



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**

**Enseñar y persuadir: La educación literaria y su relación con la retórica**

TESINA

Que para obtener el título de

Licenciada en Lengua y Literaturas Hispánicas

**PRESENTA**

Brenda Carreño Olmos

Asesora:

Dra. Verónica Hernández Landa Valencia

Santa Cruz Acatlán, Estado  
de México, 2020



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

*A mis padres por su amor incondicional, paciencia y dedicación.*

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1: RETÓRICA.....</b>	<b>6</b>
1.1 La retórica como arte de la persuasión y la elocuencia.....	6
1.2 El orador.....	7
1.3 <i>Ethos, Pathos y Logos</i> .....	9
1.4 Los géneros retóricos.....	10
1.5 Retórica y Literatura.....	12
1.6 Retórica y Educación.....	17
1.6.1 Los géneros retóricos y la educación.....	19
1.6.2 Propuestas educativas de la Retórica clásica.....	22
1.6.2.1 Las <i>Instituciones oratorias</i> de Quintiliano.....	22
1.6.3 Propuestas educativas de la Retórica actual.....	30
<b>CAPÍTULO 2: EDUCACIÓN.....</b>	<b>33</b>
2.1 Propuestas pedagógicas actuales.....	33
2.1.1 Constructivismo.....	33
2.1.2 Construccinismo social.....	41
2.1.3 Enfoque por competencias.....	44
<b>CAPÍTULO 3: EDUCACIÓN LITERARIA.....</b>	<b>48</b>
3.1 Literatura y Constructivismo.....	48
3.2 Los afectos en la educación literaria.....	55
3.3 Enseñanza de la literatura en México nivel secundaria.....	60
3.3.1 Primer año.....	61
3.3.2 Segundo año.....	65
3.3.3 Tercer año.....	67
<b>CAPÍTULO 4: RETÓRICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA.....</b>	<b>74</b>
4.1 La visión macro-retórica de la clase.....	74
4.2 La visión micro-retórica de la clase.....	86
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>94</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>99</b>

## INTRODUCCIÓN

*“Y que no se tome la enseñanza por oficio, sino por afición”*

*Quintiliano*

Sin duda, la docencia es uno de los campos laborales para los egresados de la licenciatura en Lengua y Literaturas Hispánicas; y la literatura un objeto de estudio complejo. Por ello es importante cuestionarse cómo es posible enseñar literatura en educación básica, tomando en cuenta que el educando pocas veces lee por decisión propia o no necesariamente está interesado en el arte y las humanidades.

En la actualidad, de acuerdo con Teresa Colomer el tema de la didáctica de la literatura se aborda desde una pedagogía constructivista que se enfoca en los distintos métodos de aprendizaje significativo; al mismo tiempo, según Marta Sanjuán Álvarez, en estrategias dentro del aula para incitar a los estudiantes a hallarle un sentido a la obra literaria a partir de sus emociones. Sin embargo, en los planes y programas de estudio de la SEP, a pesar de plantear que el objetivo principal de la enseñanza de la literatura es que el alumno amplíe su horizonte y conozca distintas visiones de mundo, no se propone cómo es posible fomentar el aprendizaje significativo de lo literario.

Ante esta situación, surge la necesidad de conocer herramientas no sólo para transmitir contenidos, sino para crear discursos que persuadan al estudiante acerca de la pertinencia de la lectura literaria; así como modos significativos de

interactuar que perduren en la vida del alumno. Se trata de hallar alternativas para contribuir a una formación humanística e integral de lectores sensibles ante sus pasiones y las de los demás; asimismo, seres humanos poseedores de un pensamiento crítico, capaces de comunicar su visión de mundo a partir de los aprendizajes que se pueden extraer de la literatura.

En este sentido, es posible reconocer la importancia de la disciplina retórica en el ámbito educativo<sup>1</sup> tanto para crear discursos persuasivos dirigidos a una audiencia con características específicas como para analizar y comprender cómo está confeccionado el texto literario, y a partir de qué elementos impacta de manera emotiva en el lector. Respecto al primer punto, de acuerdo con Luis Antonio Monzón Laurencio, gracias a la retórica es posible identificar que entre profesor y alumno se establece el mismo proceso persuasivo que un orador con su audiencia; es decir, en ambas situaciones se pretende atraer el interés del otro hacia un tema o un punto de vista.

A su vez, de acuerdo con Livio Rossetti es posible emplear a la retórica para llevar a cabo una comunicación efectiva en contextos cambiantes con características diferentes, como lo es la educación, a partir de planear el discurso desde una perspectiva macro, donde se deben considerar todas las posibles dificultades que

---

<sup>1</sup> Ya Marco Fabio Quintiliano en sus *Instituciones Oratorias* habla acerca de las aplicaciones de la retórica en la formación del hombre bueno, pues ésta desarrolla el ingenio y sensibiliza para leer a los poetas.

se enfrentan ante un auditorio poseedor de prejuicios y expectativas sobre el tema a tratar para así establecer un entendimiento entre el emisor y el receptor. De igual manera, la retórica contribuye a considerar y planear cada clase escolar desde una visión micro en la que, en concordancia con María de Lourdes Zebadúa y Ernesto García Palacios, intervienen las fases de producción discursiva: *inventio, dispositio, elocutio, memoria, actio y pronuntiatio*.

En cuanto al análisis de la configuración emotiva del texto literario, de acuerdo con autores como Tomás Albaladejo, Antonio García Berrio y José María Pozuelo Yvancos retórica y literatura se relacionan debido a que ambas conllevan un objetivo persuasivo; la primera busca seducir a la audiencia e influir en sus actitudes frente al mundo apelando a sus pasiones; la segunda transmite al lector visiones alternativas del mundo y logra incidir en él al representar la vida interior del ser humano, sus afectos, sus creencias y sus valores; evidentemente, para lograr influir en el lector emplea técnicas retóricas.

Con estos antecedentes, surge la pregunta que guía la presente investigación: ¿De qué manera se puede enseñar la literatura a partir de las herramientas que provee la retórica? En este sentido, el objetivo principal de esta investigación es describir el estado actual de los estudios en cuanto a las relaciones entre retórica, pedagogía y enseñanza de la literatura en educación pública a nivel secundaria del área metropolitana. Específicamente, se busca explorar el estado

actual de los estudios sobre la relación entre retórica, como disciplina para el análisis y construcción de discursos, y educación; identificar las propuestas pedagógicas planteadas por la retórica y vincularlos tanto con los postulados constructivistas como con la educación literaria.

En este último sentido, se opera bajo la hipótesis de que la retórica y el constructivismo plantean estrategias y objetivos afines en torno a las prácticas discursivas que influyen en la conformación de significado y sentido en los procesos de enseñanza aprendizaje; por ejemplo, el diálogo, la adopción de una postura crítica, la discusión en grupo y el contraste de ideas entre alumnos. Es posible aplicar estos principios a la enseñanza de la literatura, pero los mecanismos para lograrlo todavía están en proceso de desarrollo.

