

**IDENTIDAD Y LITERATURA EN LA ESCOLARIDAD. ACERCAMIENTO A UN
GRUPO DE ESTUDIANTES DE LA I.E. MARÍA JESÚS MEJÍA EN ITAGÜÍ**

ANDRÉS AUGUSTO GUTIÉRREZ RESTREPO

Asesor

Juan Carlos Orrego Arismendi

Antropólogo

Trabajo de grado para obtener título de:

Antropólogo

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA

MEDELLÍN

2017

Agradecimientos

Este espacio no alcanza para agradecer a la vida y a todas las personas que lo merecen, sin embargo, cuento con mencionar, por lo menos, a las que han estado ahí, aunque le quede debiendo a muchos otros.

Agradezco a la Institución Educativa María Jesús Mejía por permitirme a ingresar a sus instalaciones para llevar a cabo las actividades necesarias en el desarrollo de este trabajo. A la profesora Gloria y los profesores Hugo y Javier, que, con consejos y charlas siempre importantes, apoyaron este proceso.

A mi asesor, Juan Carlos Orrego Arismendi, por su paciencia y sus puntuales observaciones, sin las cuales esto no hubiera funcionado. A los profesores Darío Blanco, Ramiro Delgado, Jonathan Echeverri, Simón Puerta, Érika Valencia y los demás, por compartir su conocimiento y las experiencias, por sus enseñanzas.

A mis amigos Godoy, Juan, Lucho, Jason. Al gordo, Leo, el panda, el pelu, el samu. A Oliver y a Hector. A mis amigas Juliana, Amalia, Sara, Estefa.

A la querida Natalia, que, sin su ayuda y consejos, este barco nunca hubiera salido a flote.

A mi familia que siempre ha estado ahí. Y a quienes siendo los más importantes, sin los que de verdad no podría estar acá, a Mary y César, mis pilares fundamentales, que con su amor y apoyo incondicional me han sabido guiar.

Índice

Resumen	5
1. Introducción	6
2. Marco teórico	9
2.1. Representación	9
2.2. Identidad	13
2.3. Literatura	18
2.4. Identidad y literatura	20
3. Método	22
4. Contexto	27
4.1. Municipio de Itagüí	27
4.2. Institución educativa María Jesús Mejía	28
4.3. Estudiantes	30
4.4. Mallas curriculares	32
4.5. Actividades enfocadas en promover la lectura	36
5. Campo	40
5.1. En la institución	40
5.1.1. <i>María</i>	41
5.1.2. <i>La vorágine</i>	45
5.1.3. <i>El coronel no tiene quien le escriba</i>	48
5.1.4. <i>Crónica de una muerte anunciada</i>	51
5.1.5. Interpretaciones	55

5.2. Fuera de la institución	60
5.3. Imaginario de Colombia	65
6. Conclusiones	71
7. Bibliografía	76
8. Anexos	80

Resumen:

Este texto es producto del trabajo de grado para optar al título de pregrado de antropología de la Universidad de Antioquia. Plantea a través de los conceptos de representación, identidad y literatura, la búsqueda de una idea e identidad de nacionalidad en estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa María Jesús Mejía, municipio de Itagüí. Con la realización de entrevistas con los estudiantes, se rastrearon sus interpretaciones de la literatura, Colombia y puntualmente de las obras sugeridas que fueron: *María*, *La vorágine*, *El coronel no tiene quien le escriba* y *Crónica de una muerte anunciada*, para finalmente llegar a las conclusiones que evidencian el estado de reflexiones que se generan en los estudiantes respecto a estas lecturas y sus cotidianidades.

Palabras clave: Representación, identidad, literatura, literatura colombiana, Colombia, estudiantes.

1. Introducción

Parte de la labor del antropólogo consiste básicamente en entender al otro, al ajeno y diferente, y esto se traduce en entender las representaciones de lo que pretende estudiar, y a su vez representarlo para poder entenderlo. En este sentido, las representaciones son productos de los imaginarios desde los que se configuran las comunidades y los sujetos, y en este sentido, las producciones materiales son representaciones que ayudan a imaginar a las comunidades en las que éstas se hacen. De esta manera entendemos la literatura como un modo de representación de las sociedades, siendo muy particular y representativa de la identidad de estas comunidades.

Un espacio en el que resulta importante la literatura, como herramienta para el aprendizaje, es el escolar, donde la lectura cumple con diferentes funciones como enseñar a leer y a partir de esto, aprender a interpretar, comunicarse, etc. Respecto a esto surge el interrogante de si las representaciones en la literatura influyen en las construcciones de identidad de los estudiantes, sobre todo con miras a una construcción de nación.

Teniendo en cuenta lo anterior, este trabajo plantea como objetivo identificar construcciones de identidad nacional y del imaginario de Colombia a partir de la literatura leída por los estudiantes de bachillerato, específicamente para el grado noveno en el establecimiento oficial Institución educativa María Jesús Mejía, ubicada en el municipio de Itagüí. Así que se busca establecer qué representaciones se encuentran en la literatura usada en las clases de lengua castellana; conocer las ideas particulares de los estudiantes acerca de Colombia; y determinar la influencia de la literatura sobre esta idea.

Este trabajo, al poner su interés en un tipo de representación cultural y cómo influye en un aspecto sociocultural como la identidad, se relaciona con una gama de trabajos que buscan dar cuenta de una identidad colombiana y de unas prácticas culturales que ayudan a definirla. En un interés similar se encuentra la monografía *Endoculturación a través de la literatura escolar* de Carlos Albeiro Agudelo Montoya (2009), que se preocupa por observar cómo la literatura hace eco en la formación cultural de los jóvenes estudiantes de 8° en dos colegios del municipio de Medellín, la Institución Educativa Benjamín Herrera y el Colegio San Ignacio de Loyola. Esta monografía, se dedica a buscar la influencia de la literatura en los procesos culturales de los estudiantes de dichos grados, resalta el que la literatura que relata situaciones específicas a contextos cercanos a ellos, como *Rosario Tijeras* de Jorge Franco Ramos o *Sin tetas no hay paraíso* de Gustavo Bolívar, es mejor aceptada, ya que es reflejo de unas realidades que resultan familiares y es entendida como una prolongación de sus experiencias cercanas.

En el caso de nuestro trabajo, el interés se enfoca más en la construcción de un imaginario de identidad nacional a partir de las representaciones en la literatura. El trabajo se estructura así: Después de la introducción hay una exposición y análisis de los conceptos teóricos que se tienen en cuenta, los cuales son: representación, identidad y literatura. Luego se explica el enfoque metodológico, los pasos que se llevaron a cabo, cómo se hizo la investigación y cómo se desarrolla el tratamiento de la información. Viene una exposición del contexto, que describe la institución educativa, el contexto en el que está, el contexto de los estudiantes, y las metodologías y actividades planteadas en la institución respecto a la lectura. Posteriormente viene la exposición del campo que se divide en dos partes, la primera considera las obras y el trabajo en clase, y la segunda parte las

apreciaciones y experiencias de los estudiantes. Finalmente encontramos las conclusiones, que retoman las observaciones realizadas en el campo que se ponen a conversar con los conceptos teóricos.

2. Marco teórico

En este trabajo se parte de entender la identidad no como algo fijo sino como algo dinámico, algo que es influenciado por el contexto en el que se encuentra y según cómo se relaciona con él, y por supuesto, como se habla de sujetos, se entiende que estos interactúan y se desenvuelven en estructuras socialmente significadas, y que ahí se encuentran las representaciones que les significan.

2.1. Representación

Específicamente dentro del entramado social, los sujetos se relacionan con el mundo, lo interpretan, lo imaginan y lo representan de manera que quepa en el entendimiento general de la comunidad en la que surgen esas relaciones. Dichas relaciones, que, si bien son complejas, son representadas y reproducidas de manera que puedan ser heredadas, aprehendidas y experimentadas por los sujetos enredados en la red social; puede pensarse por ejemplo en la manera de comportamiento tácito en un determinado espacio, como el guardar silencio en ciertos lugares como bibliotecas o salas de espera. Para explicar esto, Clifford Geertz (2003), en *La interpretación de las culturas*, toma el ejemplo que utiliza Gilbert Ryle y que se refiere a la complejidad que se desarrolla entre las representaciones:

Consideremos, dice el autor, el caso de dos muchachos que contraen rápidamente el párpado del ojo derecho. En uno de ellos el movimiento es

un tic involuntario; en el otro, una guiñada de conspiración dirigida a un amigo. Los dos movimientos, como movimientos, son idénticos; vistos desde una cámara fotográfica, observados "fenoméricamente" no se podría decir cuál es el tic y cuál es la señal ni si ambos son una cosa o la otra. Sin embargo, a pesar de que la diferencia no puede ser fotografiada, la diferencia entre un tic y un guiño es enorme (p. 21)

A partir de esto, Geertz (2003) explica cómo una misma acción puede tener diferentes significados, y estos significados se activan con determinadas intenciones comunicativas donde cada una de éstas es bien específica, teniendo en cuenta que operan en espacios concretos en los que se desarrollan las relaciones para las que dichas acciones tienen significados. De esta manera, los modos de comportarse y de ser, que indican cómo se debe relacionar y habitar, son atributos culturales que dan sentido y experiencia a los sujetos, que es lo que funciona como canal para consolidar una comunidad imaginada; apunta Benedict Anderson (1993) que una de las características de las comunidades imaginadas consiste en que los individuos que pertenecen a ella tengan muchas cosas en común y así, aunque “los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, [...] en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión” (p. 23). En este sentido una nación podría ser entendida como el espacio en el que habitan sujetos que se encuentran relacionados por medio de unas historias, atributos y símbolos que les permite ubicarse bajo la experiencia de compartir y de pertenecer a ese espacio imaginado.

Para entender cómo operan las representaciones es apropiado considerarlas desde dos aspectos fundamentales. El primero de ellos es desde el lenguaje, desde Ferdinand de Saussure, como lo explica Stuart Hall (s.f.) en *El trabajo de la representación*:

“Representación es una parte esencial del proceso mediante el cual se produce el sentido y se intercambia entre los miembros de una cultura. Pero implica el uso del lenguaje, de los signos y las imágenes que están por, o representan cosas” (1997, p 2). A partir de esta afirmación se entiende que la representación se mueve en dos campos, que primero necesita que haya un lenguaje en el cual reposan signos e imágenes que tienen sentido, que dicen algo, que comunican, y ahí es donde entra el segundo campo que es la cultura, que como tal es la que llena de sentido esos signos e imágenes.

Cabe decir que los signos son arbitrarios, lo que hace que dependan de la lengua y cultura en la que se conjugan para que tengan sentido y representen, pues “todo medio de expresión recibido de una sociedad se apoya en principio en un hábito colectivo o, lo que viene a ser lo mismo, en la convención” (Saussure, 2007, p. 145). El diccionario virtual de la RAE, sugiere 3 definiciones que ayudan a entender la palabra representación:

1. f. Acción y efecto de representar.
2. f. Imagen o idea que sustituye a la realidad.
3. f. Cosa que representa otra.

Estas definiciones sirven para entender que la representación, siendo la construcción de significados, es una parte importante desde la que los sujetos configuran la realidad y el mundo que habitan, gracias a la posibilidad que se tiene de reflejar el mundo y su cotidianidad en la imagen o la descripción, y el poder de transmitir los significados que subyacen y representan dichas imágenes o descripciones.

El segundo aspecto a considerar remite al hecho de que la representación funciona a partir de la construcción de diferencia, resaltando el hecho de “la diferencia como elemento

esencial para la producción del significado” (Guarné, 2004, p. 61), entendiendo que las cosas son de tal manera y no de otra, lo que le permite a los sujetos conseguir relacionarse y ubicarse en el mundo de forma referente, no solo frente a los atributos que le sean familiares, sino, y sobre todo, frente a aquellos aspectos que les son ajenos, teniendo conciencia de que pertenecen a una comunidad imaginada y no a otra (en este caso colombiano-no colombiano), por lo que se concibe el hecho de que “Hemos tenido que inventar al otro para pensar en nuestra propia existencia” (Guarné, 2004 p. 56). Estas diferencias van desde un plano muy general, pongamos por caso, las diferencias de la relación entre países y sus símbolos, hasta la cotidianidad de los sujetos, encontrando esto en cómo cada uno reproduce en sus relaciones los atributos con los que se identifica y ataca a los que le son ajenos.

Estas diferencias se hacen complejas, pues ellas mismas, a pesar de nacer en relaciones sociales y de alguna manera ser consensuadas, son también dinámicas. Así, algo puede dejar de significar una cosa y pasar a significar otra, dependiendo esto de aspectos como el espacio en el que se encuentre (por ejemplo, lo que puede representar el signo de la X: la x marca el sitio del tesoro, es un signo de multiplicar, una letra del abecedario, etc., etc.). Ahora bien, esa complejidad aumenta si se tiene en cuenta que los sujetos, además de estar inmersos en relaciones sociales, interpretan subjetivamente los signos, lo que puede hacer que una representación varíe su significado de un sujeto a otro y de una situación a otra. Esto ubica a cada sujeto en un margen de la realidad del contexto social, pues esa subjetividad de las interpretaciones constituye a los sujetos en su cotidianidad y les sitúa en una posición particular ajena en diferentes aspectos a los demás.

Entonces, una representación se crea a partir del lenguaje y la cultura, pero esto ocurre en el entendimiento de que las cosas en sí guardan una posición en el mundo y que esas diferentes posiciones conjugadas constituyen las realidades que habitan los sujetos. Una representación es siempre una relación y se entenderá que las representaciones se convierten en identidad en el momento que pasan a ser la manera en la que la sociedad se exhibe y se reproduce frente a otras, en el momento que hay una apropiación de esas representaciones; de esta manera, las representaciones son la imagen de estas sociedades.

