culto de divinidades (ritos, sacrificios, etc.), deben haber sido las más reprimidas, mientras que aquellas ligadas a actividades susceptibles de ser incorporadas al incipiente mercado de consumo colonial (tales como la artesanía del barro: ollas, budares, ánforas; de tejido vegetal: cestas, chinchorros, etc), deben haber tenido cierta permisibilidad (incluso esta presunción tiene vínculos con la realidad actual, cuando encontramos una gran presencia indígena en las artesanías y no en los rituales, dentro de la Cultura Folklórica).</p>
<p>ACTIVIDAD DE CIERRE: Comparar las tres ilustraciones de la secuencia 5 y realice un escrito de una o dos páginas con respecto a las tradiciones culturales de la Colonia en América.</p> <p>En los siguientes links encontrarás mayor información sobre aspectos culturales en La marquesa de Yolombó.</p> <p>https://ciscuve.org/2012/02/el-sujeto-social-creador-de-folklore-desde-la-colonia-hasta-nuestros-dias-breve-revision-historica/</p> <p>https://www.youtube.com/results?search_query=la+contra+danza</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=hcxS2Rugx4</p> <p>http://www.scielo.org.co/pdf/esupb/v23n51/v23n51a07.pdf</p>	

A partir de esta secuencia didáctica se pretende que los estudiantes puedan analizar, comprender e interpretar los hechos históricos de la novela histórica la Marquesa de Yolombó, y de cualquier otra obra histórica, teniendo como base el proceso metodológico de la secuencia didáctica.

Por ejemplo, en la actividad de apertura se buscó que los estudiantes a partir de unos conocimientos previos logren tener un acercamiento a la obra histórica, para que luego ellos desarrollen una narrativa de las imágenes que se encuentran en algunos fragmentos de la novela; y posteriormente el docente desarrolla generar un pensamiento de enseñanza, desde la asociación de los fragmentos y de las imágenes para encontrar un hilo conductor al texto.

Luego, aparece la actividad de desarrollo; desde la cual los estudiantes recuerdan algunos aspectos centrales de la cultura africana, las danzas y otros rasgos culturales. De la misma forma ellos investigan qué es la novela histórica, la biografía de Tomás Carrasquilla y el origen de la minería en Colombia, para tener un acercamiento contextualizado de la novela; después se da paso a realizar algunas preguntas en relación a lo trabajado en la clase, y para resolver estas inquietudes el docente sugiere trabajar en grupos, en ese aspecto, se resalta la necesidad de incentivar dentro de los procesos de enseñanza de la novela histórica el trabajo cooperativo entre docente y estudiantes, ya que esto permite entablar el diálogo y por supuesto generar diversos puntos de vista sobre la comprensión de los fragmentos de la obra histórica.

Y, finalmente, se encuentra la actividad de cierre que tiene por finalidad, generar un producto narrativo de la obra histórica de manera lúdica, en este caso se recurre a la historieta que es una historia explicada mediante viñetas o recuadros que contienen ilustraciones y textos breves, con esta estrategia didáctica se busca que el estudiante recoja los elementos centrales de la obra histórica; y así configurar un meta relato que responde a lo que el estudiante comprende y analiza críticamente de la novela.

CONCLUSIONES

De la presente investigación se concluyeron cuatros aspectos a saber; el primer aspecto, se relaciona con la manera cómo la obra del autor colombiano Tomás Carrasquilla *La Marquesa de Yolombó* ha sido estudiada en ámbitos históricos, didácticos y pedagógicos, de la siguiente manera: En el primer tipo de estudios, *la Marquesa de Yolombó en el ámbito histórico*; se resaltó la función histórica de la Novela de Tomás Carrasquilla, de acuerdo a lo expresado por los investigadores, quienes resaltaron la importancia del lenguaje en la narrativa de la novela, dado que éste recrea y construye la vida de un pueblo colombiano en un determinado contexto histórico. A su vez, la novela reconstruye el devenir de los hombres por medio de parajes cargados de costumbres, descripciones y voces de los personajes que metafóricamente encarnan un sentimiento de libertad apaciguado por la Iglesia y el Estado, pero sin lugar a dudas describe magistralmente las nuevas representaciones culturales que surgieron de las relaciones de dominación, e interacción entre la cultura hispánica, negra e indígena.