Para alcanzar el propósito de la investigación, en primer lugar, se ofrece un acercamiento a la retórica en general: qué es, cuáles son sus características y su estado actual; posteriormente, se identifican las propuestas pedagógicas que esta disciplina plantea en torno al lenguaje, la escritura, el estilo y la lectura. En segundo lugar, se exponen los postulados constructivistas bajo los que se desarrolla la educación actual, para dar pie a la exposición de las aplicaciones constructivistas en la didáctica de la literatura hoy en día.

De igual manera, se evalúa al estado de la educación literaria en México, los métodos con los que se enseña y la definición de literatura que plantea, para esto

se revisan de manera crítica los programas de estudio de educación secundaria SEP del área metropolitana. Finalmente, se ofrece un esbozo de cómo es posible aplicar las propuestas pedagógicas de la retórica a la educación literaria, según las teorías actuales.

## CAPÍTULO 1: RETÓRICA

### 1.1 La retórica como arte de la persuasión y la elocuencia

Desde sus inicios, en la antigüedad clásica, la Retórica ha suscitado cierta controversia en su conceptualización, pues constante y erróneamente es entendida como el arte del engaño y la mentira. En las *Instituciones Oratorias*, Marco Fabio Quintiliano se encargó de refutar toda definición que implicara el descrédito de la disciplina propagado por el triunfo de la autoridad filosófica (Pujante, *Manual de Retórica* 72). Ante todo, deja claro que no es el propósito de la Retórica la persuasión con fines manipuladores y sin elocución; de igual manera, fija su relación con la formación del orador como “hombre bueno”.

La Retórica fue definida por Quintiliano como “El arte del bien hablar” (Libr. II, cap. XVI), o dicho de otra manera, el arte de persuadir a través de la elocuencia, de la palabra, un arte concretado en la práctica, en la acción; consta de reglas y se manifiesta en el discurso que, por medio del lenguaje, busca persuadir para conseguir un fin útil, no sólo en los asuntos judiciales, sino también en los cotidianos. La materia de la Retórica, entonces, es todo aquello de lo que se puede hablar y ocurre en la vida humana.

La Retórica clásica estaba relacionada, principalmente, con la oratoria y los efectos esperados en la audiencia a partir de un discurso persuasivo. “En un principio, la retórica consistiría en un sencillo conjunto de técnicas para el discurso

conducentes a argumentar con verosimilitud” (Pujante *Manual de Retórica* 37). Por otro lado, el concepto de Retórica se ha visto enriquecido con el paso de los años gracias a su recuperación en el siglo XX y las investigaciones que en la modernidad se realizan en torno a ella.

Actualmente, es considerada como una teoría de la persuasión (Naval, “Educación y Retórica” 69) o del hablar humano (Pozuelo Yvancos 234), de la expresividad (García Berrio 17) y de lo verosímil (Monzón Laurencio, “La retórica como cultura...” 5); por su parte, Tomás Albaladejo ha hablado de los alcances de la Retórica en la formación de la cultura, al ser una disciplina centrada en la comunicación que tiene como finalidad obtener una reacción de los oyentes: “Otra definición de Retórica puede ser la sistematización del sentido común relativo a la comunicación, especialmente aquella que tiene como finalidad influir en los receptores” (Albaladejo “Retórica cultural” 5).

## **1.2 El orador**

A través de la figura del orador, Quintiliano defiende a la Retórica de cualquier embuste, pues la disciplina no puede ser un engaño cuando se encuentra en manos de un hombre bueno: “El orador debe ser como el que Catón define: Un hombre de bien experto en el buen decir” (*Vir bonus peritus dicendi*) (Libr. V cap. XIII).

Al formarse en el arte de la elocuencia es necesario que conozca sobre gramática y filosofía, pero también de geometría, música y poesía, pues las causas

a defender son de distinta índole y se centran en los eventos cotidianos: “El orador debe averiguar, oír, leer, disputar, tratar y ventilar cuanto ocurre en la vida humana, pues acerca de ella se versa la profesión de la oratoria y es materia suya” (Quintiliano Libr. II cap. XXII).

Un orador es aquel que se encarga de argumentar con la finalidad de obtener un efecto en su audiencia, y eso sólo se logra si el orador conoce los marcos culturales, normativos y morales que rigen a su auditorio. De acuerdo con la *Retórica a Herenio*, “La función del orador es poder hablar de todo aquello que las costumbres y las leyes han fijado para el uso de los ciudadanos y obtener en la medida de lo posible la aprobación de los oyentes” (*Retórica a Herenio* 70)

Esta figura es parte esencial del hecho retórico (Albaladejo, *Retórica* 48), en primer lugar, es quien construye el discurso con el que se pretende convencer e influir en el receptor para modificar su pensamiento o para que actúe de una manera determinada; es necesario que posea *ars*, el conocimiento técnico de la palabra, e *ingenium o natura*, cualidades innatas. La actividad comunicativa que el orador desempeña requiere de una competencia retórica activa:

Que es de carácter textual-comunicativo, es decir, es una competencia lingüística centrada en el texto y en su comunicación [...] incluye no sólo la capacidad de construir las oraciones del texto retórico, sino también la de fundarlo temáticamente, la de organizarlo en su estructura textual global y la de dirigirlo al destinatario de manera efectiva (Albaladejo *Retórica* 48)

No sólo se deben desarrollar habilidades en el uso del lenguaje, la competencia retórica debe abarcar el conocimiento de la audiencia para mover las pasiones y persuadir a través de ellas.

### ***1.3 Ethos, Pathos y Logos***

A partir de la necesidad comunicativa del hombre, es posible fijar la trascendencia de la Retórica en la vida humana, pues esta disciplina implica saber usar el *logos* para obtener un fin. El término *logos* no sólo está relacionado con el pensamiento o conocimiento, sino que es la herramienta requerida para la comunicación: el lenguaje, también ha sido entendido como palabra, discurso o habla (Ramírez).

Al estar directamente relacionado con el lenguaje, es posible entender el *logos* como una “sucesión ordenada de signos lingüísticos [con la cual] alcanzamos la expresión de nuestro foro interno, de aquello que se mueve dentro de nuestro pensamiento y de nuestros sentimientos” (Ramírez 15). En este sentido, no se trata de sólo saber hablar y decir, sino que es necesario desarrollar una competencia comunicativa que nos permita externar nuestro pensamiento para entendernos y ser entendidos.

Ahora bien, la Retórica hace uso del *logos* para persuadir a una audiencia; no obstante, no es el único medio que se requiere, pues la elocuencia se basa en saber manejar los estados de ánimo y la parte más importante del discurso es la conmoción de los afectos (Covarrubias Correa 301). De acuerdo con Quintiliano,

existen dos especies de afectos: *Ethos* y *Pathos*, los primeros están relacionadas con las costumbres o hábitos del alma, son aquellos que persuaden al hombre al ganarse su benevolencia; los segundos son las pasiones fuertes y vehementes, dominan al hombre y excitan los ánimos.