2.2. Identidad

El entendimiento de la diferencia que posiciona las relaciones, crea también relaciones que forman pertenencias a algo, ya sea hechos culturales o ideológicos, se genera *identificación* entre quienes tienen un “reconocimiento de algún origen común o unas características compartidas” (Hall, 2003, p. 15), pero sin que esa identificación sea una cosa estática, como lo sostiene Stuart Hall, quien ve la identidad “como una construcción, un proceso nunca terminado: siempre «en proceso». No está determinado, en el sentido de que siempre es posible «ganarlo» o «perderlo», sostenerlo o abandonarlo” (Hall, 2003, p. 15). Esta idea puede relacionarse con otra afirmación de Mabel Bellucci (s.f.): “Toda identidad es una construcción inestable, arbitraria y excluyente” (p. 50). Se entiende entonces que la identidad se basa en unos puntos que generan pertenencia a unos individuos y que también marcan distancia frente a otros. Pero dado que esas pertenencias no son cosas fijas en las personas, que por el contrario son dinámicas y sufren las vicisitudes del contexto en el que

están las personas, al día de hoy cualquiera tiene la posibilidad de adoptar diferentes aspectos de identidad sin tener que quedarse atado a otro.

Como queda señalado por Zygmunt Bauman (1996), la identidad en la postmodernidad tiene las características de *paseante, vagabundo, turista y jugador*, por una tendencia casi mercenaria al desapego de las mismas, algo muy influenciado por las dinámicas de globalización que se viven al día de hoy. Se entenderá por globalización la explotación de mercado que se desarrolla a nivel mundial, que posibilita el consumo de los productos culturales en la amplitud del globo. De esta manera las producciones locales, al entrar a participar en este mercado, son consumidas en muchos contextos culturales, así, por ejemplo, los colombianos pueden consumir cultura japonesa al llevarla a la mesa. Esto, de una u otra manera influye en la construcción de lo propio, en todo caso, en el cómo se imaginan los sujetos, tanto así, como puede ocurrir con el caso de la representación de uno mismo y de cómo el otro lo represente a uno. Frente a esto en cada nación se generan atributos y relaciones que buscan mantener una “identidad nacional”: más allá de símbolos como el escudo, la bandera e himno, surgen ideas que ubican al país como marca, por ejemplo, la marca *Colombia* (Sanín, 2010), que cumple una doble función: por un lado generar identificación con los ciudadanos pues exalta las bondades del país, y por el otro lado representa a Colombia en el espacio global como producto de consumo en cuestión de turismo. Ciertamente es innegable el hecho de que nos encontramos en un mundo altamente informatizado, en el que la tecnología y los medios se utilizan para reproducir las diferentes representaciones de las comunidades: cómo éstas se imaginan, cómo imaginan a otras y cómo otras imaginan a éstas.

Es claro que no se puede decir que la base de reconocimiento que identifica a alguien está por encima de otros planos de reconocimiento en el mismo sujeto, uno pertenece a un grupo determinado sin dejar de pertenecer a otro diferente, como escribe Amin Maalouf (2002) en su obra *Identidades asesinas* cuando le cuestionan sobre su nacionalidad, si se siente más libanés o más francés y él mismo responde “las dos cosas [...]. Lo que hace que yo sea yo, y no otro, es ese estar en las lindes de dos países, de dos o tres idiomas, de varias tradiciones culturales. Es eso justamente lo que define mi identidad” (p. 9). De esto entendemos además que, aunque cada base de reconocimiento sí hace particular a cada individuo, no es posible ignorar el contexto en el que se encuentre: es necesario tener en cuenta los aspectos sociales en los que se desarrollan los individuos. Las relaciones en las que están inmersos en la sociedad no son meros límites: “la ‘sociedad’ nunca es solamente una ‘cáscara muerta’ que limita la realización social e individual. Es siempre un proceso constitutivo con presiones muy poderosas que se expresan en las formaciones culturales, económicas y políticas y que, para asumir la verdadera dimensión de lo ‘constitutivo’, son internalizadas y convertidas en ‘voluntades individuales’” (Williams, 2000, p. 107).

En el caso de los jóvenes, y entendiendo la juventud como concepto culturalmente construido, que ubica a estos sujetos en una posición específica respecto a su relación con los discursos políticos, económicos y sociales, sus identidades se encuentran en un proceso con connotaciones de liminalidad, pues el joven no es niño ni es adulto, sino que se encuentra en un momento de paso entre uno y otro, por lo que se imagina al joven en términos de que “no es más que una etapa inacabada, imperfecta, que es necesario en estricto sentido, educar” (Maffesoli, 2004, 35). En este sentido, se entiende que la

educación que reciba (por parte de su familia y contexto, además de la institución educativa) debe garantizar que el joven se convierta en un ciudadano, bajo los ideales sociales, aprendiendo a ubicarse en el contexto y a participar en la vida social, como sujeto cultural con conocimientos, que hace parte del grupo. Es en esta etapa de la vida que “el proceso de construcción de la identidad se configura como uno de los elementos característicos y nucleares del periodo juvenil” (Dávila, 2004, p. 93), pues son sensibles a atender a las representaciones que se encuentran en los medios y a adoptarlas en el esfuerzo de entenderse ellos mismos como sujetos pertenecientes a una comunidad y realidades dinámicas.

A pesar de esas cualidades dinámicas y flexibles de las identidades, de ese poder ir de una a otra con relativa libertad, es necesario reconocer que en todo caso los individuos están sujetos a unas tramas sociales que de alguna manera ejercen presión sobre ellos, arriándolos a ciertos clichés sociales, a esas maneras en las que la sociedad se imagina, pues ya se sabe, con Benedict Anderson (1993), que “Las comunidades no deben distinguirse por su falsedad o legitimidad, sino por el estilo con el que son imaginadas” (p. 24).

Ahora bien, es preciso tener cuidado con dos cosas respecto al argumento anterior: lo primero será advertir, en una cita de Raymond Williams (2000) a Marx, que “Es necesario sobre todo evitar postular una vez más a la ‘sociedad’ como una abstracción que se enfrenta al individuo. El individuo es un ser *social*” (p. 222). Resulta importante entender que el individuo es una reproducción de la sociedad, que es resultado de las relaciones y procesos sociales de la misma, que la sociedad se reproduce también, y de manera subjetiva, con los individuos. Esto nos permite reflexionar el hecho de que las

relaciones sociales también son dinámicas y a su vez la realidad social, cambiante en el contexto; así lo sugiere Williams (2000) al reflexionar sobre lo que el arte logra captar de la realidad social: “El arte, a través de los medios figurativos, tipifica ‘los elementos y las tendencias de la realidad que se repiten de acuerdo con leyes regulares, aunque cambia junto con las circunstancias cambiantes’” (p.122).

El contexto en el que se desarrollan las relaciones sociales es pues el espacio local construido por lo general dentro de la nación, la comunidad imaginada como tal, donde los sujetos apropian los atributos que los hacen parte de la comunidad. Propone Anderson (1993) entender la nación como “una comunidad política, imaginada como inherentemente limitada y soberana” (p. 23). Y es imaginada a partir de símbolos que están cargados de significados para los sujetos, que les permiten el reconocimiento y la identificación común, además de un lenguaje en el que tienen sentido esos símbolos. Parte de los argumentos de Anderson apuntan a que no todos los individuos que pertenecen a una comunidad imaginada se conocen, y que es gracias a los símbolos que los identifican que se imaginan como comunidad y que se genera un sentido de pertenencia en los sujetos que se encuentren en ella. Entonces, en las naciones (que en principio son comunidades imaginadas), existe la necesidad de mantener atributos y costumbres (que bien pueden estar justificados en su historia o resultar de tradiciones inventadas) como platos típicos, vestimenta, literatura, etc., que cumplen con identificar a los sujetos con ellas. Es claro que la consolidación de estas características se esfuerzan por mantener la diferencia con otras naciones, remarcando la unicidad de la nación particular, en cómo ésta se representa frente a las demás, y esto obliga a entender la nación no sólo como comunidad imaginada sino también en contexto global: “una nación no se define en la actualidad por los límites

territoriales o por su historia política, sino más bien porque sobreviva como una comunidad interpretativa de consumidores cuyos hábitos tradicionales le permiten relacionarse de un modo peculiar con los objetos y la información circundante en las redes internacionales” (Sanín, 2010, p. 33).

2.3. Literatura

Una de las bellas artes de la humanidad, la literatura. Es propiamente el arte de la palabra, considerada así desde finales del siglo XIX (Williams, 2003), es, de entre las maneras de representación con que cuentan las sociedades, aquella que se encarga de darle vida al lenguaje, es el arte que representa por medio de palabras, en producciones sociales y culturales, los contextos que experimentan los autores. La literatura se relaciona con un modo de vida y describe las realidades sociales de manera aguda desde los sujetos que la experimentan: “El texto literario, más que otros textos, es un lugar de confluencia de textualidades diversas en un cierto campo de referencias a la realidad extratextual (la realidad de la vida)” (Mansilla, 2006), ya sea ciencia ficción o novela histórica. No se puede extraer una producción literaria de su contexto espacio-temporal, pues, de acuerdo con una inquietud de Raymond Williams (2001), “¿qué es la literatura de una época sino la época posicionada por la literatura?” (p. 231).

Ahora bien, las historias que expresa la literatura, las relaciones que representa, son una forma perfeccionada de las experiencias y funcionan, como explica Williams (2001), de modo tal que “las abstracciones del arte y la cultura fueron un sustituto de relaciones

sociales satisfactorias” (p. 227). Este perfeccionamiento o satisfacción en las relaciones consiste en un proceso de tipificación, en el que se expresan aspectos ideales contrapuestos a las realidades; esto obedece a formas ideológicas, tradiciones nacionales y procesos imaginativos, pues la literatura “es el proceso y el resultado de la composición formal dentro de las propiedades sociales y formales del lenguaje” (Williams, 2000, p. 60).

En su libro *Marxismo y literatura*, Raymond Williams (2000) explica que la tipificación refiere a un carácter o situación plenamente característica o representativa de las realidades: “la figura específica a partir de la cual podemos extrapolarlos razonablemente o inversamente la figura específica que concreta e intensifica una realidad mucho más general” (p. 121). En esta representación de las realidades y de relaciones típicas, partiendo de sujetos heroicos como un tipo de ideal, o anti heroicos como un tipo cuestionable o no ideal, la realidad social es reflejada en su dinámica y movimiento. Así pues, la literatura logra exponer no solo relaciones sociales, sino que presenta un conjunto de realidades que, relacionadas, muestran el contexto complejo de la sociedad. Escribe Williams: “aun cuando el elemento económico sea determinante, determina un modo de vida, la literatura debe relacionarse con este y no exclusivamente con el sistema económico” (Williams, 2001, p. 233).

Dicho lo anterior, es posible entender que la literatura por su poder de representación cuenta con la facilidad de transmitir una imagen concreta de la realidad social a la que se refiere, pues no es una producción aislada que ignora otros espacios diferentes de las relaciones sociales. De acuerdo con Williams (2001), “si uno quiere estudiar, por ejemplo, una literatura nacional, debe empezar con la historia económica con la cual esa literatura coexiste y luego someter ésta a la consideración de aquella para

interpretarla bajo su luz” (p. 233). Sin dejar de tener en cuenta que la literatura reproduce además de realidades sociales, tipos ideales o ejemplares de las acciones de la sociedad, ésta a su vez tiene el poder de expresar la manera en la que deberían tal vez ser las realidades, expresando, por ejemplo, los males de los que se lamenta un pueblo; la literatura enseña y ella misma cambia y sus palabras pueden hacer cambiar a los sujetos y sus realidades: “las artes, aunque en última instancia dependan, junto con todo lo demás, de la estructura económica real, actúan en parte reflejando esa estructura y su realidad correspondiente y en parte afectando las actitudes con respecto a la realidad, para secundar u obstruir la tarea constante de cambiarla” (Williams, 2001, p. 228).

2.4. Identidad y literatura

Queda esbozar la relación que se ejerce entre la identidad y la literatura. Con lo ya planteado, se puede tejer la idea de que, a partir de la literatura y sus representaciones, pasada e interpretada por la comunidad y por los individuos que la leen, se generan puntos de relación a los que los sujetos se adhieren, estos, traducidos en tipificaciones que reproducen contextos, tramas, o personajes, que identifican a la comunidad.

Uno de los planteamientos que se encuentra en *Comunidades imaginadas*, apunta a la implementación de la imprenta y políticas de alfabetización, como un paso importante en la conformación de las comunidades imaginadas -las naciones-, pues el lenguaje y la lectura permitieron poner cosas en común entre los habitantes de un territorio, a partir de las cuales, la gente imagina que pertenece a un grupo (Anderson, 1993). Desde de la

consolidación de las naciones apoyada en las producciones escritas, la literatura se constituye como un importante medio de representación de la identidad de las comunidades, al encarnar realidades y expresar ideales que son reflejo de ellas. Sin embargo, la literatura adopta una posición en la que “no sólo representa la identidad cultural de la comunidad o colectividad desde donde emerge como escritura artística institucionalmente aceptada y legitimada en cuanto tal, sino que produce identidad” (Mansilla, 2006), y esto puede evidenciarse, por ejemplo, al pensar en una literatura inscrita a un territorio o nación, que narre unas dinámicas sociales específicas, una literatura nacional. En el marco de esta categoría se inscribe una serie de producciones literarias que representan, reproducen y producen una identidad nacional, que narra e idealiza las condiciones sociales en las que se produce. Entendiendo esto, queda claro, incluso desde las afirmaciones de Williams ya citadas, que la literatura representa el contexto (económico y social) en el que se la produce, tipificando éste, de manera que transmita, además del contexto, la idealización que se tiene del mismo, además de que permite volver a la tesis de Anderson considerando que una producción literaria en tales términos, posibilita la conformación de comunidades imaginadas.

3. Método

En el proceso de selección de los estudiantes con los cuales se iba a trabajar, se tuvo en cuenta, basado en las órdenes de la malla curricular, que se encontraran en un grado en el que hubieran conocido parte de la literatura colombiana y trabajado con ella, esto buscando responder a la pregunta de este trabajo, acerca de las representaciones de identidad nacional en la literatura y cómo ésta influye en los individuos. Comprendiendo que esta literatura representa contextos nacionales (como ya se sabe con Williams), enmarcados en momentos históricos específicos, se decidió trabajar con estudiantes de los grados novenos, teniendo presente que en el grado anterior han debido transitar brevemente por la tradición de la literatura colombiana.

Se procedió a realizar una encuesta en los 3 grupos de grado noveno que hay en la institución, que, a manera de sondeo buscó determinar en los estudiantes su interés y recorrido por obras literarias. La mira se puso, sobre todo, en estudiantes que tuvieran gusto o alguna afinidad con la lectura, de esta manera se pudo seleccionar a 15 de ellos, entre hombres y mujeres, de entre los tres grupos que se encuestaron.