Al mismo tiempo, Carrasquilla permite ubicar en la historia una paradoja que subyace a la dominación esclavista, los dominados no sólo se resistieron a los procesos de aculturación total, sino que se adaptaron a algunas formas socioculturales impuestas e hicieron importantes aportes a la sociedad dominante con la variedad y riqueza de sus conocimientos y sus artes. En el segundo tipo de estudios, *la Marquesa de Yolombó desde su función estética y creadora*; se constató en la obra, cómo desde la música, el verso y la danza, se convierten en elementos que vivifican la religiosidad y la mixtura cultural constitutiva de

Yolombó; y, en el tercer tipo de estudios, *la novela histórica en el campo de la pedagogía y la didáctica*; se evidencia la importancia de fortalecer el aprendizaje de la historia con un elemento neutralizador - La novela-, la cual servirá como manifestación, ejemplificación, motivación y ubicación para el alumno ante los diferentes ambientes culturales de diferentes épocas históricas.

El segundo aspecto está relacionado a la comprensión del concepto de lectura literaria y la comprensión lectora, en los planes de lectura en las instituciones educativas. En el caso de la lectura literaria se argumentó la necesidad de desarrollar un aprendizaje adecuado en la enseñanza de la lectura literaria, desde una implicación personal del estudiante con la literatura, dado que esto favorece el desarrollo de habilidades de interpretación inferencial de las obras, o la diversificación de las formas de fruición propias del lector literario. Para este propósito, se recomienda utilizar textos de lectura literaria cuya textura formal o semántica facilite la comprensión de su significado pero a la vez inviten a la lectura en los estudiantes. Al mismo tiempo, se sugiere suscitar la implicación de los estudiantes en la lectura literaria en la medida que estos textos les traiga consigo algún tipo de placer estético y algún tipo de emoción que desarrolle en ellos la creatividad. Y, para lograr esto, es necesario implementar la didáctica de la enseñanza de la lectura literaria, que surge de la necesidad de generar estrategias de aprendizaje que contribuyan a la comprensión de los textos literarios.

En lo que respecta a la comprensión lectora se encontró que ésta busca que el estudiante comprenda lo que dice el texto a partir de su contexto, y luego su respectiva interpretación que conlleva a que se dé una interacción entre el lector y el autor de ese texto. Para tal efecto, existen dos requisitos básicos para el desarrollo de la comprensión lectora: primero, adquirir y dominar las habilidades de reconocimiento y decodificación de las

palabras, y, segundo, adquirir habilidades de búsqueda y construcción de significados, los cuales permiten una mejor comprensión del sentido del texto. A su vez, se hizo énfasis en la necesidad de que cada estudiante en su proceso de comprensión lectora tenga la capacidad de interpretar los símbolos de cada lengua, para este propósito se requiere releer el texto para comprender su significado; y además a esto, comprender un texto presupone realizar un ejercicio comprensivo de los conocimientos previos sobre lo que se lee, ya que esto favorece la profundización del texto y así el lector tiene la capacidad de codificación la información leída en el texto; finalmente, la comprensión lectora contribuye a enseñar los procedimientos estratégicos que pueden capacitar a los alumnos para leer de forma autónoma y productiva, es decir, utilizando la lectura para aprender.

El tercer aspecto conclusivo tiene que ver con el análisis de los lineamientos curriculares, a partir de la vinculación de la lectura literaria de la novela histórica en los planes lectores, mallas curriculares y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA, en las instituciones educativas, Tabora I.E.D ubicado en la Localidad 10° Engativá y Fabio Lozano Simonelli de la Localidad 5° Usme. A este respecto, se encontró dentro de la lectura literaria de la novela histórica en el caso de los *lineamientos curriculares del MEN* (2013), la importancia de promover la lectura literaria a partir de estudios comparados, desde dos obras históricas (Pedro Páramo y la Odisea), para resignificar que estas novelas históricas contienen elementos textuales e interpretativos similares que contribuyen a comprender la importancia de la lectura literaria en estas obras, y así el estudiante desarrolle un sentido crítico y argumentativo en su proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura literaria.