Quintiliano menciona que la verdadera elocuencia no consiste en provocar los mismos afectos “que causaría la misma naturaleza de la cosa, sino en excitar los que no tiene o avivarlos más” (324). Asimismo, no será posible conmover al público si el orador no está conmovido por sí mismo, si no es capaz de identificarse a través del *ethos* con las situaciones de los demás, son los sentimientos los que le permiten transformarse en aquellas cosas de las que habla. La práctica retórica debe estar basada en los afectos pues tanto el *ethos* como el *pathos* brindan variedad, fuerza, interés, verosimilitud, credibilidad y tensión al discurso para conquistar al espectador (Covarrubias Correa 301, 303).

#### **1.4 Los géneros retóricos**

Los géneros retóricos son una clasificación textual del discurso (Albaladejo *Retórica* 53) propuesta por Aristóteles en su *Retórica*, la cual se convirtió en la base para construir el mensaje en función del emisor, la audiencia, las causas y la situación en la que se desarrolla, estos son: deliberativo, epidíctico o demostrativo y judicial.

El discurso consta de tres componentes: el que habla, aquello de lo que habla, y aquel a quien habla; pero el fin se refiere a este último, quiero decir al oyente. Ahora bien, el oyente es, por fuerza, o un espectador, o uno que juzga; y en este último caso, o uno que juzga

sobre cosas pasadas o cosas futuras. Hay, en efecto, quien juzga sobre lo futuro, como, por ejemplo, un miembro de una asamblea, y quien juzga sobre sucesos pasados, como hace el juez; el espectador, por su parte, juzga sobre la capacidad del orador. De modo que es preciso que existan tres géneros de discursos retóricos: el deliberativo, el judicial y el epidíctico. (Aristóteles 193)

Aristóteles antepone el papel del oyente en la determinación del género; es decir, distingue de un oyente pasivo y uno activo, el primero se refiere a los receptores del género demostrativo o epidíctico; el segundo a la audiencia de los géneros deliberativo y judicial, pues en ellos es necesario obtener una decisión del público.

De acuerdo con Aristóteles, el género deliberativo se caracteriza por “el consejo y la disuasión” (194) para lograr un interés común, pretende mostrar que una medida futura es útil o perjudicial (Naval, “La retórica en Aristóteles...” 160). Los discursos de este género exponen problemas y soluciones que conciernen a una colectividad; cuando se sabe que la audiencia ya comparte la misma postura que el orador, sólo se busca afianzar la opinión favorable del receptor (Albaladejo *Retórica* 55).

A su vez, “lo propio del género judicial es la acusación o la defensa” (Aristóteles 194) muestra el carácter legal o ilegal de un acto pasado (Naval, “La retórica en Aristóteles y...” 161). Los discursos judiciales aparecen en situaciones retóricas en las que es necesario decidir sobre lo sucedido y juzgar a alguien, en ellos se enfrentan dos partes: un orador acusa y otro defiende con la finalidad de influir en el oyente respectivamente (Albaladejo *Retórica* 55).

Por último, “Lo propio del discurso epidíctico es el elogio y la censura” (Aristóteles 194), se centra en evidenciar el carácter noble o vil de una existencia en el presente (Naval, “La retórica en Aristóteles y...,” 163). Los discursos epidícticos se utilizan para alabar o vituperar a alguien o algo. De acuerdo con la retórica clásica, en ellos no se conduce al oyente a tomar una decisión, el discurso es el medio por el que influye el orador de acuerdo a lo que pretende mostrar, lo positivo o lo negativo, también en este género se aprecia el grado de belleza del discurso y las habilidades del orador para transmitirlo. (Albaladejo *Retórica* 54)

Finalmente, para la Retórica la importancia de esta clasificación radica en la distinción de los diferentes tipos de receptor e intenciones comunicativas que se derivan de cada género, lo cual “contribuye altamente a la explicación de los textos retóricos como construcciones insertas en las distintas situaciones retóricas” (Albaladejo *Retórica* 56). Los géneros son realmente una tipología de los fenómenos y hechos que puede abordar la disciplina.

### **1.5 Retórica y Literatura**

La Retórica mantiene una estrecha relación con la cultura al ser una ciencia del discurso, un sistema que permite estudiar la comunicación humana. Debido a las distintas manifestaciones y lenguajes en los que es posible codificar un mensaje, la Retórica es interdisciplinaria; es decir, puede relacionarse con otras áreas del saber

para analizar o crear un discurso, tales como la política, la publicidad, la educación o, en lo que concierne a este apartado, con la Literatura.

Es posible vincular Retórica y Literatura a partir de su uso del lenguaje, donde el sistema lingüístico no sólo es un medio, sino el centro de atención. De acuerdo con Tomás Albaladejo, en "Retórica cultural, lenguaje retórico y lenguaje literario", la comunicación retórica y la literaria se distinguen de la cotidiana, si bien se fundamentan sobre el lenguaje natural, son excepciones comunicativas que implican una creación artística; es decir, "forman parte del arte del lenguaje" (9).

A su vez, ante el discurso retórico y literario, se crea una actitud particular por parte de los receptores o lectores, pues estos toman en cuenta que se trata de una comunicación distinta de la natural y se encuentran en un espacio fuera de lo cotidiano; sin embargo, esto no les impide relacionarse con el objeto lingüístico y son capaces de interpretarlo (Albaladejo "Retórica cultural" 13, 19). De la misma manera, los productores de cada discurso, sea literario o retórico, son conscientes del espacio creado por el discurso y los mecanismos que utilizan para configurarlo.

Del mismo modo, tanto Retórica como Literatura pretenden tener una incidencia pragmática en el receptor o en el lector a partir de la persuasión, la cual establece una organización psicológica y expresiva del texto. Esto de acuerdo con Antonio García Berrio, quien además ha mencionado, en su artículo "Retórica como ciencia de la expresividad" (43), que la actividad retórica-poética "es un

proceso consciente graduado de un intercambio de valores entre el emisor y el receptor del mismo, equipado con sus propios valores y creencias en contraste con los valores objeto de la transmisión persuasiva” (García Berrio 38).

De acuerdo con este intercambio de valores y creencias, el autor de un texto literario, para lograr la simpatía de sus lectores, parte de una situación social y cultural para presentar su propia interpretación del mundo en términos intelectuales y morales. Los personajes de una novela, por ejemplo, se convierten en un carácter, una encarnación ética (*ethos*), son el soporte ficticio de una modalidad social, su veracidad expresiva y su eficacia mimética se convierten en los vehículos de verosimilitud exigidos por los lectores para pactar con la lectura; es decir, para examinar el sistema de ideas propuesto por el autor, así como su enjuiciamiento social y moral del mundo (García Berrio 40).

En este caso, el lector de una obra literaria es activo, pues se adhiere o rechaza los mecanismos de ficción verosímil y el sistema de valores implícito, el lector toma decisiones ante las tesis propuestas por el autor a través de la ficcionalidad del texto (García Berrio 41). Como podemos ver, de la misma manera que en un discurso retórico, el texto literario busca una solidaridad ética con su público; desde esta perspectiva, el valor de una obra literaria se encuentra distribuido en los fines clásicos de la Retórica: el *docere*, al proponer un objeto ético, el *delectare*, al codificar el objeto ético a través de mecanismos de argumentación

artística, la cual busca la seducción del lector ante la simpatía de la representación, y por último, el *movere*, al suscitar movimientos de adhesión o de rechazo (García Berrio 42).