Con estos 15 estudiantes se realizaron encuestas y entrevistas, éstas para conocer a mayor profundidad sus gustos, hábitos y conocimientos sobre la literatura, sobre Colombia y sobre la literatura colombiana. Estas actividades fueron apoyadas por la profesora del área de Lengua castellana de la institución educativa. El resultado fue el encuentro con estudiantes de diferentes gustos y sentires respecto a la literatura.

Los encuentros con los estudiantes y las entrevistas, son entendidas como se plantean en el libro *Método de las ciencias sociales* de Maurice Duverger (1996), que expone las interviews (acá se entenderán como entrevistas) con diferentes enfoques. Los enfoques que se tuvieron en cuenta fueron: de opinión o de personalidad (p. 282), que se preocupa por indagar los intereses personales y la particularidad de los sujetos; y documental (p. 283), que busca rastrear los conocimientos que los sujetos acerca del tema de interés, cómo lo conocen. Éstas tuvieron un enfoque intensivo, que en su preparación “se estudia previamente las cuestiones que quiere plantear y los temas que van a ser abordados se clasifican y se definen [...] su forma queda determinada por el propio desarrollo de las entrevistas, sin seguir un orden riguroso y pudiendo las respuestas dar lugar a nuevas cuestiones” (Duverger, 1996, p. 287). Éstas tienen la capacidad de conseguir profundidad, pues parte de la confianza que se genere, y busca en el informante “indicios para descubrir los accesos a su universo cultural.” (Gubber, 2001, p. 82)

De este modo, las entrevistas con los jóvenes estudiantes se enfocaron en obtener información a partir de los intereses fundamentales de este trabajo, los cuales son: identidad, literatura colombiana y la interacción de éstas, por lo que las entrevistas se estructuraron de manera que la información que se buscaba encontrar parte desde sus subjetividades. Además de esto, surgen categorías durante el desarrollo del campo, que se consideran en función a los anteriores, éstas son: medios de comunicación, literatura juvenil; éstas requieren ser tenidas en cuenta, pues complementa los análisis.

La información recogida en campo corresponde a las experiencias y opiniones directamente de los estudiantes como lectores. Entre las observaciones relevantes, están: la relación de su gusto por la lectura, experiencias en su cotidianidad con relación a la

literatura, sus preferencias a la hora de elegir textos, lo que refleja la manera en cómo la lectura hace parte de sus vidas y cómo a su vez influye en sus acciones. También las apreciaciones que tienen del país, Colombia, como colombianos y habitantes del espacio nacional, en el que participan en las cotidianidades que representan e interpretan a Colombia en medio de la globalidad en la que se encuentra. Las representaciones en la literatura colombiana, que hacen parte del recorrido en su proceso de estudiantes.

Durante el proceso, las conversaciones con las profesoras encargadas del área, fueron importantes como apoyo, brindando información de cómo organizan las clases, las mallas curriculares y las actividades que se realizan. Además de dar sus apreciaciones, desde su posición jerárquica, del proceder de los estudiantes frente a las actividades propuestas con literatura dentro de la institución.

Se revisaron las obras de la literatura colombiana, que, según la profesora encargada, trabajaron en los grados octavo y noveno: *María* de Jorge Isaac, *La Vorágine* de José Eustasio Rivera, *El coronel no tiene quien le escriba* y *Crónica de una muerte anunciada* de Gabriel García Márquez. Esta revisión se evidencia en reseñas, biografías y bibliografía que analiza estas obras.

Se realizó observación directa del espacio destinado a lectura en la biblioteca de la institución, a partir de la cual se generaron anotaciones del cómo hacen la lectura y cómo se comportan en los grupos. En este lugar, la biblioteca escolar, también se realizaron las reuniones para coordinar y discutir la elaboración del periódico escolar, del cual participaron 3 de las estudiantes con las que se trabajaron entrevistas. En éste también se

participó con la elaboración de un pequeño texto que comenta la experiencia de estudiante y el proceso de formación como profesional.

El análisis se realiza a partir de las voces de los estudiantes, buscando explicarlas desde los conceptos propuestos en el marco teórico. A medida que se va desarrollando el campo, se va haciendo el análisis de cada objeto de interés, así, al final, las conclusiones se realizarán en torno a estos análisis.

El trabajo de campo se llevó a cabo entre septiembre y noviembre de 2015, un primer acercamiento con los estudiantes, después del cual se realiza un primer análisis de la información. Entre abril y mayo, y agosto y septiembre de 2016 se realiza un segundo acercamiento para recuperar y afinar la información. Durante estos tiempos se realizaron, en su mayoría, dos visitas por semana a la institución. De los estudiantes con los que se trabajó una de ellos no pasó el grado décimo en el 2016 y otra de ellos no continuó asistiendo a la institución; los demás pasaron del grado noveno en 2015, al grado décimo en 2016.

Las dificultades con las que se tuvo que enfrentar en el proceso, van desde problemas con los tiempos de la institución, pues en cada visita que se realizó no era posible la atención por parte de los profesores y por ende la dificultad para realizar los encuentros con los estudiantes. Lo anterior como evidencia de la dificultad en la comunicación que se generó con las profesoras, pues por momentos y por múltiples compromisos, no eran claros los horarios, sin embargo, esto se pudo solucionar por medio del uso de correos electrónicos que sirvieron como medio de comunicación para concretar otros horarios, e incluso para revisar información. Otro obstáculo fue la vaguedad de algunos estudiantes

con sus opiniones y las trabas por la falta de confianza que se generó con estos, hecho que demostró la falta de lectura en uno de estos estudiantes, para esto se buscó solución encaminando los encuentros y entrevistas a las cotidianidades de estos estudiantes, aunque el resultado no fue el mejor, esas opiniones no dejaron de ser importantes para el trabajo, pues las mismas evidencian algo. Finalmente hubo un momento en el que el sistema dificultó el trabajo, pues hubo pérdida de información, que fue necesario levantar otra vez.

4. Contexto

4.1. El municipio de Itagüí

El municipio de Itagüí, se encuentra ubicado en el departamento de Antioquia y pertenece a la subregión del Valle del Aburra. Limita por el norte con la ciudad de Medellín, por el oriente con Medellín y el municipio de Envigado, por el sur con los municipios de Envigado, Sabaneta y La Estrella, y por el occidente con el municipio de La Estrella y el corregimiento San Antonio de Prado, de Medellín.

EL municipio cuenta con una extensión territorial de 21.09 km², correspondiendo 12.17 km² a la zona urbana, dividida en 6 comunas, y 8.91 km² a la zona rural comprendida por el corregimiento llamado Manzanillo, constituido a su vez por 8 veredas.

En cuanto a educación, según la información del censo nacional realizado por el DANE, para el 2005 se cuenta con que el 31 % de la población residente en Itagüí, ha alcanzado el nivel básica primaria y el 45,8% secundaria; el 5,8% ha alcanzado el nivel profesional y el 0,6% ha realizado estudios de especialización, maestría o doctorado. La población residente sin ningún nivel educativo es el 5,0%. De acuerdo a este censo, asisten a un establecimiento educativo formal el 49,1% de la población de 3 a 5 años; el 94,0% de la población de 6 a 10 años y el 85,7% de la población de 11 a 17 años (Secretaría de educación del municipio de Itagüí, 2014).

En el municipio hay 24 Instituciones Educativas oficiales (21 en la zona urbana y 3 en el corregimiento el Manzanillo), divididas en 38 sedes. Hay 35 centros educativos privados, que atienden 1756 estudiantes desde pre jardín hasta grado 9° de la básica secundaria, y 9 instituciones educativas que atienden desde preescolar hasta grado 11° a un total de 3823 estudiantes.

Cinco instituciones educativas oficiales han recibido del ICONTEC la certificación que respalda el cumplimiento de los requisitos definidos en las normas técnicas para la prestación del servicio educativo, así:

A los establecimientos educativos Enrique Vélez Escobar, Antonio José Sucre, María Jesús Mejía y Pedro Estrada, el ICONTEC les otorgó el certificado ISO 9001 2008 en marzo de 2013. La Institución Educativa Concejo Municipal de Itagüí, recibió visita de seguimiento de dicha organización, que le ratificó su certificación en la Norma ISO 9001 – 2008.

Es importante tener presente que la información tomada del censo del DANE 2005, se encuentra desactualizada, es probable que los datos al día de hoy sean diferentes.

4.2. Institución Educativa María Jesús Mejía

Esta investigación se lleva a cabo en el establecimiento educativo oficial Institución Educativa María Jesús Mejía (IEMJM), ubicada en la carrera 47 No. 51–44 Barrio Los Naranjos, comuna No. 1 Itagüí. Amparada en la Resolución No. 16072 del 25 de noviembre

de 2002, se encarga de ofrecer, dictar y orientar el proceso educativo de las personas desde su inicio en la vida escolar en preescolar, hasta terminar la secundaria, con algún énfasis en una media técnica que les ofrece a los estudiantes la posibilidad de alcanzar un básico grado de conocimiento técnico, con la idea de que al terminar esta etapa en su proceso de educación puedan desarrollarse académica y laboralmente. Las medias técnicas que ofrece en su pensum son: *Análisis y desarrollo de sistemas de información* y *Dibujo arquitectónico*, estos en convenios con el SENA.

Esta institución educativa se fundó en marzo de 1983 como Preparatoria María Jesús Mejía, en la carrera 47 con la calle 50, y allí se dictaban los grados comprendidos entre sexto y noveno. Más tarde, en 1985, fue trasladada a la carrera 47 No. 47-65, compartiendo las instalaciones con el Liceo Diego Echevarría Misas, y este mismo año comenzó a funcionar la media vocacional, promoviendo en 1986 su primera cohorte de bachilleres. Ya en el año 2002, a raíz de una reforma educativa basada en la Ley 715 de Diciembre 21 de 2001, el Liceo María Jesús Mejía se fusionó con La Escuela Matilde Arango, teniendo reconocimiento oficial como Institución Educativa María Jesús Mejía por medio de la Resolución No. 16072 del 25 de noviembre de 2002, motivo por el cual la sede de bachillerato fue trasladada a la carrera 47 No. 51-44 Barrio Los Naranjos, su actual ubicación, y la sede de preescolar y primaria funcionó en la sede antigua de la Escuela Matilde Arango en la carrera 53 No. 57-65, barrio las Acacias, hasta el mes de mayo del 2009, cuando fue trasladada a la antigua sede del Tecnológico de Antioquia, en el Parque del Artista, en Itagüí.

Esta institución, como todas las del municipio de Itagüí, se rige por el calendario académico A, que inicia en enero y termina en diciembre, y se comprende por 40 semanas de trabajo académico con estudiantes, divididas en 2 semestres.

En la institución, actualmente, estudian 932 estudiantes divididos así: 474 en primaria y 458 en secundaria. A excepción de 5 estudiantes, todos viven en el municipio de Itagüí, siendo la mayoría de estratos 2 y 3, en menor cantidad de estrato 1, y aún menos de estratos 4 y 5.

El perfil de estudiante que propone la institución, es descrito como “un ser autónomo, solidario, honesto, con una autoestima positiva, ordenado, con pensamiento crítico y analítico, reflexivo, empático, responsable, participativo, con motivación escolar, emprendedor y con exigencia académica alta en sus resultados, conquistador de su Proyecto de vida” (PEI, IEMJM, 2016, p. 30)

4.3. Los estudiantes

En general, los estudiantes viven cerca de la institución, entre estratos 2 y 3. Estos viven con sus familias, en las que predomina la presencia de la figura materna, pues la ausencia de una figura paterna, es constante en las casas de los estudiantes. Es común que la madre de los estudiantes sea la responsable de sostiene económicamente la vivienda, por lo que al estar ésta ocupada en el trabajo, son ellos, los estudiantes, los que se encargan de

mantener en orden la casa, en algunos casos, incluso, se deben encargar de sus hermanos menores. La figura de la abuela materna también es común en sus viviendas.

Entre hombres y mujeres, son 15 voces las que se recogieron en lo largo de este trabajo. Estas voces expresan desde sus particularidades, las interpretaciones que cada uno ha construido de cada uno de ellos y del espacio que habitan. Se tuvo que reconocer también, que los otros estudiantes de la institución que se encuentran al mismo nivel, son sujetos que hacen parte de los contextos que comparten, sin embargo, y como hay un interés desde lo subjetivo en este trabajo, no se trabajó con todos de la manera que se pudiera desear.

Cada uno reconoce que en el barrio en el que vive hay consumo de drogas, robos, delincuencia común, no faltan las plazas de vicio, aquellas esquinas en las que se sientan los sujetos que consumen, hasta lugares por los que no es seguro pasar, en los que aplican códigos de seguridad que se ejerce por parte de sujetos que al margen de la ley los imponen, en algunos más visible que en otros, cosas permitidas. A pesar de esto, y tal vez gracias a esto, expresan los estudiantes que en sus sectores la tranquilidad se siente, que son lugares en los que la convivencia es posible.

Muchos de los estudiantes participan en otras actividades, en las que el objetivo es desarrollar diferentes habilidades, tales como clases de musical o practicando algún deporte. Estas son dictadas por el INDER o la casa de la cultura, apoyadas desde la alcaldía y gobernación en sus programas de recreación y cultura.

4.4. Mallas curriculares

En su misión, la institución busca propiciar el aprendizaje, aplicando un modelo integral con enfoque social basado en competencias, formando en valores, propiciando la inclusión y la atención a la diversidad, entregando a la sociedad personas capaces de solucionar problemas y mejorar su entorno. A partir de esto desarrolla el pensum bajo el cual se orienta y construye mallas curriculares que hacen de guía para dictar las clases en cada grado.

Para el área de Lengua castellana el principal objetivo es reforzar los procesos de comunicación de los estudiantes, destacando los aspectos que la componen, sirviéndose para esto de producciones culturales que valen como evidencia de la importancia de reconocer los contextos y los símbolos que se encuentran en ellos, resaltando en esta tarea producciones nacionales como íconos de la cultura colombiana. Con este interés, la institución de referencia maneja una malla curricular del área, para los grados que comprenden el bachillerato o secundaria, enfocada en consolidar dichos procesos. A continuación, se presenta de manera interpretada y resumida, la malla curricular de la institución de referencia, para el área de Lengua castellana, esto en base al documento *Diseño curricular por competencias, distribución de estándares y contenidos por grado y período*:

De acuerdo con la malla, en el grado sexto se resalta la importancia de comprender la comunicación y sus elementos. Se reconoce la tradición oral como elemento fundamental de la cultura colombiana, utilizando cuentos, tanto de la tradición colombiana como de la

tradición universal. Se analiza también el papel que desempeñan los diferentes medios de comunicación en la sociedad. Se trabaja en el reconocimiento de las estructuras del género narrativo, y en comprender y comparar diferentes textos de la narrativa, lírica y dramática (p. 2-14). En este grado se trabajan obras como: *La tía Tula* - Miguel de Unamuno; Cuentos de Oscar Wilde; *Las mil y una noches*; *Corazón* - Edmondo De Amicis.