En relación a los *Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje*, de los grados 8 y 9, se encontró: primero, se rescató en el proceso de enseñanza que los estudiantes conozcan

las obras latinoamericanas, sus elementos textuales a partir de sus características históricas y estéticas; y, segundo, la necesidad de incentivar en la comunidad estudiantil a leer con sentido crítico las obras literarias de autores latinoamericanos.

Por su parte, sobre los *Derechos Básicos de Aprendizaje* en los grados 8 y 9, específicamente de la lectura literaria de novelas históricas se evidenció en el proceso de aprendizaje con los estudiantes que ellos reconozca las producciones literarias como cuentos, novelas, fábulas, aspectos referidos a su estructura formal y la identidad cultural, y también la capacidad del estudiante de reconocer los diferentes narradores que nutren la historia en las novelas.

Para finalizar, aparece el *plan de estudios del Colegio Tabora*, el cual propone que los estudiantes de octavo y noveno grado conozcan la literatura del descubrimiento y la conquista (colonia- e independencia), de manera que el estudiante se apropie de estos textos históricos de literatura, y genere con esto un sentido crítico en la apropiación de estas obras literarias. Y, en el *plan de estudios del Colegio Fabio Lozano Simonelli*, se pudo entrever que la lectura literaria sobre la novela histórica se encuentra enmarcada dentro de la literatura de la época del neoclasicismo, el romanticismo, y obras literarias del legado colombiano; esto conlleva a que el estudiante desarrolle la comprensión e interpretación de obras literarias, para consolidar un pensamiento argumentativo y crítico con base en la lectura de estas novelas que se desarrollan en estas épocas de la historia.

Y, finalmente, aparecen algunos aspectos que se encontraron en la investigación sobre la propuesta didáctica de la siguiente manera: en un primer momento, se rescataron como categorías de la Marquesa de Yolombó: primero, *la reivindicación de lo femenino*; ya que esta obra representa la reivindicación de la lucha por los derechos de la mujer en esa época, y a partir de su visión emprendedora logra visibilizar en ese contexto social la importancia

de reconocer y la valor la dignidad de la mujer en la sociedad, se trata de una afirmación personal de la Marquesa por los valores de las mujeres, en contra del poder hegemónico de la época, en el cual la dominación patriarcal ejercía control sobre la sociedad. Segundo, *el costumbrismo*; puesto que *La Marquesa de Yolombó* es una novela histórica que reconstruye el pasado de una población antioqueña en el siglo XVIII, a fines de la Colonia y principios de la Independencia. Tercero, *el lenguaje*; en la medida que Carrasquilla en su única novela histórica, ilumina el proceso de construcción de una lengua nacional, con base en elementos culturales, lingüísticos propios del territorio Antioqueño; y, cuarto, *el sincretismo étnico cultural*; el cual a través de la música por medio de pasajes donde las fiestas, celebraciones públicas y religiosas dejen escuchar las armonías de contradanzas, bundes, torbellinos; que son expresiones artísticas que componen la gama cultural que se hallaba desde la conquista en tierras americanas y que comienzan a transformarse como resultado del contacto intercultural desde la época colonial en Yolombó.

Luego, se abordó la importancia de la didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo cual su implementación es un factor determinante al momento de generarse el acto de enseñar y aprender dentro y fuera del aula o en diferentes escenarios educativos; luego, aparece la didáctica de la literatura, cuya finalidad, es que el estudiante desarrolle competencias comunicativas, a su vez que éste tenga la capacidad de generar una lectura crítica de las obras literarias, de manera que el estudiante pueda generar procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura literaria de las novelas históricas, desde una postura crítica contextualizada de lo que propone el autor en la obra; en esa dinámica, se encontraron valiosos aportes de la didáctica de la lectura literaria de obras históricas, las cuales favorecen la asimilación de los aprendizajes, ya que los estudiantes recuerdan mejor la lectura de

determinados textos si se halla incluida en el recuerdo global de un tipo de actividad extensa y con sentido propio; y, finalmente, la didáctica crítica de la lectura literaria de las obras históricas, las cuales debe promover en la adecuada revisión de los personajes, los temas de la obra de manera reflexiva, los capítulos específicos con las respectivas inferencias de lo leído, en cuanto esto contribuye a que el estudiante desarrolle un proceso de aprendizaje consciente, interpretativo y crítico de las obras históricas.