Así es innegable la presencia de la Retórica en un texto literario, y por eso, para García Berrio, es posible hablar de una Retórica Literaria que forma parte de una ciencia de la expresividad o de una retórica general. Se trata de una herramienta de análisis e interpretación que estudia los mecanismos y artificios argumentativos que hacen posible construir una estimación positiva del texto literario. García Berrio señala la necesidad de estudiar las estructuras argumentativas de la literatura y vincular el análisis con la *dispositio* del discurso.

De igual manera, José María Pozuelo Yvancos establece la relación entre Retórica y Narrativa a partir de la *narratio*, uno de los elementos estructurantes del discurso desde el que se evidencia la importancia de la operación retórica de la *dispositio*, en la cual el orador expone los sujetos u objetos de la controversia, sin reducirse a una mera lista de acciones y hechos (235). Su función retórica consiste en seleccionar, ordenar y caracterizar acciones, mediante un *ars*, de acuerdo con un objetivo propuesto, principalmente con un fin persuasivo-emotivo.

El sistema de la *narratio* retórica sintetiza los preceptos de la poética clásica establecidos por Aristóteles, pues ambas suponen la creación de un discurso ordenado y estructurado según una causa o una necesidad (Pozuelo Yvancos 237).

Además, ambas deben poseer verosimilitud o lógica interna de la acción, la cual se conforma a partir de la interrelación de cuatro vertientes: a) la relación natural entre literatura y realidad, b) relación acción-lenguaje evidenciado en el carácter del personaje (*decorum*), c) circunstancias de lugar, tiempo y modo, d) consecuencias de las acciones.

Este sistema compone el verosímil persuasivo en un discurso retórico, y el sistema estético en un texto literario (Pozuelo Yvancos 243). Es decir, para que exista la aceptación por parte del lector-espectador, es necesario partir de un orden natural —retomar aspectos o formas de funcionamiento de la realidad que permitan la familiarización con el mundo construido por el discurso—; tomar en cuenta las condiciones de los personajes de modo que sean congruentes con sus acciones; las acciones y personajes deben ubicarse en circunstancias que los hagan parecer posibles; y debe haber una relación lógica que encadene los elementos. De esta manera, la visión de mundo que propone el discurso podrá ser aceptada.

En síntesis, tanto Retórica como Literatura son un arte del lenguaje que busca tener una incidencia emotiva en el receptor o en lector, para lo cual construyen un mundo autónomo que retoma formas expresivas y aspectos de la realidad como los valores, creencias, situaciones sociales y culturales. En este sentido, la relación entre Retórica y Literatura estriba en las técnicas persuasivas que ambas utilizan para lograr una aceptación por parte de la audiencia.

## 1.6 Retórica y Educación

Cuando hablamos de Retórica, nos referimos al uso de estrategias discursivas que nos lleven a obtener el efecto deseado en una audiencia específica. De la misma manera, la educación implica una interacción donde ciertas personas desean incidir de manera positiva en otras, para ello se requiere de un lenguaje apropiado que provoque el efecto deseado.

Como podemos ver, tanto en Retórica como en educación existe un proceso comunicativo que, ante todo, depende de la interacción lingüística para transmitir el mensaje y lograr sus objetivos. “El proceso educativo es, en esencia, un proceso retórico en el que mediante el discurso, un sujeto intenta convencer a otro de aceptar ciertas opiniones como verdaderas o realizar determinadas acciones, convencido de que son adecuadas, pertinentes, útiles o buenas” (Monzón Laurencio “La retórica otra ciencia...” 31); Retórica y educación, entonces, se encuentran hermanadas por sus fines: Persuadir.

En este sentido, es posible hablar de persuasión en el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de dos aspectos: a) El discurso del profesor y b) Las habilidades argumentativas que debe adquirir el alumno.

En cuanto al primer punto: la necesidad de la Retórica en la educación actual se hace visible cuando se comprende que el discurso del profesor se debe construir tomando en cuenta que no se trata de sólo mostrar valores y contenidos

académicos sino de convencer a una audiencia sobre su utilidad y verosimilitud. El docente debe pensar en el estudiante; sus planeaciones y estrategias deben girar en torno a un auditorio real y material: “La estrategia docente consiste en pensar en el estudiante, a quién le estoy hablando, cuál es su historia, cuáles son sus recursos, qué sabe, de dónde viene, qué le interesa, qué le gusta, qué no le gusta” (Monzón Laurencio “Retórica y Educación” 44)

Desde esta perspectiva, el discurso docente no sólo debe apelar a la razón del estudiante, sino también a sus emociones para que el aprendizaje se vuelva significativo, lo cual implica que el conocimiento se convierta en una creencia no sólo de la razón, sino del ser (Monzón Laurencio “Retórica y Educación” 45). Recordemos que la Retórica modifica actitudes e ideologías al dirigirse directamente a los afectos y las pasiones del público (*movere*), de igual forma en educación no se debe perder de vista que los alumnos también se constituyen de pasiones, por ello, “A quien educa, le preocupa no sólo enseñar algo sino mover a quien escucha para que conozca” (Naval, “Educación y Retórica”, 72).

Respecto al segundo punto: con una enseñanza que considere los principios de la Retórica, el alumno construye discursos en los que debe adoptar una postura a favor o en contra de una causa pasada o futura, esto lo lleva a realizar una investigación exhaustiva sobre el asunto y a contemplarlo desde todos los puntos de vista posibles para elegir y ordenar sus argumentos (Pujante “El lugar de...” 8);

es decir, el alumno adopta una manera de interpretar el mundo, es capaz de analizar y cuestionar su realidad.

Con la Retórica en la educación, el estudiante aprende a escuchar con modestia, a escribir con cuidado y esmero para defender, narrar, vituperar o deliberar para una causa. La confirmación y refutación son dos de los elementos principales que el alumno debe conocer y saber aplicar al argumentar. Así, la Retórica pone en práctica todas las dotes humanas, intelectuales y de relación social (Pujante “El lugar de...” 8).

### **1.6.1 Los géneros retóricos y la educación**

La relación entre los géneros retóricos, propuestos por Aristóteles, y la educación, de acuerdo con Concepción Naval Durán, radica en la importancia y la preocupación que ambos depositan en el oyente para enseñar los diferentes tipos de discursos y de saberes. Si tomamos a la educación, como un proceso de persuasión con argumentos dirigidos a estimular una forma de pensamiento, ciertas conductas, ideologías o saberes, nos damos cuenta que tanto en educación como en Retórica es de vital importancia conocer el estado de ánimo del espectador, las pasiones que se dan en él y sus convicciones para poder obtener una reacción determinada.