En el grado séptimo, la tarea se enfoca en desarrollar en los estudiantes la capacidad de comprender, producir y comunicarse a partir de textos, teniendo en cuenta su contexto. Continúa el trabajo con la tradición oral, reconociéndola como elemento del contexto cultural, a partir de las descripciones y valores que se encuentran en las narraciones. Entre las producciones literarias que se utilizan, están mitos y leyendas de la tradición colombiana. Se empieza a reconocer obras y autores representativos de la literatura colombiana, así como las características del género narrativo como elemento literario en la construcción del contexto cultural. En cuanto al entendimiento de lo comunicativo, los esfuerzos se dirigen a interpretar y analizar la diferente tipología textual, entendiendo sus características y aportes a los actos comunicativos, teniendo en cuenta medios virtuales como las redes sociales. En este grado se trabajan figuras retóricas como: símil, metáfora, personificación, onomatopeya e hipérbole (p. 15-28). Se trabajan obras como: *La perla* - John Steinbeck; *El diablo de la botella* - Robert Louis Stevenson; *Alicia en el país de las maravillas* - Lewis Carroll.

En el grado octavo, el objetivo es fomentar en los estudiantes la capacidad de comprender, interpretar, producir y asumir posición crítica frente a las tipologías textuales, demostrando capacidad reflexiva y analítica frente a obras literarias latinoamericanas y frente a la información que circula en los medios de comunicación, utilizando diversos tipos de textos y enfatizando en lo argumentativo, con el fin de que identifiquen, comprendan y planteen soluciones a los problemas culturales, políticos, ideológicos y económicos propios del contexto. Se resalta la importancia de los conocimientos anteriormente obtenidos para asumir una postura crítica. La literatura que se usa en este grado es principalmente colombiana, pasando por los momentos del Romanticismo, Realismo y Modernismo (p. 29-44). Las obras que se consideran son: *María* - Jorge Isaacs; *La vorágine* - José Eustasio Rivera; *Crónica de muerte anunciada* - Gabriel García Márquez; *Popol Vuh*.

El grado noveno se orienta en que los estudiantes adquieran la capacidad de interpretar, analizar y producir diferentes tipos de textos, teniendo en cuenta las obras y autores que ya han leído. Se estudia literatura latinoamericana, y el análisis de las obras se enfoca en su estructura y las características de diferentes tipos de textos. Entre las diversas temáticas y géneros literarios, se trabaja con: literatura de la Independencia, romanticismo, realismo, naturalismo, y modernismo en Latinoamérica. Otro objetivo importante con el que se trabaja es el de identificar, crítica y selectivamente, la información que circula en los medios masivo de comunicación, para su comprensión y aplicación en el contexto (p. 44-57). Algunas de las obras que se trabajan son: *Mientras llueve* - Fernando Soto Aparicio; *El coronel no tiene quién le escriba* - Gabriel García Márquez.

En el grado décimo, la meta se traza en que los estudiantes desarrollen la capacidad de comprender la estructura de diferentes tipos de textos, identificando las características culturales y contextuales propias de su producción, su intencionalidad comunicativa y los recursos con los cuales se ha enriquecido, generando posiciones críticas y creativas frente a las problemáticas de su entorno social. Se usa literatura española, y se enfatiza en entender el discurso literario como fenómeno comunicativo y estético, fuente de creación, transmisión cultural y expresión de la realidad histórica y social (p. 58-68). Algunas de las obras que se utilizan son: *Marianela* - Benito Pérez Galdos; *Cuentos latinoamericanos*

En el grado undécimo, como el último de este ciclo de educación, el estudiante debe estar en capacidad de producir textos argumentativos a partir de la lectura de ensayos que permitan la apropiación de un discurso, evidenciando una postura crítica y creativa frente a diversas problemáticas, influyendo en su medio y transformándolo. En este proceso, entiende la literatura como fuente de enriquecimiento personal, apreciando lo que ella representa del mundo. En este punto, el estudiante también debe desarrollar capacidad para autocriticarse y corregir sus propias producciones. Se trabaja con literatura universal del Medioevo, Renacimiento y Barroco (p. 69-82). Obras consideradas en este grado son: *La insoportable levedad del ser* - Milan Kundera; *La Iliada*, *La odisea* – Homero; *La metamorfosis* - Franz Kafka.

En todos los grados se trabaja, además, en la producción de textos con coherencia, sentido y posición crítica, en los que se evidencie la visión personal de cada estudiante

como sujeto inmerso en un contexto. No se deja de prestar atención a las reglas ortográficas y las reglas gramaticales que se deban conocer.

4.5. Actividades enfocadas en promover la lectura

Adicional a las mallas curriculares y el enfoque que se asume para la enseñanza del área de Lengua castellana, hay actividades concretas que, planteadas desde esta área, se proponen incentivar la lectura en los estudiantes, con espacios y ejercicios que además les exige compromiso. Cuenta una de las profesoras encargadas del área y que colaboró con este trabajo, que hay 3 actividades concretas que ponen a los estudiantes en un espacio para la lectura, estas actividades buscan fortalecer lo que se plantea en la malla curricular y promover en los estudiantes hábitos de lectura, actividades que si bien no siendo extracurriculares, se realizan en horas de clase específica adicionales a las horas destinadas al área de lengua castellana, lo que apoya también, el uso de la biblioteca escolar como espacio que se aprovecha no sólo para las actividades académicas, sino también para la lectura como una actividad de distracción.

Una de las actividades que menciona la profesora, se realiza con la Colección Semilla, que es parte del Plan Nacional de Lectura y Escritura, desarrollado por el Ministerio de educación nacional. Esta colección

es parte integral del componente de Materiales de Lectura y Escritura del Plan. Con estos libros esperamos que los niños, jóvenes, maestros y padres de familia tengan al alcance materiales de lectura, de excelente calidad editorial y de contenidos, garantizando que la biblioteca escolar, el aula y el hogar, se conviertan

en lugares de aprendizaje cercanos a la realidad e intereses de los niños y jóvenes del país. (Mineducación, 2016)

Resalta el hecho de que esta colección (en la institución de referencia), cuenta con libros editados por la editorial Alfaguara, de las colecciones Torre de papel, Zona libre, Cara cruz, de la editorial Norma. Esta actividad se hace en la biblioteca escolar, donde se lleva a los estudiantes una hora por semana para hacer la lectura que es individual de cada uno de ellos, de la cual posteriormente se les pide un informe que evidencie la lectura que hicieron.

Otra de las actividades consiste en una lectura dirigida, y éstas se enfocan en trabajar la comprensión lectora, dice la profesora que “son lecturas cortas de temas variados, de temas modernos”. Estas lecturas se realizan de dos maneras: una de ellas la lectura realizada por la profesora para el grupo, la otra es la lectura realizada por grupos de estudiantes. Respecto a estas lecturas, los estudiantes deben responder algunas preguntas, que den cuenta de la capacidad que tienen para comprender la lectura que se haya realizado.

La otra actividad que se desarrolla, que es directamente del área de lengua castellana, consiste en realizar la lectura de una obra literaria durante cada uno de los periodos escolares. La obra que leen los estudiantes, la eligen ellos mismos de una lista de dos o tres títulos que proponen los profesores al iniciar cada periodo. Ésta lista de obras depende del grado y la temática que estén trabajando en cada periodo, por ejemplo, “literatura colombiana o literatura latinoamericana. Si están en el romanticismo entonces sería *María*, *Marianela*, y si estamos en el realismo por lo regular leen a García Márquez, a Tomás Carrasquilla del costumbrismo” (profesora Gloria). Cerca de finalizar cada uno de

los periodos, de acuerdo a la obra que haya elegido cada estudiante, se les da una guía de trabajo para que presenten un informe de la lectura que hicieron.

Adicional a las anteriores actividades, en la institución se hace un llamado a los profesores de las diferentes áreas a utilizar la lectura en cada área, como herramienta de aprendizaje, aprovechando obras que sean pertinentes a esas áreas y permitiendo los espacios para que los estudiantes amplíen el conocimiento desde la lectura, haciendo de esta manera participe a toda la comunidad educativa en la labor de la lectura.

La institución trabaja, además, apoyada por el Ministerio de educación Nacional, y a partir de esto desarrolla el Proyecto Institucional de Lectura-Escritura-Oralidad (PILEO), que busca fortalecer los procesos y espacios escolares, entendiendo “La escuela y la biblioteca escolar [como] los espacios ideales para incidir en el comportamiento lector y en la comprensión lectora de niños y jóvenes” (Mineducación, 2016). En el marco de éste, se realizan diversas actividades que se hacen con todos los grupos, dichas actividades, en palabras de la profesora, son: “sopas de letras, crucigramas, juegos de palabras, lecturas, eso se hace a nivel general e todas las áreas”. Esto se enmarca en El Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), que reconociendo

la brecha existente entre las diferentes regiones, municipios y establecimientos educativos, en relación con el acceso no homogéneo a la lectura y la escritura (...) busca que los niños y jóvenes de las escuelas de Colombia tengan la oportunidad de acceder a materiales de lectura de calidad; que cuenten con bibliotecas escolares como verdaderos lugares de aprendizaje y disfrute, y que mejoren sus competencias en lectura y escritura (Mineducación, 2016).

Respecto a las actividades que buscan incentivar hábitos de lectura en los estudiantes, cabe contar con la opinión de la profesora y de su percepción frente a esta labor, ya que siendo ella una de sus promotoras en la Institución, tiene la capacidad de dibujarnos un panorama de esto: “uno logra como darse cuenta de algunos alumnos que leen y les gusta la lectura, que empiezan leyendo, como también siente mucha decepción de algunos que no leen es nada, es difícil para poder meterles ese rollo a esos muchachos”.

Otra labor que se realiza en la institución, es la elaboración de un periódico escolar, en el que participan los estudiantes en calidad de periodistas. En éste, los estudiantes presentan escritos que son revisados por los profesores, por la directora de la institución y por un encargado por la casa periodística que apoye la elaboración de éste (en la institución han trabajado con el periódico El Mundo, El Colombiano, y otras revistas). Los artículos que se presentan en estas elaboraciones informan sobre asuntos que ocurran en la institución y sus alrededores, bien sean quejas o halagos, información de interés, cuentos que escriban los mismos estudiantes, exaltar personajes culturales, etc.

5. Campo

Para exponer el campo, se tiene en cuenta, por un lado, los espacios y propuestas del área de lengua castellana de la institución para el ejercicio de la lectura; por el otro lado, las percepciones y experiencias que los estudiantes viven fuera de la institución. Con esto, al final se construye la reflexión a partir de la comparación entre ambos espacios.

5.1. En la institución

En función de entender las representaciones que se encuentran en la literatura planteada en las clases, es apropiado hacer una exposición de la misma, desde la que se parte para comprender las ideas que se expresan en estas obras. Por sugerencia de la profesora se tuvo en cuenta las obras que, según ella, tuvieron mayor importancia en las clases, que fueron: *María*, de Jorge Isaacs; *La vorágine*, de José Eustasio Rivera; *El coronel no tiene quien le escriba* y *Crónica de una muerte anunciada*, de Gabriel García Márquez. Para entender mejor las representaciones en estas obras, es importante tener en cuenta la vida de sus autores, pues estos son individuos sociales y “La manifestación de su vida (...) es en consecuencia una manifestación de la vida social” (Marx, 1961. Como se citó en Williams, 2000, p. 222).

De cada una de estas obra se ha escrito gran cantidad de páginas por parte de críticos y académicos en su esfuerzo por entenderlas, interpretarlas y analizarlas, pues

resulta indiscutible la importancia y trascendencia que estas tienen en el ámbito de la literatura no sólo nacional sino también mundial, en el que se entiende a *María* como la principal obra romántica de latino américa (Gómez Valderrama, 1988), a *La vorágine* como el acercamiento a eso exótico cercano que son la selva y lo salvaje del continente, con el característico Arturo Cova como un personaje que suscita pasiones (Ordoñez, 1988), y la obra de Gabriel García Márquez como el principal autor de la literatura colombiana, que de entre toda su obra sobresalen *El coronel no tiene quien le escriba* y *Crónica de una muerte anunciada* por su fina manera de lograr denunciar las situaciones sociales (Canfield, 1988). Resultó oportuno, para nutrir el análisis que se requiere en este trabajo, recurrir a algunos estudios de estas obras, específicamente de las representaciones que en ellas se encuentra, puesto que un análisis más amplio sobrepasa las dimensiones de este trabajo.

5.1.1. *María* (1867)

Es la historia del dramático amor que nace entre Efraín y María, hermanos en su crianza. Crecen juntos, pero Efraín es enviado por su padre a Bogotá, para realizar sus estudios de bachillerato. Al volver a su casa, en el Valle del Cauca, después de concluir sus estudios, hecho ya un hombre, y al reencontrarse con su familia, encuentra a una hermosa María de la cual se enamora. Se desarrollan a partir de acá los hechos que, a través de tímidas miradas y emocionantes acercamientos, marcan la historia de este amor. Pero la dicha no es completa, pues por un lado Efraín es enviado por orden de su padre a estudiar

medicina en Europa, y por otro lado María sufre de una enfermedad que al final la conduce a la muerte, justo días antes de que Efraín pudiera volver a buscar a su amada.

Surge *María* a mediados del siglo XIX como fruto del romanticismo del siglo, madurada ya como una obra idílica, que representa la “historia perfecta en su estilo, en la que sobresalen, junto a una delicada intensidad de sentimientos que está al límite del sentimentalismo, los paisajes exquisitos, y la pureza de su prosa” (Gómez Valderrama, 1988, p. 381). Esta novela es interpretada por los críticos como la mayor obra del romanticismo producida en el continente americano, con las influencias europeas y finamente adaptada al exotismo de la región, resaltan de Isaacs “La virtud de incorporar la naturaleza que se parece a la naturaleza exótica como dos gotas de agua entre sí” (Gómez Valderrama, 1988, p. 389).