Posteriormente, se desarrollaron algunas estrategias de la lectura literaria de la novela histórica, de lo cual se pretende que el docente recurra a estrategias de las TIC para incorporarlas en los procesos de enseñanza de la lectura literaria de la novela histórica, desde esta perspectiva, se busca a través de los medios digitales y audiovisuales promover un aprendizaje de la lectura y la escritura dinámicos. Y, para finalizar se establecieron algunos aspectos vitales de la secuencia didáctica para los procesos formativos de los docentes, para ello, se recomienda que el docente identifique qué aspectos de su práctica pedagógica deben alterarse y cómo; luego, en qué dimensiones hay que trabajar a nivel de centro o qué haya que reclamar de la política educativa; para este propósito, se requiere de la innovación en la didáctica de la lectura literaria de la novela histórica en los centros educativos, con base en el modelo de la secuencia didáctica: actividades de apertura, desarrollo y cierre.

Al final de esta investigación se llevó a cabo el diseño de una propuesta didáctica que facilite a docentes y estudiantes una lectura literaria de la obra la Marquesa de Yolombó, y que por tanto, se integre al plan lector del curso de octavo grado. La estrategia por utilizar se basa en un modelo de análisis que integre la visión del texto narrativo desde los ámbitos de lo histórico, lo literario y lo pedagógico dado las temáticas que se entrecruzan en el texto de Carrasquilla. Esto supone, que al finalizar la lectura de esta novela, el estudiante pueda

comprender, la dimensión de los hechos históricos que allí se mencionan en la obra; la forma en que el autor los aborda, el hecho educativo que hay inmerso en el relato y el valor desde lo estético de la misma obra, con base en los temas: reivindicación de lo femenino, costumbrismo, lenguaje y sincretismo cultural, los cuales son fundamentales para la creación narrativa de la lectura literaria de esta obra histórica.

REFERENCIAS

- Alcaldía Mayor de Bogotá (2015). *Plan Distrital de y Escritura “Leer es Volar”*. Recuperado de http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/biblioteca/descargables/Plan%20de%20lectura_100217.pdf
- Arango, M., (2014). La Marquesa de Yolombó: una mirada a las mujeres coloniales antioqueñas. *Revista Iberoamericana* (23): 2- 29.
- Arturo, G. C. (2012). *El mundo de la Vida*. Bogotá, Colombia: Apostol.
- Barbero, J. M. (1992). *Televisión y melodrama*. Calí, Colombia : Tercer Mundo.
- Barriga, A., (2013). Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? *Revista Currículum y formación del profesorado* (3): 2-29.
- Bofarull, Et al. (2001). *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Madrid, España: Grao
- Bolívar, A., (2011). La didáctica en el núcleo del mejoramiento de los aprendizajes. Entre la agenda clásica y actual de la Didáctica. *Revista Educativa*, 50 (2): 2-30.
- Buchelli, G., (2009). Transposición didáctica: bases para repensar la enseñanza de una disciplina científica. *Revista académica e institucional de la UCPB*, (3): pp. 10.- 40.
- Calvo, V., y Tabernero, R., (2014). La lectura literaria y la escritura virtual en la educación inclusiva. Una investigación cualitativa con adolescentes inmigrantes, en el contexto

educativo de España. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 23, (3): 110-129.

Camps, A., (2013). *Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela*.

Recuperado de, file:///D:/Downloads/ANA%20CAMPS.pdf

Cervantes, A. C. (2005). La Telenovela Colombiana: Un relato que reivindicó las identidades marginadas. *Investigación y desarrollo vol. 13, n° 2 -*, 32 – 61.