En este sentido, la retórica contempla que en cada género la actitud del oyente y el fin del discurso son distintos, y el orador que pretende persuadir y

deleitar echa mano del género idóneo para sus fines. De la misma manera, un profesor, al conocer los géneros retóricos que se adecuan a sus alumnos como público, puede utilizarlos de acuerdo con los saberes que planea enseñarles. Por ejemplo, cuando se pretende acercar al alumno a un campo disciplinar será necesario emplear el género epidíctico, pues “Una alabanza puede abrir o cerrar el camino a un mundo, un vituperio puede cerrar o abrir camino a un mundo” (Montoya Castillo 183)

Por ello, el género que está directamente relacionado con la educación es el epidíctico. En primer lugar, el orador es por naturaleza un docente que promueve valores, no busca un interés inmediato, no defiende o ataca, sino que crea una disposición para la acción (Naval, “La retórica en Aristóteles y ...” 167). Por otro lado, este género representa un medio para acercarnos al otro, es un ejercicio para valorar el mundo y expresar nuestra interioridad (Montoya Castillo).

Desde el marco pedagógico y social, se observa una equivalencia entre discurso epidíctico y expresividad. Con lo epidíctico en el campo educativo se prioriza la capacidad del alumno para dar a conocer su forma de pensar, no como una cualidad espontánea, sino como algo que requiere constante formación. En el área de las humanidades, específicamente en la clase de español y literatura, se fomenta la cultura de la expresión a partir de actividades que permiten al

estudiante dar a conocer su punto de vista y crear un discurso donde esté presente el elogio y la censura.

En actividades propuestas por la didáctica de la lengua y la literatura como la mesa redonda, el debate, la escritura creativa, la expresión libre de los estudiantes [...] los alumnos pueden expresar o sentir admiración, orgullo, vergüenza, cólera y distintas emociones que conducen al campo del elogio y la censura. (Montoya Castillo 180).

Al respecto, el autor llama la atención ante la problemática de que en los espacios académicos en general no se prioriza del todo el desarrollo de la expresividad: el arte y la literatura se estudian como objetos, sin motivar una percepción centrada en la emoción, y si bien algunos estudiantes tienen capacidad de expresión oral, manifiestan deficiencias a la hora de expresarse por escrito.

La creación de discursos epidícticos en el ámbito escolar favorece la expresividad, es un proceso que incita al estudiante como individuo a valorar su entorno, a decir y decidir sobre un proyecto ético, al mismo tiempo desarrolla una mirada crítica que le permite acercarse o alejarse de una forma de pensamiento. Los discursos de este género se centran en la posibilidad de dirigirse a un espectador capaz de criticar, evaluar y de analizar la insuficiencia o potencia de sentido. El género epidíctico en la educación consiste en realizar una labor benéfica para la sociedad al formar individuos capaces de analizar y criticar su realidad política, económica y educativa (Montoya Castillo).

En conclusión, la Retórica, al ser el arte de la persuasión por medio del lenguaje, se relaciona directamente con la Literatura y la Educación. En cuanto a sus relaciones con la primera, es posible decir que la Retórica clásica planteó una similitud con la poética a partir de la *narratio* del discurso, la cual no se reduce a un artificio argumentativo, sino a una mimesis verosímil a través de la cual se procura que una visión de mundo pueda ser decodificada y aceptada por los espectadores. Tanto Retórica como Literatura conforman un espacio comunicativo autónomo que tiene como finalidad la seducción de la audiencia por medio de los afectos.

Respecto a los vínculos entre Retórica y educación es posible resaltar que ambas implican un proceso persuasivo que corre a cargo de un orador, en el plano pedagógico, dicho proceso compete al profesor, pues debe conocer las técnicas argumentativas, para en primer lugar, convencer a su alumno de que el conocimiento y los valores que le propone son verosímiles con su realidad. En la retórica, el orador debe conocer las características de su público, de la misma manera que en la educación el maestro requiere de conocer a sus alumnos para implementar estrategias que le permitan incidir en él de manera positiva.

## **1.6.2 Propuestas educativas de la Retórica clásica**

### **1.6.2.1 Las *Instituciones oratorias* de Quintiliano**

Uno de los objetivos primordiales de Quintiliano en las *Instituciones Oratorias* fue formar oradores, hombres políticos, justos, fuertes y templados, educados para el

bien decir y las leyes para vivir, instruidos en el ejercicio continuo de escribir, leer y declamar, seres humanos conocedores del arte de la Retórica.

Los libros I y II muestran la educación de un orador como un proceso que debe comenzar desde la infancia. Para Quintiliano, el hombre posee por antonomasia una de las capacidades esenciales de todo orador: el ingenio, pero es necesario desarrollarlo a través de un modelo educativo que estimule el interés y el disfrute por el conocimiento.

En primer lugar, Quintiliano plantea algunos aspectos para que la educación favorezca el ingenio: el maestro debe ofrecer un ambiente propicio para que el educando no aborrezca el estudio; es decir, debe tomar en cuenta la edad de su aprendiz y sus capacidades para adquirir el saber e interesarse en él, debe hallar la manera de nutrir, complementar y desarrollar el pensamiento del alumno: “Enseñar a cada uno conforme a lo que pide su ingenio, ayudándole a aquello mismo donde principalmente le llama la naturaleza” (Libr. II, cap. IX), pues ningún ser humano puede realizar con esmero lo que no le gusta.

El profesor es el ejemplo del buen decir y la elocuencia, su virtud principal es la claridad en sus explicaciones, como orador debe adaptarse a las características de su audiencia, en este caso de sus estudiantes como un público específico para mostrarle la trascendencia del lenguaje en la vida. A él debe mostrarle cómo crear

discursos para mover las pasiones del otro y su utilidad. Quintiliano se dirige específicamente a los maestros de letras y menciona:

Hágales conocer sobre todo de cuánto sirve la economía de un discurso; la correspondencia de unas cosas con otras; lo que conviene a cada persona; qué se ha de alabar en los pensamientos, y qué en las palabras; dónde cae bien la afluencia, y dónde la concisión (Libr. I, Cap. VIII).

Asimismo no se debe dejar de lado la tendencia natural del niño hacia el juego, donde es vital que el alumno tenga voluntad para aprender de manera individual y en interacción con sus iguales a través de dinámicas que fomenten el intercambio de posturas, al respecto Quintiliano afirma:

Hay también algunos juegos que sirven para aguzar el ingenio de los niños, poniéndose unos a otros para emulación suya algunas dudas sobre cualquier materia. Descubren sencillamente en el juego sus inclinaciones para que sepamos que no hay edad tan tierna que no aprenda al punto lo que es bueno y lo que es malo (Libr. I, cap. III).

En lo que concierne a la enseñanza de la lengua, Quintiliano invita a preparar la capacidad comunicativa del estudiante y considera a la Gramática como parte esencial en la formación previa a la Retórica. Por un lado, la Gramática, al presentar las reglas del bien hablar y escribir, ayuda al hombre a expresarse con claridad; por otro, es una herramienta para la interpretación y la comprensión del discurso, al respecto se menciona que el estudio de la gramática se reduce a dos cosas: “Saber hablar y explicar los poetas, más es lo que encierra en el fondo, que lo que manifiesta. Porque el escribir va incluido en el hablar, y la explicación de los

poetas supone ya el leer correctamente, en lo cual se incluye la crítica” (Quintiliano, Libr. I, cap. IV). De esta manera, la gramática no se reduce a reglas para la lectura del sentido denotativo y la construcción correcta de oraciones, sino que incluye la interpretación, el descubrimiento de sentidos ocultos, connotados por el lenguaje.