Cumple *María* con los estereotipos de una obra del romanticismo:

la melancolía, el hábito de ubicar la felicidad en los países exóticos, el paisaje vernáculo, la fe y la veneración hacia la naturaleza, que se baña de su sentimentalidad. La importancia del sentimiento, su desmesura por oposición a la medida clásica, la prosa musical tan cercana al verso, la tipificación de la mujer como ángel, y la fatalidad. (Gómez Valderrama, 1988, p. 371)

Pero una lectura crítica y juiciosa permite llegar a observaciones que, por ejemplo, posicionan a la hacienda “El Paraíso” como el contexto y espacio que reproduce el mundo que se está viviendo, escribe Gómez Valderrama (1988) que “hay vinculaciones ocultas con el proceso social y económico de la época. La hacienda de “El Paraíso”, los protagonistas,

viven dentro de un mundo en el cual se vive aún en un sueño de utopía, amenazado por el furor de las guerras civiles.” (p. 392).

Otro aspecto que se resalta en *María*, va relacionado con la esclavitud y tiene su mayor exposición dentro de la obra entre los capítulos XXXV-XXXVIII, que cuenta la vida de la muerta Feliciano, una negra que trabajó para la familia de Efraín. Para el momento en que se escribe la obra, la esclavitud ya no tenía vigencia, sin embargo, “La esclavitud de los negros africanos fue parte del panorama social colombiano” (Gómez Valderrama, 1988, p. 390), formaba aún parte del contexto y se encuentra mezclada con el paisaje, siendo parte de esas descripciones exóticas de lo cercano.

Una observación más, indica el deseo de un sueño utópico por parte de Isaacs, y se relaciona éste con civilizar la nación, escribe Pineda Buitrago (2012) que parte de esta novela plantea “culturizar y humanizar la provincia y la naturaleza de la zona tórrida” (p. 108), esto coincide con su trabajando como inspector de caminos entre Cali y Buenaventura, que es el mismo camino que Efraín tarda varios días en atravesar para llegar al trágico final. Esto podría interpretarse con una actitud de Isaacs que “no se trataba de una rebeldía contra la sociedad, sino en favor de esta misma y de su mejoría” (Gómez Valderrama, 1988, p. 378) (como se leerá más adelante, Isaacs hizo parte de varias guerras y quiso emprender diferentes empresas por el bien de la sociedad).

Jorge Isaacs fue un escritor vallecaucano (Cali, abril 1 de 1837 - Ibagué, abril 17 de 1895). Participo a lo largo de diferentes guerras (1854, 1861, 1876, 1880 y 1885) en la consolidación de la República

“La poesía de Isaacs, al igual que *María*, recuerda con frecuencia y nostalgia la casa paterna y la figura del padre, presente en toda su obra literaria” (Cristina. Párrafo 5). En 1864, acudió en Bogotá a los servicios profesionales de José María Vergara y Vergara y de Aníbal Galindo, y estos se encargan de publicar su libro de poemas.

En noviembre de 1864 trabaja como inspector de los trabajos de camino de herradura entre Buenaventura y Cali, donde contrajo paludismo. En este tiempo, aprovechando sus horas libres para escribir *María*, que es publicada en 1867

Perteneciendo primero al partido conservador, y luego por el liberal, pasó por diferentes cargos políticos. Ese cambio de partido le granjeó enemistades.

Tuvo una vida llena de percances económicos, con la quiebra de su familia, el deseo de instalar diferentes negocios de venta de mercancías en Bogotá que no fueron exitosos, aceptó trabajos que luego le resultaron en inconvenientes por la falta de pagos, que le obligaban a detener las excursiones de las que se le encargara.

Isaacs fue un explorador, sentía un deseo de desarrollo en el que se debía encaminar el país, “todo debía contribuir a la construcción de la identidad nacional” (Pineda Buitrago, 2012, p. 108) y en ese sentido, cuando “descubrió en sus alrededores diversas minas de oro de filón y de aluvión, y se propuso establecer una compañía para explotarlas” (Cristina. Párrafo 23). Estas minas las descubrió en Ibagué, que fue el último lugar de su expedición por diferentes lugares del terreno colombiano,

En octubre de 1881 Isaacs salió de Bogotá con destino al Estado de Magdalena. En los diez meses siguientes exploró la región occidental, los desiertos de Aracataca, Visitó el territorio de los motilones, la Sierra Nevada y luego la Guajira, Isaacs reanudó sus exploraciones primero en la

región meridional de Cundinamarca. En noviembre de 1886 inició su segundo viaje a la Costa Atlántica, Recorrió la zona de Sevilla, Aracataca y Fundación; luego Montería, Ronda y Masuga. Descubrió yacimientos de hulla en Riohacha, Dibulla, Naranjal y Rincón-Mosquito, petróleo en el golfo de Urabá, y dos yacimientos de fosfato de cal, en la Guajira y en la Isla Fuerte. (Cristina. Párrafo 23)

De su paso por Magdalena, resultó el escrito *Estudio sobre las tribus indígenas del Magdalena* (1884),

5.1.2. *La vorágine* (1924)

Cuenta en primera persona las aventuras de Arturo Cova, poeta y aventurero. Desde su huida de Bogotá, con su querida, Alicia, pues se le quería obligar al matrimonio. Sale en busca de los llanos de Casanare Y allí conoce personajes como Franco, la señorita Griselda, Barrera, Zubieta. Entre violentos episodios, osadías, muertes, disparos, engaños, su mujer Alicia y la señorita Griselda, escapan con Barrera en su empresa de extraer caucho en las selvas del Amazonas. Así, Barrera vuelto enemigo de Arturo y de Franco, estos deciden partir tras su huella, para darle muerte como venganza por llevarse a sus mujeres. Así es como estos, con una cuadrilla ingresan a la selva, que los atrapa y los pierde. Allí en medio de sus desventuras, ayudados por algunas tribus indígenas y por Clemente Silva, llegan al encuentro de sus mujeres, y Arturo consigue matara a Barrera. Al final, se pierden en la selva y nunca se les vuelve a ver.

La vorágine es esa novela colombiana que representa lo indómito y salvaje de la naturaleza, la selva y el llano exponen a los personajes a situaciones en las que se encuentran presionados por hechos violentos que a su vez ellos ejercen, “la vorágine es, sin duda, la novela colombiana más inquietante, más rica en registros y en estrategias literarias, y la que comporta una de las temáticas de mayor impacto” (Pineda Botero, 1999. En Pineda Buitrago, 2012, p. 184). Es, además, una narración de las brutalidades que ocurrieron a lo largo del Amazonas de mano de la industria cauchera. Encontramos en este relato la violencia ejercida desde una ilusión de un bienestar futuro, por parte de los que se apoderan del negocio, sobre los sujetos que, prácticamente en condición de esclavos, extraían el caucho con el que se hacían ricos los otros.

En esta novela los ejes principales son la selva y el personaje héroe de la historia, Arturo Cova que es el mismo narrador. Según los críticos, Cova es considerado como “un defensor de los oprimidos, pero es también un intelectual que no está en demasiado conflicto con el pensamiento hegemónico” (Ordoñez, 1988, p. 438). La narración, que es algo parecido a un diario, cuenta además del recorrido, los sueños de Cova, sus ideas, aspiraciones y deseo de venganza. Todo esto ha sido objeto de análisis y crítica, que finalmente estereotipan a Cova como representante del “poder del hombre, un hombre blanco, urbano, pequeño burgués, poeta, en grave conflicto con el nuevo mundo al que se enfrenta” (Ordoñez, 1988, p. 438)., y como tal, trae consigo todos los ideales que la época aún atribuía “: una superioridad basada en su raza, clase, sexo, origen urbano e, incluso, en su condición de poeta, que supone una especial habilidad en el manejo del lenguaje, aunque lo que tenga que decir no sea sino ruido y desolación” (Ordoñez, 1988, p. 447), y evidencia de esto es, por ejemplo, su sensación de superioridad frente a la mujer, al mundo indígena.

Esto finalmente lo revela como “un triste remedo del conquistador y colonizador europeo” (Ordoñez, 1988, p. 471).

La vorágine se he convertido en “la versión autorizada y desaforada de la selva americana, en el testigo de la atroz explotación de los caucheros, en el hombre enloquecido dentro de la selva, cárcel verde y locus terribilis” (Ordoñez, 1988, p. 444)., en la que Cova siendo personaje, la selva es espacio y escenario “donde se evidencia y desarrolla (...) La violencia (...), es por una parte su propia violencia y por otra la violencia que el hombre ejerce sobre sus semejantes” (Ordoñez, 1988, p. 447).

Otro personaje, que, aunque no produce tantas pasiones y análisis como Cova, también toma fuerza, en la tercera parte de la obra, es Clemente Silva, otro hombre con las características de Cova, y que por misión tiene la búsqueda de su hijo. A través de su desafortunada búsqueda, Silva evidencia finalmente esa misma violencia que el hombre ejerce sobre sus semejantes, y contra la que Cova (que es otro agente violento), quiere pelear, su historia es muestra de “la angustia del secuestro y la tortura, porque Rivera estaba muy conectado con la sensibilidad del momento e intuía la debilidad del humano europeo” (Pineda Buitrago, 2012, p. 184).

El escritor huilense, José Eustasio Rivera, nace el 19 de febrero de 1888, y muere en Nueva York, diciembre 1 de 1928

Muy pronto comenzó a ser reconocido por sus poemas y sonetos. De 1906 a 1909 son los poemas *Gloria*, *Tocando diana*, *En el ara*, *Dúo de flautas*, *Triste*, *Aurora boreal* y *Diva*, *la virgen muerta*, este último dedicado a la memoria de su hermana Inés.

En términos generales, la totalidad de la obra de José Eustasio Rivera abrazó el sentido trágico de la vida.

Después de la muerte de su padre, en 1922, Rivera se trasladó a Sogamoso y comenzó a escribir *La Vorágine* y se unió a la Comisión Limítrofe Colombo-venezolana, que partió el 19 de septiembre de 1922.

En 1925, Rivera fue elegido miembro de la Comisión Investigadora de Relaciones Exteriores y de Colonización. Publicó entonces una serie de artículos en *El Nuevo Tiempo* de Bogotá, bajo el título *Falsos postulados nacionales*. En estos artículos, Rivera denunció todo tipo de irregularidades, especialmente en la contratación del oleoducto Cartagena-Barrancabermeja.

5.1.3. El coronel no tiene quién le escriba (1961)

Narra los acontecimientos de un coronel retirado y veterano de la guerra civil, entre octubre y diciembre de 1954. Esta obra empieza contando la mañana del coronel y su esposa, en vísperas del funeral de una persona muerta por causas naturales, hecho que no pasaba hace mucho tiempo en el pueblo. La historia cuenta la precaria vida del Coronel con su esposa enferma de asma. Relata las difíciles condiciones a raíz de la pobreza en la que vive el matrimonio, con su hijo Agustín muerto meses atrás. El coronel vive a la espera de que el gobierno responda por correo con la pensión que debe recibir, desde 15 años atrás. También está el gallo, el que pertenecía su hijo, asesinado violentamente en la gallera. El

coronel se encarga de cuidar el gallo, a pesar de la difícil situación económica en la que viven, incluso alimentando primero al gallo que a ellos mismos. En el desarrollo de la historia las condiciones empeoran para el matrimonio, se agrava la salud, la plata es más escasa, y aunque surge la oportunidad de vender al gallo para alivianar las dificultades, el coronel decide conservarlo esperando las peleas de gallos, a que el gallo gane, aunque el mismo gallo le consuma los hígados (p 62)

Esta novela plasma un crudo paisaje que evidencia diferentes problemas del panorama nacional, está ahí la violencia, la situación social y el efecto del Estado.

Algunos autores encuentran en el gallo la figura de la lucha de la supervivencia en medio de la violencia, una violencia que carcome a las personas y reside con ellos, un “conflicto de otro conflicto (...) encarna cierta hermandad en la lucha por sobrevivir” (Pineda Buitrago, 2012, p. 275), el gallo como tipificación de la resistencia política de los pueblos, de esta manera

García Márquez hace proceder su historia sobre un contexto en el que vibran, asoman y permanecen latentes, pero sin volverse jamás objeto central de la narración, el toque de queda, el estado de sitio, la información clandestina, la persecución política, la marginación de los angustiados combatientes que, como el coronel, ya no hallan otra cosa que hacer, bajo el régimen de fuerza secretamente odiado, sino morir de hambre sin dejarlo saber (Canfield, 1988, p. 285-286).

que intensifica la realidad de los pueblos donde, por ejemplo, en medio de la historia nos encontramos con una afirmación como ésta: «Este entierro es un acontecimiento —dijo el coronel—. Es el primer muerto de muerte natural que tenemos en

muchos años», (García, 1982, p. 28), una muerte natural, que es acontecimiento en un contexto donde lo regular son los asesinatos.

Por otro lado, está la carta, en ella se encuentran las esperanzas del coronel y su esposa, pues es la respuesta de la remuneración al Coronel como remuneración a sus servicios, pero no llega, lo que hace emitir juicios por parte de la su esposa, con palabras como «Es la misma historia de siempre (...) Nosotros ponemos el hambre para que coman los otros. Es la misma historia desde hace cuarenta años». (García, 1982, p. 150), “las pequeñas vidas destrozadas por esos acontecimientos (grandes acontecimientos históricos)” (Canfield, 1988, p. 284). Afirma Edila Paz Golberg (2012) acerca de la carta, que es “protagonista esencial del fraude laboral, pues su merecida pensión no sucede, mientras la miseria de él, su esposa y sus seguidores es auténtica, es la realidad latinoamericana.” (p. 197). A falta de la respuesta, la situación de pobreza a la que se ve sumido el matrimonio es agresiva, además de que a los problemas económicos se le suman los terribles problemas de salud que agobian a los ancianos, que en la manera que los expresa García Márquez, traspasan al personaje mismo “«En el curso de la semana reventó la flora de sus vísceras». (Pág. 61) Los problemas gastrointestinales del coronel son el reflejo de un malestar interno que va más allá del propio personaje” (Paz, 2012, p. 201)

Esta obra, que “Algunos críticos la integran en lo que viene denominándose «narrativa de la violencia colombiana»” (Marco, 1996. Como se citó en Paz, 2012, p. 199), critica las instituciones del momento, esta evidencia que “El conflicto (...) es entre la realidad opresiva de un país desgarrado por la violencia política y la fuerza nunca doblegada de los que resisten”. Escrita en medio de una complicada situación política para el país, y en el fino estilo de Gabriel García Márquez nos muestra estos panoramas a través

de “Individuos muy bien delineados, recortados de la masa, pero, al mismo tiempo, irrelevantes para la “historia oficial” (Canfield, 1988, p. 284).