Colomer, T., (1995). La adquisición de la competencia literaria. *Revista textos* (4): 3- 32.

Colomer, T., (1995). La didáctica en la literatura: temas y líneas de acción en la investigación. Recuperado de, file:///D:/Downloads/COLOMER%202%20(1).pdf

Copper, J., (1990) *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, España: Visor Aprendizaje.

Cuesta, C., (2013). La enseñanza de la literatura y los órdenes de la vida: lectura, experiencia y subjetividad. *Revista Universidad Nacional de Colombia* 3, (23): 100- 134.

Forero, G. (2008). La Marquesa de Yolombo, entre novela etnográfica y novela histórica. *Estudios de Literatura Colombiana*, 110.

Franco, A. (2014). La Voz del Personaje femenino en la construcción de una posición realista crítica desde la Marquesa de Yolombó de Tomás Carrasquilla. *La palabra* N° 24.

Gispert, C. (2001). *Lectura y memorización*. Madrid, España: Editorial Océano

Gómez, M. (2010). *Didáctica de la Filosofía*. Bogotá, D.C., Colombia: Ediciones USTA

Gutiérrez, C., (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista Currículum y formación del profesorado*, 12 (2): 2-29.

Hauy, H., (2014). Didáctica de la lectura literaria. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, 12 (3): 23-45.

Hernández, R. H. (2004). *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Bogotá: Ediciones USTA.

- Hoyos, A., y Gallego, T., (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista virtual católica del Norte*, 51, (3): 2-39.
- Larrosa, J. (2007). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica
- Lomas, C., (2014). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*. Barcelona, Madrid: Octaedro.
- _____, ____ (2006). *Enseñar lenguaje para aprender a comunicarse. La educación lingüística y el aprendizaje de las competencias comunicativas*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- Mayoral J., (1987). *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid, España: Arco Libros.
- MEN (2003). *Estándares básicos de competencia del lenguaje*. Recuperado de, https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- _____, (2013). *Serie lineamientos curriculares Lengua castellana*. Recuperado de, https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- _____, (2015). *Derechos básicos de Aprendizaje*. Recuperado de, http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf
- Merino, C., (2011). Lectura literaria en la escuela. *Revista Horizontes educacionales*, 16(1): 41-56.
- Munita, C., (2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Revista Pesquisa*, 23 (2): 370- 389.
- Navas, E. M. (2014). La Novela Histórica como apoyo para la enseñanza de la historia en México. *La Colmena*, 57-67.

- Osorio, B. (2008). La Marquesa de Yolombó. La independencia vivida en el ámbito de la lengua. *Estudios de Literatura Colombiana*, 110.
- Perez, L. A. (1982). La Marquesa de Yolombó y el mito en la literatura hispanoamericana. *Hispania*, 377-382.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: FCE.
- Restrepo, C. (2003). Cantos e interacción cultural en La Marquesa de Yolombó de Tomás Carrasquilla. *Estudios de Literatura Colombiana*, 25-40.
- Restrepo, S. (2009). La estética de la fealdad en Tomás Carrasquilla. *Estudios de Literatura Colombiana No. 24*, 10.
- Rodríguez, A., (2007). Lectura crítica y escritura significativa. Acercamiento didáctico desde la lingüística. *Revista Universidad Pedagógica Experimental*, (23): 240- 289.
- Sánchez, M., (1995). *Los textos expositivos. Estrategias para comprensión de la lectura*. Madrid, España: Santillana
- Sanz, A., (2003). *Cómo diseñar actividades de comprensión lectora*. Navarra, España: Grao
- Solé, I., (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Grao.
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora, *Revista Infancia y Aprendizaje* 39, (9): 1-14.
- Vallejo, R., (2015). *Aproximación didáctica de la literatura en Colombia*. Recuperado de, <file:///D:/Downloads/VALLEJO.pdf>
- _____:_____. (2015). *Retrospectiva de la didáctica*. Recuperado de, <file:///D:/Downloads/vallejo%202.pdf>