En este sentido, Quintiliano propone algunos principios de estilo para instruir a las edades que aún no son capaces de adquirir directamente la Retórica y ante todo aclara que, al ejercitar el discurso y el estilo, no se debe exigir nada perfecto, pues el alumno está en un proceso de perfeccionamiento; también debe existir moderación al alabar y al reprender; y antes de corregir es necesario mostrar y poner el ejemplo.

Primero, es necesario que los discípulos aprendan a explicar en lenguaje claro las fábulas, escribirlas con la misma sencillez de estilo, traducir, parafrasear, reducir o ampliarlas sin perder el sentido del poeta. Después, el alumno deberá emplearse en ejercicios de creación breve basados en dichos o hechos; por ejemplo, las sentencias, *chrías* y *etologías* “La sentencia es un dicho universal, la etología consiste en el carácter de las personas. Hay varias especies de *chría*”, también conocida como anécdota (Quintiliano, Libr. I, cap. VI).<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Quintiliano enumera las especies de *chría* de la siguiente manera: La una es semejante a la sentencia, y consiste en algún dicho simple; verbigracia: *Dijo, o solía decir*, etc. Otra en la respuesta; verbigracia: *Habiéndole preguntado, respondió*, etc. La tercera es algo semejante a ésta, y consiste, dicen algunos, no en dicho, sino en algún hecho; verbigracia: *Habiendo visto Crates un niño ignorante*,

A su vez, se proponen a las *glossas* como herramientas que propician la adquisición de vocabulario, pues el niño debe aprender a usar distintos registros lingüísticos, sobre todo el culto, “Puede al punto ir aprendiendo, mientras se ocupa en otra cosa, la interpretación de las palabras más recónditas de la lengua, que llaman los griegos *glossas* y conseguir en estos primeros elementos lo que después les ha de llevar algún tiempo” (Quintiliano, Libr. I, cap. I).

Además de la Gramática, se deberá sensibilizar al alumno en otras artes que le permitan agudizar su ingenio, “Sensibilizar para el arte y se comprenderán las letras” (Quintiliano, Libr. I, cap. VI). El autor plantea que se llega a la Retórica y a la elocuencia a través de conocer artes que, si bien no participan directamente en el discurso, sí son parte de la formación personal del orador, pues nutren su saber, sentir y actuar.

Por ejemplo, la Música puede ser el medio para enseñar a mover o calmar las pasiones, así como a adquirir ritmo en la pronunciación; la Geometría brinda el orden que se requiere en la elocuencia, ayuda a la reducción de premisas y brinda la precisión de las pruebas en el discurso, saber principios de Geometría ayuda a entender que nada es causal y todo tiene una razón, implica el desarrollo del pensamiento lógico.

---

*dio un —43→ bofetón a su ayo. Y, por último, otra algo parecida a la dicha, a la que no dan el mismo nombre, sino que la llaman criodes, por ejemplo: Milón llevaba a cuestras un toro, habiéndose acostumbrado a llevarle desde cuando era becerrillo. (Quintiliano, Libr. I, cap. VI)*

Una vez que el niño ha adquirido los conocimientos suficientes de Gramática, será preciso comenzar con la enseñanza de la Retórica a través de ejercicios que aumenten la elocuencia; por ejemplo, la creación de narraciones históricas y de “argumentos” verosímiles, como aquellos que se desarrollan en la comedia, lo cual conduce al alumno a indagar sobre una causa para defenderla, además de que permite a los niños “adquirir facilidad en el lenguaje, el referir lo que oyeron y obligarlos a repetir la misma relación, ya retrocediendo desde el medio hasta el principio, ya continuando hasta el fin” (Libr. II, Cap. IV). De igual manera, es preciso introducir de manera gradual al estudiante a la alabanza de la virtud y al vituperio del vicio (Libr. II, cap. IV), pues además de ejercitar el ingenio, esto ayuda a formar una postura ética.

En cuanto a la didáctica de la literatura, Quintiliano propone enseñar, a través de la práctica, los modos de leer un texto; es decir, las pausas, las entonaciones y el volumen de la voz sin perder de vista que lo más importante es la comprensión del texto. De igual manera, se plantea la idea de enseñar literatura con la finalidad de formar lectores para toda la vida y no sólo para una clase: “Como quiera que deban tener afición a la gramática y a la lectura, no sólo mientras están en las escuelas, sino por toda la vida” (Libr. I, cap V). También manifiesta el valor de enseñar con versos que tengan sentido e impacten en el alumno, “desearía que los versos que se les ponen por muestra de escribir no

contengan inútiles sentencias, sino algún buen aviso, porque la memoria de esto dura hasta la vejez”.

Desde esta perspectiva, es necesario tomar en cuenta que “Los niños deben leer sobre todo lo que les fomente el ingenio y aumente las ideas: para lo demás que sirve a la erudición, les queda mucho tiempo” (Libr. I, cap. V). Así, sugiere a la Comedia y a la Tragedia como vías de enseñanza que estimulan la elocuencia, ayudan a que el discípulo perciba cómo el texto logra mover los afectos de la audiencia. Además, es necesario tener claro que al iniciar la educación literaria las obras de mayor complejidad requerirán más de una lectura para que el alumno las pueda comprender.

Al presentar el estímulo del ingenio como uno de los objetivos principales de la educación, Quintiliano se refiere también a apreciar el ingenio del otro; por ejemplo, a notar las virtudes de los autores. Para ello, se propone leer los textos en voz alta para ejercitar la pronunciación; posteriormente, desentrañar el argumento y razonar, es decir, conducir a los alumnos a responder la pregunta ¿cómo actúa retóricamente el texto?

No se omitirá nada que no se advierta, ya perteneciente a la invención, ya a la elocuencia; cómo se concilia el orador en el exordio la benevolencia de los jueces; la claridad, brevedad y probabilidad de la narración; qué intenta en su oración y los disimulados medios para conseguirlo (pues todo el artificio retórico consiste en disimularlo...) cómo triunfa de los afectos del auditorio [...] En el estilo qué palabras y expresiones son propias,

adornadas, sublimes; la belleza en los tropos; las figuras de palabra[...] (Quintiliano 84)

La educación literaria conlleva un proceso de familiarización con distintas lecturas. Así pues, el alumno podrá entrar en contacto con “oraciones defectuosas”, como Quintiliano llama a aquello que resulta vicioso o no utiliza un lenguaje claro, pues una de las tareas de la clase de literatura es ejercitar al estudiante para identificar cuándo un texto no está bien escrito, o no logra nada en el espectador y por qué. Evidentemente, también es importante “el saber de qué medios se valieron los buenos” (Quintiliano 86). Ambas perspectivas preparan al estudiante para enfrentarse a lecturas más complejas que fortalezcan su ingenio.

De acuerdo con Quintiliano, la clase de literatura debe ser un diálogo con los alumnos y no un monólogo del profesor, es imprescindible que mientras se explica la composición de un texto, se realicen preguntas a los estudiantes para garantizar su atención y, por ende, su comprensión y aprendizaje.