5.1.4. Crónica de una muerte anunciada (1981)

Esta es la historia del asesinato de Santiago Nasar a manos de los hermanos Vicario, por la deshonra de su hermana Ángela, que culpa a Santiago de ese hecho. La narración se desarrolla en un pueblo en la Costa Atlántica colombiana, y es realizada a modo de relato periodístico, a partir de testimonios de los habitantes del pueblo, 27 años después del evento. Cuenta los funestos hechos de ese lunes ingrato en el que muere Santiago, asesinado en la puerta principal de su casa, ese día después de la boda fallida entre Bayardo San Romas y Ángela Vicario, precisamente por la deshonra. Un asesinato obligado por motivos sociales, cobrar venganza por dicha deshonra de la hermana Vicario. Y como dice el título, la sentencia a muerte que la sabían todos en el pueblo, todos menos él.

Este relato es evidencia de la violencia socialmente permitida, pues el crimen que presenta, es precisamente por saldar una cuestión de honor, desde donde se justifican los hechos en los que termina éste. Es la expresión de Gabriel García Márquez de una “Crítica respecto al obsoleto código: es la responsabilidad (o irresponsabilidad) social, en efecto, que desencadena la fatalidad”. (Canfield, 1988, p. 328).

Edila Paz Golberg (2012) explica que en el relato se encuentran tres puntos, “Primero, una sociedad que se conforma con la llegada del obispo (...) Segundo, el matrimonio del año, que termina devolviéndole a los padres la novia que había sido deshonrada y ella es quien culpa a Santiago Nasar (...) y finalmente la pasividad del pueblo y su gente que no hacen nada para impedir que el crimen se cometa” (p. 264), y todos estos puntos se conectan en el desenlace de la víctima, Santiago, que finalmente bajo la lupa del crimen, no es víctima de la violencia sino una muerte por honor, y de esto es muestra lo que hablan Pedro Vicario y el padre Amador:

—Lo matamos a conciencia —dijo Pedro Vicario—, pero somos inocentes.

—Tal vez ante Dios —Dijo el padre Amador.

—Ante Dios y ante los hombres —dijo Pablo Vicario—. Fue un asunto de honor.

(García Márquez, 2006. En Paz, 2012, p. 265)

Encontramos que la violencia es un eje central, una finalidad en la historia, pues la moral misma del pueblo, que impaciente permite el asesinato, que, aunque algunas personas trataron de evitarlo, y que al final pareció una inevitable obra del destino, encuentra que “Para la inmensa mayoría sólo hubo una víctima: Bayardo San Román” (Paz, 2012, p. 264), pues el resto de personajes cumplieron con el papel que el drama les asignó, “Santiago Nasar había expiado la injuria, los hermanos Vicario habían probado su condición de hombres, y la hermana burlada está otra vez en posesión de su honor” (Paz, 2012, p. 264).

Este texto es finalmente la denuncia las normas rígidas y obsoletas, que permiten en una sociedad crímenes de manera incuestionable. Este relato, para Gabriel García Márquez, “no

se trata de fatalidad, se trata de una sociedad absurda que hace posible crímenes semejantes” (Canfield, 1988, p. 325)

Gabriel García Márquez, Escritor costeño (Aracataca, Magdalena, marzo 6 de 1927). Inició estudios en la carrera de Derecho en la Universidad Nacional en Bogotá al año 1947. Sin embargo, el estudio de las leyes no era lo suyo, como sí lo era la labor de la escritura.

Realizó publicaciones en el periódico El Espectador, participó con una columna en el periódico El Universal en Cartagena y luego en El Heraldillo en Barranquilla. También participo como corresponsal de Prensa Latina, cubana, y en la creación de la revista Alternativa.

Su vida fue cruzada por diferentes situaciones de importancia política a nivel mundial, como el asesinato del líder político Jorge Eliecer Gaitán y el Bogotazo, en abril de 1948, año en el que cursaba la carrera de Derecho en la Universidad Nacional de Bogotá, “La mayoría de sus libros y manuscritos se perdió en el incendio de la pensión donde vivía, y el cierre indefinido de la Universidad Nacional lo obligó a gestionar su transferencia a la Universidad de Cartagena” (Cardona Vallejo. Párrafo 3).

Se vio obligado a salir del país, pues suscitó malestares entre los simpatizantes de Rojas Pinilla, “rumbo a Ginebra para cubrir la conferencia de los Cuatro Grandes, y luego a Roma, donde el papa Pío XII (...). En enero de 1956 se trasladó a París” (Cardona Vallejo. Párrafo 5)

Después de la caída de Fulgencio Batista y el triunfo de la Revolución, Fidel Castro lo invita a participar en la “Operación Verdad”, que buscaba, con otros periodistas extranjeros, “contrarrestar la mala propaganda de las agencias noticiosas norteamericanas” (Cardona Vallejo. Párrafo 7)

Hace con su esposa e hijo, un largo recorrido por el sur de los Estados Unidos, y viaja a México, “durante el trayecto de Ciudad de México a Acapulco, cuando, al volante de su Opel, tuvo la repentina visión de la novela que hacía tiempo se estaba gestando en su interior. La historia de las generaciones de los Buendía en el mundo mágico de Macondo, desde la fundación del pueblo hasta la completa extinción de la estirpe” (Cardona Vallejo. Párrafo 9)

El colombiano, ganador del Premio Nobel de Literatura en 1982, muere en México, el jueves 17 de abril de 2014.

Entre su extensa obra, destacan: *La Hojarasca* (1955); *El coronel no tiene quién le escriba* (1958); *La mala hora* (1962); *Cien años de soledad* (1967); *Relato de un naufrago* (1970); *La increíble y triste historia de La Cándida Eréndira y su abuela desalmada* (1973); *Ojos de perro azul* (1974); *El otoño del Patriarca* (1975); *Crónica de una muerte anunciada* (1981); *El amor en los tiempos del cólera*. (1985); *El general en su laberinto* (1989); *Doce cuentos peregrinos* (1992)

5.1.5. Interpretaciones

Estas son lecturas planteadas por la profesora para la realización del trabajo, que a la finalización de cada periodo escolar se evalúa a partir de un cuestionario.

Tenemos que las tipificaciones que se encuentran en estas obras, clásicas e icónicas de la literatura colombiana, apuntan a diferentes elementos, como lo son la naturaleza, los paisajes, la condición del hombre, lo exótico, la violencia, la pobreza, etc. Ya se escribió que la literatura como medio de expresión social y cultural, se encarga de reflejar las condiciones sociales en las que la misma nace, de esta manera cada obra es una respuesta al contexto y corresponde también a los deseos de los autores, la utopía que desea Isaacs, lo salvaje que narra Rivera y las violencias que denuncia García Márquez, ratifican la afirmación de Williams (2000) en la que la literatura de cada época refleja la época misma.

Sin embargo, para cumplir con el objetivo de este trabajo, fue necesario indagar por las reflexiones de los estudiantes respecto a estas obras, con la intención de determinar de qué manera entienden las representaciones y tipificaciones que en ellas hay. Estas reflexiones se dieron en dos formas: a) opiniones en las que no hay reflexión de las obras pues fueron leídas de manera superficial; b) opiniones en las que se reflejan reflexiones apoyadas en las obras y en la comunidad

a) Por un lado, algunos de los estudiantes fueron claros y afirmaron categóricamente que no les gusta esta literatura, que esto era pura fantasía y de ninguna manera pasaba en la vida real, que solo son imaginaciones. Estas declaraciones las justificaban desde una negación y un rechazo a lo colombiano, pues confiesan su deseo de salir del país y desarrollar sus vidas en otro lugar. Los motivos que mencionan van desde un sinsabor por lo político, hasta un disgusto por lo cultural. La evidencia de esto lo manifiestan con palabras como:

“no me gusta el español (...) es que mucha es muy guache, muy montañera y a mí no me gusta la gente así, por ejemplo, la política en Colombia, no me gusta para nada, es muy corrupta (...) no me gusta Colombia por el reguetón”
(mujer, 15 años)

“Es que los libros, eso no pasa en la vida real, eso sólo pasa en mi mente y se queda ahí (...) no me gusta la literatura colombiana “(mujer, 15 años)

“a mí la verdad no me gustaría quedarme aquí en Colombia ¿por qué? Porque, pues, Colombia es mi país que juzgan mucho a las personas como son” (mujer, 16 años)

“Colombia es como muy machetera, muy mediocre, la educación es como muy simple” (hombre 18 años)

“Gabriel García Márquez como que, pues, o sea, a mí se me hace que lo que él escribe no se parece a Colombia” (mujer, 15 años)

b) Por otra parte, las representaciones trascienden a los demás estudiantes, y se generan reflexiones al respecto que apuntan a la importancia de estas obras para entender realidades que incumben al país, comprendiendo que fueron próximas a los autores, de esta manera las obras son documentos que referencian las situaciones que de algún modo pasaron. Ven en estas obras, como en la mayoría de las producciones artísticas del país, indignación por las situaciones, como la del Coronel o Santiago, y las fuertes escenas que relata Arturo Cova. Estas obras representan la desafortunada violencia que ha ocurrido en el país, en diferentes momentos y por diferentes causas, los estudiantes comprenden esto y la importancia de estas representaciones, para mantener una consciencia frente a estas violencias, pero sobre todo exaltan las resistencias y unos valores que remiten a la persistencia del pueblo, los cuales ven representados en los protagonistas de estas historias. Los siguientes fragmentos sirven para dar cuenta de un acercamiento a esta literatura, donde se empiezan a generar las reflexiones que muestran el agrado de leerla, interpretaciones cortas y opiniones

“ellos copiaron el libro es por lo que ellos viven y por lo que ellos sienten”

(mujer, 16 años)

“cuenta de verdad lo que está pasando, digamos que él cuenta la historia de algún pueblo, y no cuenta que todos son felices, y a mí me gusta que capte la realidad de las cosas, la realidad de la vida” (mujer, 16 años)

“demuestra mucho como que la calidad humana, el esfuerzo que hace cada quién, que persevera por lo que hace y se supone que por eso nos

distinguimos nosotros, pero ahora se está perdiendo mucho eso, digo yo... la literatura colombiana pues es muy bonita” (hombre, 15 años)

“me gusta mucho Gabriel García Márquez porque él se enfoca en las cosas que pasan de verdad aquí en Colombia, no es que se pone a inventar, que le vienen ideas y empieza a escribir. A mi parecer de lo que he leído de él, se enfoca mucho en lo que ha pasado en nuestro país y así copia sus escritos” (mujer, 16 años).

“pues de las historias y de los cuentos y libros que tengo la posibilidad de leer, pues hablan mucho como que de las guerras que ha habido, de lo luchadora que es Colombia como tal y de cómo ha sabido sobrellevar eso” (hombre, 15 años).

Se tiene entonces la oposición de dos perspectivas en referencia a las obras trabajadas en clase, una que denota un desconocimiento hacia éstas con afirmaciones que apuntan a lo “fantasiosas” que son, y que se sustenta en apreciaciones personales en las que hay un rechazo por Colombia y su identidad, pues el imaginario que tienen de ésta resulta exagerado en lo que consideran de mal gusto. La otra perspectiva que entiende que esta literatura representa realidades colombianas, en las que se tipifica los valores y las luchas del pueblo por sobrevivir a las crudas realidades que dominan diferentes contextos.

No obstante, las apreciaciones de los estudiantes que las reflexionan, se concentran en exaltar los valores de los personajes y se descuidan todas las otras representaciones que exponen estas obras. Dejan de lado los contextos en los que se encuentran los personajes,

por ejemplo, así ven un Arturo Cova valiente y guerrero, pero ignoran las violencias en las que incurre él y el resto de personajes, o ven el aguante de Efraín para buscar a su amada María, pero pasan por alto los paisajes, entienden que los personajes realizan una lucha y generan resistencias, pero es inocente frente a qué se hacen estas, entienden que hay violencia, pero no ven puntualmente las representaciones de la violencia que hay en estas obras. Pero descubrir todo el mundo que hay en estas obras y comprender las tipificaciones, es un trabajo que se logra con un ejercicio juicioso de lectura, se entiende por el tiempo que tienen para realizar la lectura, que no logren gran profundidad en ella.

Otra de las actividades, la lectura en la biblioteca escolar, se realiza en una hora de los bloques de la clase de Lengua castellana en la que la profesora indica a los estudiantes que lleguen allá. Esta no se realiza todas las semanas, es la profesora la que decide la pertinencia y el momento de esta actividad. Así que los estudiantes van a la biblioteca, y tomando un libro de los estantes o de las mesas donde está la literatura juvenil de la colección semilla, se van sentando a leer. Lo regular es que se ubiquen con sus grupos de amigos.

La biblioteca es uno de los salones más grandes de la institución, se encuentra en la planta baja, entrando por la portería, queda a la derecha al fondo. Está dividida en dos partes, pues en el centro hay una columna que a lado y lado forman un arco. En la primera que queda a la entrada, está el escritorio de la encargada, y ella, un amplio y cómodo mueble de dos puestos y otros dos de 1 puesto, no menos cómodos y que dan la idea de una sala de estar, 4 computadores, una estantería con prensa y revistas. En la siguiente se

encuentran los libros, organizados en estanterías que los clasifican por áreas de interés: ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas, literatura, etc. Hay también tres hileras de mesas, con sillas, para sentarse a leer o estudiar. en una de estas mesas se encuentra parte de la colección semillas, literatura juvenil principalmente, de las colecciones Zona libre y Cara cruz de la editorial Norma.