Una vez que se ha sensibilizado la percepción del discípulo al leer un texto literario, es preciso que se comiencen a leer los autores clásicos o antiguos, pues dichos textos fortalecen el ingenio. Con el hecho de dejar la lectura de los clásicos hasta el final, vemos que la educación literaria es un proceso que implica preparar el juicio del alumno para que pueda enfrentarse a textos de mayor complejidad.

En recapitulación, es posible decir que las propuestas educativas de Quintiliano se centran en desarrollar el ingenio del hombre desde la infancia, así

como en estimular el interés y el disfrute por el conocimiento. Para ello, es necesario que el profesor tome en cuenta la edad y las capacidades de sus discípulos como un público específico. En cuanto a la enseñanza de la lengua, se considera a la Gramática como una herramienta para la interpretación y comprensión de un discurso.

De igual manera, se señala la importancia de ejercitar el estilo a través de actividades de creación breve, además de sensibilizar al alumno en otras artes, tales como la música y la geometría. En lo que respecta a la educación literaria, se hace hincapié en la importancia de formar lectores para toda la vida, lo cual se puede lograr con textos que impacten en el alumno a través de los afectos.

Finalmente, las propuestas pedagógicas de Quintiliano pueden convertirse en las bases para establecer una recuperación de la Retórica en la educación actual, no como una materia más en los planes y programas de estudio, sino como un complemento a los fundamentos educativos del momento. Una vez que hemos volteado a ver los planteamientos de la Retórica clásica, se vuelve necesario readaptarlos a las condiciones educativas de hoy en día.

### **1.6.3 Propuestas educativas de la Retórica actual**

En la modernidad, autores como Luis Antonio Monzón Laurencio han hablado de una cultura escolar retórica que concibe a la educación como una formación integral de la persona. Se trata de un modelo humanista que prepara al alumno

para afrontar lo cotidiano, pues le proporciona herramientas para convencer, tomar decisiones y sustentarlas. En esta propuesta se toman en cuenta los fines individuales y sociales de la educación: a) La formación ciudadana, intercultural y democrática, b) los valores, c) el desarrollo de competencias como la colaboración y la participación política.

La cultura escolar retórica es un modo de vida, un modo de ser, implica ciertas creencias, valores, actitudes y principios. No se trata de conocer sólo las técnicas argumentativas de la disciplina, se trata de vivir la Retórica; es una cultura que exige a las personas pensar por sí mismas y defender sus opiniones ante los demás, propone una pedagogía centrada en el diálogo, la argumentación, así como en la discusión, con lo cual se conduce a una relativización de la verdad, pues el alumno conocerá que no existen las conclusiones absolutas (Monzón Laurencio).

Las propuestas de la Retórica como cultura escolar, de acuerdo con Luis Antonio Monzón Laurencio, son fundamentalmente cuatro:

- 1) Centrar los contenidos en el diálogo; es decir, tomar en cuenta que el conocimiento se aplica al defender una postura;
- 2) Replantear el papel de la escuela como formadora de personas, desde esta perspectiva, la escuela debe propiciar el crecimiento humano y estar vinculada con la realidad de sus alumnos;

3) Reconsiderar el valor del conocimiento para la vida, en este punto, la cultura escolar retórica no deja de lado la importancia de aprender los contenidos, pero hace hincapié que estos no deben tomarse como verdades absolutas, sino como posibilidades para argumentar;

4) Diferenciar entre las ciencias que requieren discursos lógicos y las que requieren recursos retóricos. Es necesaria una pluralidad de métodos de enseñanza, ya que no es posible enseñar, por ejemplo, literatura como se enseña física o matemáticas, pues las ciencias duras poseen principios universales que no cambian, no así en la literatura al estar íntimamente relacionada con el ser humano y sus constantes cambios.

## CAPÍTULO 2: EDUCACIÓN

### 2.1 Propuestas pedagógicas actuales

#### 2.1.1 Constructivismo

Ante la necesidad de comprender la trasmisión del conocimiento y su adquisición, surge la Teoría Constructivista conformada, principalmente, por las investigaciones de Jean Piaget, Lev Vygotsky, David Ausubel y la Psicología Cognitiva. Los planteamientos constructivistas focalizan la importancia de las prácticas discursivas en la constitución del saber, así como la interacción lingüística entre individuos para conformar su aprendizaje, un aprendizaje que los inserta en la sociedad de manera participativa y crítica.

El Constructivismo establece que “el individuo —tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos— no es un simple producto del ambiente [...], sino una construcción propia” (Carretero, 24); es decir, cada individuo es capaz de poseer un conocimiento creado a partir de la interacción con el entorno. Se trata de una propuesta que incorpora perspectivas socioculturales y lingüísticas, pues concibe el lenguaje y los procesos sociales dentro del salón de clase como vías principales para que el estudiante aprenda, en las cuales se incluyen prácticas discursivas como la discusión y la argumentación.

El alumno aprende de forma más eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus compañeros [...] Se han precisado algunos mecanismos de carácter social los cuales estimulan y favorecen el aprendizaje como son las discusiones en

grupo y el poder de la argumentación en la discrepancia entre alumnos que poseen distintos grados de conocimiento sobre un tema (Carretero, 30).

Dicha teoría comprende que el conocimiento es situado, lo cual significa que, además de ser un proceso dinámico e interactivo, es producto de la “actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza” (Serrano y Pons 9, 10).

De acuerdo con Serrano y Pons, tres principales ejes articulan esta teoría: 1) los principios y funciones de la educación, 2) los procesos de construcción del conocimiento y 3) los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. El primer eje es la base de todo Constructivismo: retoma a la educación como un instrumento para promover el desarrollo activo de los miembros de una sociedad, toma en cuenta que los saberes planteados en los programas escolares deben potenciar el proceso de socialización, así como la construcción de una identidad personal.

En cuanto a los procesos de construcción del conocimiento, se afirma que el alumno aprenderá si dota de sentido y significado a los contenidos escolares, por lo cual es necesario mostrarle la utilidad del saber en distintas circunstancias de su vida. Esta atribución de significado involucra tres niveles: cognitivo, afectivo y emocional, y depende de la interacción entre el profesor, los alumnos y las metas objetivas o subjetivas que se deseen alcanzar (Serrano y Pons 13,14).

Respecto al último eje, Serrano y Pons refieren cómo la enseñanza puede dar pie al aprendizaje a través de medios que contribuyan y promuevan la

construcción de significado, así como la atribución de sentido a los contenidos curriculares, por ello se muestran a los mecanismos de influencia educativa<sup>3</sup> como vías para incidir en el alumno y conducirlo a la creación del conocimiento propio.

Existen tres fuentes de influencia educativa:

- 1) Los profesores: Influyen en la construcción del conocimiento a través de la interacción que establece con el alumno. Sus actuaciones, al promover el aprendizaje, están íntimamente relacionadas con las actuaciones de los estudiantes; ambas partes realizan una actividad en conjunto que se forma según sea la naturaleza del contenido que se desea aprender.
- 2) Los alumnos: También son en sí mismos un mecanismo de influencia porque a través de la interacción entre iguales, las discusiones en grupo, los conflictos al comprender un tema, el intercambio de opiniones y el apoyo mutuo dotan de sentido a los contenidos y su aprendizaje.
- 3) Las instituciones educativas: Éstas complementan de manera significativa la labor del profesor y del alumno proporcionando situaciones de aprendizaje complementarias a las realizadas en el aula.