Durante la actividad, no todos los estudiantes cumplen juiciosamente con la lectura, pues en sus grupos surgen conversaciones, y se genera una dinámica de discusión entre la profesora que exige respeto y atención a la actividad, y los estudiantes que no encuentran interés por ésta. Esto no pasa con todos los estudiantes, sin embargo, demuestra la falta de eficacia de la actividad con algunos estudiantes que no encuentran sentido en estas prácticas. Al respecto de esto, la profesora opina con notable decepción que “algunos que no leen es nada”, dando a entender que estos comportamientos son normales durante esta actividad.

Al final de estas horas de lectura, la profesora pide un resumen que dé cuenta de lo leído, esto para buscar garantizar que haya un ejercicio de lectura, que evidentemente en algunos estudiantes no hay.

5.2. Fuera de la institución

Fuera de la institución, la lectura también forma parte de la cotidianidad de los estudiantes, bien sea por gusto o por los compromisos estudiantiles, deben en algún

momento tomar un libro. Para entender cómo la lectura hace parte de la vida de los estudiantes -en el caso de los que la toman por gusto-, es oportuno conocer las apreciaciones que tienen de ésta, por lo que tiene sentido que en la indagación se parta del hecho de su gusto por la lectura, de esta manera, y por sus relatos, se entiende el sentido de la literatura en sus cotidianidades, pues a partir de ella llegan a significar aspectos de sus vidas. A continuación, se presentan los resultados más representativos de la información recaba a este respecto entre un grupo de estudiantes sometido a entrevista.

Empezando por preguntar ¿por qué le gusta leer?, sus respuestas son así:

“porque cuando usted lee es como entrar a otro mundo, es algo muy diferente a todo” (hombre, 16 años).

“porque es uno de los medios donde puedo estar relajada, puedo pensar en muchas cosas y todo eso [...] me hace no estar pensando en los problemas que tenga, sino que me hace pensar que estoy bien, lo que leo me alegra y todo eso”
(mujer, 15 años).

Lo estudiantes entienden la lectura como una actividad que los subtrae, significa para ellos un escape de la realidad inmediata en la que están, pues no es directamente la representación de los mundos que habitan en su cotidianidad, como lo escribe Carlos Albeiro Agudelo Montoya, en su tesis de pregrado de antropología, *Endoculturación a través de la literatura escolar* (2009), “El objetivo principal de la lectura es que el lector crea en lo que está leyendo, sin importar que sea real o no. Al leer literatura se deja a un lado el racionalismo interpretativo y se pasa al goce y al viaje por el mundo creado con

palabras por el escritor” (p. 34). Sin embargo, encuentran en los textos, tipificaciones que representan valores de los que aprenden, entendiéndolos como características y representaciones “que intensifica una realidad mucho más general” (Williams, 2000, p. 121). Entonces encuentran el uso de la lectura como un referente en el mejoramiento de aspectos generales en sus personalidades. Los aspectos que mejoran a partir de ésta los describen con sus palabras:

“claro, pues tanto como en la ortografía porque la lectura te ayuda a escribir muy bien y a captar todas las cosas, y a la imaginación y eso desarrolla mucho la mente” (mujer, 17 años).

“ayuda mucho pa la mente, crece uno mucho como persona, como se expresa, pa muchas cosas, pal estudio, pa la ortografía” (hombre, 16 años).

“la verdad a mi parecer, de eso se trata la lectura, que uno aprenda, como que te metas en la película del libro, lo que están enseñando ahí, la narración, que uno empieza a sentir lo que dice el libro, que si el libro dice algo sobre superación o algo así, empezar a ponerlo en práctica” (hombre, 15 años).

“para poder tener como que cosas de las que hablar. El hecho de muchas veces tener muchas dudas o sentirse identificado o tener argumentos para justificar las ideas y poder defender desde un punto de vista o debatir, desarrollarse más en el sentido de tener relaciones personales con las demás personas, pues en general como la parte de poder hablar, como hablar y saber hablar bien” (hombres, 15 años).

“me ha servido bastante porque digamos que la poesía a mí me ha llenado como persona y yo con las poesías, le he ayudado a ella a salirse de algunos problemas y así (refiriéndose a una compañera de clase), y a mí también me ha sacado de problemas, he solucionado problemas con la poesía” (mujer, 16 años).

Así, al utilizar la lectura de esta manera funcional, se imaginan competentes de un modo que los demás, que no leen, no lo son, de esta manera en sus identidades se diferencian de los otros sujetos con los que no comparten la lectura (Hall, 2003), pues su percepción de la literatura es que configura a los sujetos y los pone en planos de la realidad diferentes, en los que desarrollan sentidos más agudos, capacidad de crítica y reflexión. Nuevamente sus voces dan cuenta:

“Cuando una persona lee se ve de una, uno dice “a esta persona le gusta leer”, mientras uno ve a alguien que no lee y ahí mismo se ve lo ordinario que es” (hombre, 16 años).

“la gente es muy como muy corriente, y uno a través de la lectura va como descubriendo nuevas cosas que uno no sabía que como que existían o simplemente se informa, adquiere más conocimiento del que uno adquiere en el colegio porque se profundiza más lo que uno ve” (mujer, 15 años).

Existe en los estudiantes un imaginario respecto a la lectura, como actividad con la que se desarrolla el conocimiento, se mejora el lenguaje y la comunicación. A partir de ella crean una relación que los opone a ellos frente quienes no leen, refiriéndose a estos, en este sentido, con palabras como “corriente” y “ordinario”, de esta manera se deduce que el

imaginario de estas relaciones, apunta a una distinción de las personas, ya no en clases sociales, sino en un sentido cultural, pues surge tácitamente en las conversaciones la noción de culto, la literatura como un saber culto (Williams, 2000).

Algo que resalta en las conversaciones, es el papel de la familia y lo cotidiano, como espacio en el que se incentiva la actividad de la lectura, como experiencia que se comparte y que fortalece los vínculos familiares, evidencia de esto son algunos de los relatos de los estudiantes, que narran situaciones en las que se crearon relaciones alrededor de la lectura y cómo los mantiene.

“mis hermanos leen mucho, pues, la que me lo inculcó fue mi mamá. Mi hermano lee como películas, entonces si hay una película él se la lee y después se la ve, entonces ya van varios libros que me leo con él, ya me leí una saga de Crepúsculo, Los juegos del hambre también me los leí. Con mi hermano compartimos la experiencia de cuando se lee, entonces si él va un poquitico más adelante, entonces él me dice “ve ya llegaste a tal parte del libro que pasa tal cosa”, entonces eso me da como más... porque él lee más rápido que yo, entonces yo como “ah qué bacano”, entonces me gusta mucho y empiezo a leer otra vez como pa emparejarme con él, entonces cuando estamos sí muy parejos compartimos lo que hemos leído, los puntos de vista de los dos” (hombre, 16 años).

“bueno me pusieron a leer un libro en la escuela, como siempre en las escuelas lea y haga resúmenes, entonces como para que no le cogiera tanta pereza leer, le leía a mi mama, antes de eso ella era la que me leía, me leía para quedarme

dormida, ya después fue al contrario yo le leía a ella para que ella se quedara dormida. Y así fue como empezaron mis gustos por la lectura y hasta el momento sigue siendo así.” (mujer, 16 años).

“yo siempre veía a mi papá leyendo ¿sí o qué? Entonces él me decía que leyera con él, pero la verdad yo siempre era como televisión, nunca me llamó la atención los libros, hasta que llegó un día que sí, me senté a leer con él y me gustó” (hombre, 15 años).

La indagación por la lectura que prefieren es importante, pues ésta evidencia, las otras representaciones que aprehenden, además de las que ya ven con las lecturas de la institución. La lista de obras que estos estudiantes dicen haber leído, es la siguiente: *Saga de Los juegos del hambre* - Suzanne Collins; *Saga de Crepúsculo* - Stephenie Meyer; *La máquina del tiempo* - H. G. Wells; *La tregua* - Mario Benedetti; *Adulterio* - Paulo Coelho; *Juventud en éxtasis* - Carlos Cuauhtémoc Sánchez; *Pregúntale a Alicia* - Beatrice Sparks; *Momo* - Michael Ende; *Los miserables* - Víctor Hugo; *Mil y una noches*; *Noche de viernes* - Jordi Sierra i Fabra; *El pistolero* – Stephen King; *Sólo tres segundos* - Paula Bombara; *Zapatero a tus zapatos* - Alfonso Ussía; *Los chicos del maíz* - Stephen King; *mi hermanastro* - Dani Cubides; *Verónica decide morir* - Paulo Coelho; *Narraciones extraordinarias* – Edgar Allan Poe; *Saga de Correr o morir* - James Dashner; *El disfraz* – Janina Pérez de la Iglesia; *La lluvia sabe porque* - María Fernanda Heredia; *Por favor vuelve a casa* - Christine Nöstlinger; *Viaje al centro de la tierra* – Julio Verne; *Rayuela* – Julio Cortázar; *Carta a un niño que no llegó a nacer* - Oriana Fallaci; *La fuerza de sheccid*

- Carlos Cuauhtémoc Sánchez; *El resplandor* – Stephen King; Saga de *Harry Potter* – J. K. Rowling; Saga de *Percy Jackson* - Rick Riordan; *La divina comedia* - Dante Alighieri.

Esta literatura en general es de género juvenil, mezclada con algunos clásicos. Entre ésta, resaltan los títulos de literatura de fantasía. Se entiende entonces que los héroes que leen, y las representaciones que encuentren, evoquen valores generales a las condiciones del ser humano en las tramas de las narraciones: amor, valentía, temeridad, etc.

Sobresale en esta lista la falta de literatura colombiana, y esto nos da una idea de la cual partir respecto a las representaciones de lo colombiano que identifican en la literatura, pues la única literatura colombiana que leen es la que se les exige en la institución, ya que por cuenta propia reconocen que ésta no les llama la atención, lo que de entrada crea interrogantes al respecto de lo que pasa con esta literatura y la institución.

5.3. Imaginario de Colombia.

La imagen de Colombia, se buscó con la intención de ir desde lo básico en cómo es que imaginan el país, partiendo desde sus interpretaciones y cada vez buscando agregarles a éstas, observaciones más puntuales, con miras a rastrear una relación entre el imaginario que tienen del país, con la literatura.

Se parte entonces de la pregunta ¿Qué imagina que es Colombia? Que responden así:

“Colombia desde mi punto de vista es un país muy rico hablando de lo económico y de los animales y los bosques; es uno de los países que

tiene dos mares, los otros países no tienen tantos mares, tantas selvas.”

(hombre, 16 años).

“Colombia para mí obviamente es un país muy rico en recursos naturales, en agua, en biodiversidad. Colombia es un país que yo creo que tiene mucho arranque” (mujer, 15 años).

“creo que somos una cultura muy diversa porque tenemos diferentes climas y eso ayuda a que seamos muy diversos y en casi todas las regiones de nuestro país lo que predomina es la alegría” (hombre, 16 años).

Tenemos que lo que resaltan es la riqueza natural del país, los mares, la biodiversidad, los diferentes climas, y con esto justifican las diferencias entre las personas que habitan el país. Es importante anotar que surge en sus comentarios la alegría como valor natural de las personas, como aspecto característico de las regiones, y esto apunta a un imaginario del sujeto colombiano como alegre y lo que haya alrededor de este adjetivo.

En sus interpretaciones y su imaginario, reconocen las fallas que hay en la realidad del país, que, en medio de las generalidades y de las alegrías, entienden que la cotidianidad es un reflejo de estos problemas:

“en lo económico los políticos pues que roban, entonces eso es lo maluco de Colombia, pues, el país cae mucho, por el narcotráfico, por eso los extranjeros nos ven mal a nosotros, los grupos armados como

guerrillas, paramilitarismo y ya las Bacrim que son las guerras de acá de barrios. Colombia es un país muy ambicioso que por decir: los ricos, quieres y quieren más. Y ya pues muchos colombianos somos como perezosos, entonces lo queremos todo fácil y ya eso lleva al narcotráfico, al consumo de drogas, a matar a alguien por cualquier moneda” (hombre, 16 años).

“yo digo que como que no estamos al nivel de otros países, por eso y como que no sé si has escuchado que en otros países hay como más oportunidades de trabajo o mantienen más a las personas estudiando” (hombre, 18 años).

“es que acá la droga, que se maneja la mafia, pues, el país tiene que mejorar sobre eso, no todo puede ser que ‘los sicarios de Colombia’, pues, eso ha degradado mucho el país” (hombre, 15 años).

“Sino que la mediocridad no nos deja, Colombia tiene mucho potencial ¿cierto? Pero se está yendo por la mediocridad, y esa mediocridad tampoco es causada por nosotros sino por el ejemplo, o por lo que se ve o por la corrupción, eso desanima mucho también, entonces como que un país que ‘ah no, usted tiene que ser corrupto entonces, ya, dedíquese a hacer lo que le toca y ya’” (hombre, 15 años).

A la hora de indagar por el cómo han construido estos imaginarios, la respuesta es sencilla y directa, pues son los medios de comunicación, sobre todo las redes sociales y el internet, lo que ha servido como puente para la construcción de estos imaginarios, que han

desplazado a la prensa como medio principal por el cual poner en común los acontecimientos de la nación (Anderson, 1993). A partir de esta, y por supuesto de las otras influencias en el contexto, construyen, no sólo el imaginario de Colombia, sino sus opiniones respecto a lo político, económico, etc., de lo que ocurre en el país.

En el desarrollo de las entrevistas, fue útil trabajar con la literatura como una derivación del arte (Williams, 2003), pues entendiéndola como uno de los modos de representación artísticas, las opiniones de los estudiantes pudieron profundizar. De esta manera, al no dar su opinión directamente de la literatura colombiana, pero sí del arte en general, llegaron a reflexiones que entonaban con el sentido de las representaciones en la literatura expuestas más arriba. Estas fueron sus opiniones:

“a la gente casi no le gusta leer, porque esa es la realidad, y es como si vienen al colegio porque sí, les toca y si leen un libro es porque les dicen que lo hagan” (mujer, 15 años).

“entonces nosotros debemos aprender más de él (arte en Colombia), sobre artistas colombianos y no solamente apoyar artistas de otros lugares, debemos apoyar el talento colombiano. (En cuanto a las representaciones del arte) hay dos cosas bastante importantes, dos partes: la alegría la forma que los colombianos son alegres; y la otra muchos expresan inconformidad por cómo se están llevando las cosas” (hombre, 16 años).

“hay poco apoyo sobre eso, no es como en otros países que ‘ah que la literatura hace parte de nosotros’ ¿sí me entiende? Que como ‘qué rico leer’, no, y me parece que muchos de esos artes intentan expresar lo que fueron, me parece que mucha gente no está conforme con lo que es ahora y por medio del arte y todo se quiera expresar lo que realmente quiere ser o quiere ser como era antes” (hombre, 15 años).

“muchas veces expresa como nuestro querer, nuestros gustos, pero dentro de ese querer y nuestros gustos está también la inconformidad en pro de buscar una igualdad, por decirlo así, porque si por ejemplo nos ponemos a ver las pinturas de Pedro Nel Gómez y cosas así, podemos ver que ellos reflejaban la gran grandeza que tenemos nosotros” (hombre, 15 años).

Estas observaciones resaltan, por un lado, una percepción en los estudiantes, de que la generalidad de los ciudadanos colombianos no presta atención a las producciones artísticas, que esto deriva de un descuido por parte de las instituciones y el apoyo que no ofrecen a estas producciones. Por otro lado, encuentran en el arte colombiano, representada una inconformidad general y una búsqueda de justicia, de un pueblo que es alegre.

6. Conclusiones

Las representaciones en la literatura que se trabaja en la institución, encarnan de diferentes maneras las realidades de la nación colombiana, muy afines con las épocas en las que son producidas. No obstante, estas representaciones no son captadas en su totalidad por los estudiantes, pues el ejercicio de lectura, por las exigencias de tiempo, se realiza de manera superficial, lo que permite aprehender sólo lo más inmediato, lo que en la mayoría de casos es una construcción escueta de los personajes y un panorama muy sencillo de los contextos en los que están los personajes, donde si bien perciben, por ejemplo, la violencia, lo hacen sin una reflexión frente a ésta y al personaje.

Otro asunto pasa con los estudiantes que no generan reflexiones frente a estas lecturas, y pasa de diferentes maneras, pues si bien están los que no gustan de esta literatura, los que la ven como una construcción fantástica que no se relaciona con la realidad, o los que simplemente no leen. Sin reflexiones de la literatura, construyen sus realidades nutridas desde sus cotidianidades inmediatas, donde hay un no ejercicio de conocer las realidades relatadas en las obras, que, si bien estas no son la única manera de conocerlas, sí es perder puntos de vista para conocer esos contextos de alguna manera olvidado.

Se pierde el valor de la obra literaria como documento en el que se encuentran representadas realidades, que expresan las tipificaciones ideales de la época, realidades relatadas por sujetos que las vivieron.

Una observación respecto a esta literatura es que son clásicos de la literatura colombiana, muy representativos de las realidades nacionales, de la identidad del país, y si

bien cada profesor tiene la libertad de elegir las obras literarias con las que va a trabajar, se puede plantear el interrogante de por qué estas obras que en el tiempo ya se encuentran alejadas, priman sobre otras obras más contemporáneas que se acercan a las realidades inmediatas de los estudiantes, pues aunque aquellas (las primeras) determinan una importancia en la literatura nacional, diferentes acontecimientos y personajes han ocurrido en los últimos tiempos que marcan la historia del país y que tienen un lugar en la literatura nacional, no sólo ahí, sino en otras manifestaciones culturales. Esta reflexión apunta, no a desmeritar las obras clásicas o su pertinencia al ser leídas hoy en día, sino a considerar que sus representaciones se alejan un poco de las realidades actuales (o aquellas que, por lógica, impactan directamente a los estudiantes), pues si bien aún encontramos violencia e indignación, los contextos no son iguales.

Es importante tener presente el uso de los medios tecnológicos, pues estos brindan facilidades considerables a la hora de acceder a producciones literarias. Las facilidades de acceso que ofrece la tecnología, influyen en la manera de leer y de producir, pues en el espacio virtual del internet, en el que se ejercen pocos límites, los mismos sujetos que consumen pueden producir y reproducir, y de esta manera la cantidad de producciones que se pueden encontrar aumenta. Tiene sentido considerar que el fácil acceso a la información posibilite las lecturas que leen los estudiantes, ésta que en su mayoría es contemporánea y de alguna manera publicitada (como las sagas de películas basadas en libros), apunta a una literatura juvenil. De esta forma el papel de los medios de comunicación, del internet especialmente y el uso de las redes sociales, toma relevancia, sabiendo de voz de los entrevistados que son estos los que les ayuda a conocer el mundo. En sintonía con la tesis de Anderson (1993), en la que la comunidad se imagina precisamente a partir de la puesta

en común de unos símbolos, y con la afirmación de Hall (2003) en la que la identidad se configura desde unos puntos en común con los demás, las redes sociales al ser canal de comunicación, pone en común diferentes representaciones, y a partir de las apreciaciones de los estudiantes de dichas representaciones, la identidad colombiana se caracteriza principalmente por la alegría de los sujetos o, por mejor decir, por la manifestación de una suerte de optimismo compartido.

Este imaginario de los estudiantes, de una identidad colombiana alegre, no ignora las dificultades que se encuentran en el contexto y a partir de la literatura dicho imaginario se nutre, reconociendo las violencias que narran estas obras, encuentran en los personajes de *El coronel no tiene quién le escriba*, *Crónica de una muerte anunciada*, *María*, *La vorágine*, representada la idea de la resistencia, la lucha, el aguante o la persistencia frente a las adversidades a las que se ven sometidos. Estas características entendidas como tipificaciones son la representación de valores nacionales.

Los diálogos que se generan con la literatura no colombiana, parten de reconocerse como colombianos y frente a ésta entender que sus representaciones refieren valores de la condición humana, no deslocalizándose y tomando de ésta los aspectos que conscientemente consideran apropiados para sus vidas y sus identidades. A la luz de esto, es posible considerar la afirmación de Sergio Mansilla Torres (2006) pensando que la literatura “no sólo representa la identidad cultural de la comunidad o colectividad desde donde emerge (...), sino que produce identidad”, una identidad en la que confluyen diferentes representaciones, que, al ser interpretadas subjetivamente, aporta a la configuración de la identidad de los estudiantes inmersos en su contexto social. Entonces, los estudiantes entendidos como seres individuales que se encuentran en una realidad social

que ejerce en ellos unas formaciones culturales, económicas y políticas, que los determina desde un primer momento, encuentran en las interacciones con la literatura, un medio de apropiación cultural de diferentes representaciones, todo esto es internalizado y convertido en voluntades individuales, que al actuar en una realidad social, se vuelve un ejercicio en el que reproduce las representaciones e identidades, y crea nuevas representaciones. (Williams, 2000)

En su condición de liminalidad y de ciudadanos en formación, que perfilan una identidad, se entienden como colombianos al sentir en común las situaciones narradas por la literatura, pero se entienden también como personas que habitan un mundo de relaciones, no sólo Colombia, sino del mundo entero del que son parte. Sin embargo, es paradójico que con las interpretaciones que hacen y con la comprensión que tienen de la realidad, de su contexto inmediato, las representaciones de los valores, no sólo colombianos, que aprehenden y que evocan la lucha, el aguante, persistencia o resistencia, parecen ser pasivos ante las violencias que hay, como si los códigos que hay en sus contextos no pudieran ser superados por estos valores nacionales o humanos. Esto deja la impresión de que los valores que toman de la literatura se quedan en una superficialidad, que, si bien sí consideran que hacen parte de sus vidas, sus cotidianidades son unas realidades regidas por otras condiciones en las que estos valores no aplican, tal vez sea porque precisamente los contextos cambian.

Es importante recordar que, como ya está citado con Hall (2003), la identidad es un proceso, una construcción inacabada que se dinamiza por los contextos y las relaciones, y esto, en el proceso de educación por el que pasan los estudiantes, por la liminalidad en la

que se encuentran, es un objeto claro y que afecta el imaginario de ser colombiano, donde sus identidades, a pesar de todo lo que hayan aprehendido, no son definidas.

7. Bibliografía.

- Agudelo Montoya, Carlos Albeiro. Endoculturación a través de la literatura escolar. Monografía para obtener el título de pregrado en antropología. Universidad de Antioquia. 2009.
- Anderson, Benedict. Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. Fondo de cultura económica, México. 1993.
- Bellucci, Mabel y Rapisardi, Flavio. Alrededor de la identidad las luchas políticas del presente.
- Canfield, Martha L. Gabriel García Márquez. En: Manual de literatura colombiana, tomo II. Planeta colombiana editorial, Bogotá. 1988
- Cubillo Paniagua, Ruth. La intermedialidad en el siglo XXI, en: Diálogos revista electrónica de historia. Escuela de historia. Universidad de Costa Rica. Vol. 14 No.2 Septiembre 2013-Febrero 2014
- Dávila León, Oscar. Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes, en: última década N°21, CIDPA Valparaíso, Diciembre 2004, PP. 83-104
- Duverger, Maurice. Métodos de las ciencias sociales. Editorial Ariel S. A. Barcelona. 1996
- Geertz, Clifford. La interpretación de la cultura. Editorial Gedisa, Barcelona. 2003.

- Gómez Valderrama, Pedro. *María* en dos siglos. En: Manual de literatura colombiana, tomo I. Planeta colombiana editorial, Bogotá. 1988
- Guarné, Blai. Imágenes de la diferencia. Alteridad, discurso y representación. En: Representación y cultura audiovisual en la sociedad contemporánea. Realización editorial: Eureka Media, SL, Barcelona. 2004
- Gubber, Rosana. La etnografía, método, campo y reflexividad. Grupo editorial Norma, Bogotá. 2001
- Hall, Stuart. El trabajo de la representación.
- Hall, Stuart. Gay, Paul du (comps.). Cuestiones de identidad cultural. Buenos Aires: Amorrortu, 2003.
- Heram, Y. y Palacios, C. (2011). El conflicto de las alfabetizaciones. Una lectura de The Uses of Literacy de Richard Hoggart. Razón y Palabra, 75. Recuperado de: http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/monotematico_75/24_Heram_M75.pdf
- Hoggart, Richard. La cultura obrera en la sociedad de masas. Grupo editorial Siglo XXI, Avellaneda. 2013
- IEMJM, (2016) Historia. Recuperado de <http://www.iemariajesusmejia.edu.co/>
- _____, Diseño curricular por competencias, distribución de estándares y contenidos por grado y período. Secretaria de educación municipal de Itagüí. 2016
- _____. Proyecto Educativo Institucional (PEI) (2016) Recuperado de https://issuu.com/andrea5689/docs/de_py_1_pei_2016

- Maalouf, Amin. *Identidades asesinas*. Ed. Cast.: Alianza Editorial, S. A., Madrid, 2002.
- Mansilla Torres, Sergio. (2006). *Literatura e identidad cultural*. *Estudios filológicos*, (41), 131-143. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132006000100010>
- Mineducación (2016) *Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE)*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55308.html>
- Ordoñez, Montserrat. *La vorágine* En: *Manual de literatura colombiana*, tomo I. Planeta colombiana editorial, Bogotá. 1988
- Paz Golberg, Edila. *Enfoque analítico de la obra narrativa de Gabriel García Márquez. Aproximación a la ideología de sus textos*. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca. Facultad de filología. 2012. Recuperado de http://gredos.usal.es/xmlui/bitstream/handle/10366/22437/DLE_Enfoque%20analitico%20obra%20narrativa%20Gabriel%20Garcia%20Marquez.pdf?sequence=1
- *Perfil del sector educativo*. Municipio de Itagüí. Secretaría de educación. Área de calidad educativa. Julio de 2014. Tomado de la página de internet de la Secretaría de educación del municipio de Itagüí
- Pineda Buitrago, Sebastián. *Breve historia de la narrativa colombiana: Siglos XVI-XX*. Siglo del Hombre Editores, Bogotá. 2012.
- *Proyecto Educativo institucional*. Institución educativa María Jesús Mejía. Itagüí, 2016
- Sanín Santamaría, Juan Diego. *MADE IN COLOMBIA. LA CONSTRUCCIÓN DE LA colombianidad a través del mercado*. *Revista Colombiana de Antropología*, vol. 46, núm. 1,

enero-junio, 2010, pp. 27-61. Instituto Colombiano de Antropología e Historia. Bogotá, Colombia

- Williams, Raymond. Marxismo y literatura. Ediciones Península, Barcelona. 2000.

- _____. Cultura y sociedad 1780 – 1950 De Coleridge a Orwell. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires. 2001.

- _____. Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires. 2003.

-Biografías:

Cardona Vallejo, Mateo. Gabriel García Márquez, recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/biografias/garcgabr.htm>

Cristina, María Teresa. Jorge Isaacs, recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/biografias/isaajorg.htm>

Umaña, Claudia. José Eustasio Rivera, recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/biografias/jose-eustasio-rivera.htm>

8. Anexos

Encuesta

-¿Le gusta leer?

¿Lee por gusto o porque se lo exigen?

¿Ha buscado literatura por cuenta propia?

-¿Tiene hábitos de lectura?

¿Qué tipo de lectura hace? (revistas, libros, etc.)

¿En qué presentación prefiere leer?

-¿Lee literatura colombiana?

¿Qué libros ha leído?

¿Qué autores conoce de la literatura colombiana?

Entrevista (derrotero general)

¿Qué significa para usted la lectura?

¿Para qué sirve la lectura?

¿Cuáles son sus hábitos de lectura?

Como lector ¿qué nota numérica se asignaría en una escala de 1 a 5?

¿Qué libros ha leído por iniciativa propia?

¿Qué huellas imborrables le ha dejado alguna lectura?

¿Qué personas han influenciado en su proceso de lectura?

¿Qué libro está leyendo actualmente?

¿Cuáles son los temas que preferidos al seleccionar un texto?

¿Cuál autor lee con frecuencia?

Cuando lee un texto ¿interactúa con los personajes y hace parte de los escenarios?

¿Qué estrategias o métodos de lectura utiliza para la comprensión de un texto?

Si escribiera la historia de su vida ¿cómo la titularía?

¿Qué lugar ocupan en su proceso lector el chat, el correo electrónico, el grafiti, las tiras cómicas y el internet?

¿Cuáles son sus propósitos al leer un libro?

Entrevistas de enfoque intensivo, de opinión o de personalidad, y documental

Los temas de interés fueron en un primer momento:

- Percepción de la lectura, los gustos, los usos, las enseñanzas
- Experiencias con la lectura

En un segundo momento se enfocaron en lo siguiente:

- Idea de qué es Colombia
- Idea de Colombia a partir de la literatura.