---

<sup>3</sup> El término de mecanismos de influencia educativa se desarrolla en el plano de la Psicología Educativa por César Coll quien, en su artículo "Actividad conjunta y habla: una aproximación a los mecanismos de influencia educativa" lo define como: "Mecanismos mediante los cuales una persona, que actúa como agente educativo, consigue incidir sobre otra persona ayudándole a construir un sistema de significados —y por la tanto, a realizar una serie de aprendizajes relativos a una determinada parcela de la realidad—, es decir, a un contenido concreto". Dichos mecanismos se conforman a partir de las relaciones interpersonales entre los participantes del acto educativo.

Los mecanismos de influencia educativa son una de las vertientes que conforman la teoría Constructivista y la Psicología Educativa, resultan de vital importancia para identificar a partir de qué elementos es posible influir de manera positiva en el alumno y en su aprendizaje, a través de ellos se analizan las relaciones entre profesor-alumno como miembros de una actividad comunicativa cargada de significado según sea el contenido que se desarrolle.

Ahora bien, es posible hablar de dos tipos de constructivismo. El primero es el cognitivo que parte principalmente de la teoría piagetiana y establece que la construcción del conocimiento es individual; es decir, se lleva a cabo en la mente de las personas donde se encuentran almacenadas representaciones del mundo. El aprendizaje es un proceso interno “que consiste en relacionar la nueva información con las representaciones preexistentes, lo que da lugar a la revisión, modificación, reorganización y diferenciación de esas representaciones” (Serrano y Pons 6).

En otros términos, dicha postura establece la existencia de estructuras o esquemas propios de conocimiento que se modifican de acuerdo con la actividad externa o interna que el individuo desarrolle (Carretero 25). Según Jean Piaget, el ser humano en todas sus etapas es motivado a realizar una acción, como un movimiento, pensamiento o sentimiento, gracias a la aparición de una necesidad provocada por el exterior; por ejemplo, una pregunta o un problema que la inteligencia intenta comprender o explicar. La aparición de esa necesidad implica

un desequilibrio interno; es decir, “algo en nosotros se ha modificado y se trata de reajustar la conducta en función de ese cambio” (Piaget 15).

En este sentido, el individuo busca satisfacer la necesidad propiciada por el hecho desconocido, así como restablecer su equilibrio entre lo nuevo y sus concepciones previas. La importancia de las necesidades en el ser humano radica en el conocimiento del mundo que propician, pues, de acuerdo con Piaget, éstas “incorporan las cosas y las personas a la actividad propia del sujeto, y por tanto a asimilar el mundo exterior a las estructuras ya construidas” (16); es decir, desde la perspectiva piagetiana tanto la acción como el pensamiento del ser humano están en constante construcción debido a los cambios del exterior.

Por otra parte, es posible hablar del constructivismo socio-cultural, el cual es producto de los planteamientos de Lev S. Vygotsky, quien, en primer lugar, habla del vínculo existente entre la palabra y el pensamiento desde la infancia: “No cabe duda de que en el desarrollo del niño existe un período pre-lingüístico en pensamiento y una fase pre- intelectual en el lenguaje. Pensamiento y palabra se encuentran conectados por un vínculo primero, la conexión se origina, cambia y crece en el curso de su evolución” (Vygotsky 159); es decir, la conexión indisoluble entre el lenguaje y la mente cambia de acuerdo con el desarrollo del ser humano, que implica el plano individual, pero también el social.

Vygotsky focaliza la importancia del lenguaje para comprender el pensamiento, el cual no es estático sino que se desenvuelve para establecer conexiones o resolver problemas según sean las necesidades del individuo “El pensamiento no se expresa simplemente en palabras, sino que existe a través de ellas. Todo pensamiento tiende a conectar una cosa con otra, a establecer relaciones, se mueve crece y se desarrolla, realiza una función, resuelve un problema” (166).

Ahora bien, para este autor resulta de vital importancia el lenguaje para entender al otro “para comprender el lenguaje de los otros, no es suficiente comprender las palabras; es necesario entender su pensamiento” (195). Desde esta perspectiva, se concibe a una persona que requiere del lenguaje tanto para manifestar su pensamiento como para interactuar con los otros; es decir que construye significados actuando en el entorno e interactuando con otros individuos de manera intencional (Serrano y Pons 8).

De acuerdo con Mario Carretero, es posible hablar de dos vertientes de constructivismo sociocultural: En el primero se encuentran similitudes con el constructivismo cognitivo, pues “se sustenta que la interacción social favorece el aprendizaje mediante la creación de conflictos cognitivos que causan un cambio conceptual” (35); por ejemplo, en el aula, el intercambio de conocimientos entre compañeros modifica los esquemas personales de los individuos para producir un conocimiento. El segundo tipo es considerado como constructivismo vygotskyano

radical, pues se asegura que el conocimiento no es individual sino totalmente social, a pesar de que el alumno realice una actividad interna se debe tomar en cuenta el intercambio que se lleva a cabo de manera cooperativa en sociedad.

A manera de recapitulación, el Constructivismo es una teoría que adopta distintas perspectivas acerca de la conformación del conocimiento tanto individual como social. En el ámbito educativo, resulta interesante abordar la perspectiva social, pues la escuela se trata de un espacio donde interactúan profesor y alumnos con la finalidad de desarrollar los contenidos curriculares de una manera significativa para que el estudiante aprenda.

Por último, es posible decir que algunos de los planteamientos constructivistas empatan con los principios educativos de la Retórica, en este caso con la cultura escolar retórica propuesta por Luis Antonio Monzón Laurencio. En primer lugar, tanto Constructivismo como Retórica comprenden a la educación como un instrumento para promover el crecimiento humano, ambas posturas toman en cuenta la importancia de conformar seres participativos y críticos de su sociedad, así como la trascendencia de propiciar el desarrollo personal.

Asimismo, coinciden en el valor de las prácticas discursivas como la argumentación, el diálogo y la discusión para construir y estimular el saber. En este sentido, los contenidos curriculares deben tomarse como posibilidades para argumentar; es decir, cuando el alumno conozca e investigue sobre un tema le será

posible obtener más herramientas que le permitan convencer, tomar decisiones y sustentarlas.

De igual forma, en las dos teorías existe una relativización de la verdad al hablar de un conocimiento situado; es decir, construido de acuerdo con un contexto específico, lo verdadero se crea a partir del discurso y de una finalidad práctica. Gracias a estos planteamientos la educación con base constructivista y retórica conduce al alumno a comprender que ninguna conclusión es absoluta, lo incita a pensar por sí mismo y a defender sus opiniones ante los demás.

Además de presentar similitudes, la Retórica podría complementar algunas propuestas constructivistas; por ejemplo, se puede integrar al estudio de los mecanismos de influencia educativa, al proporcionar técnicas para que el educador construya su discurso y logre convencer a su audiencia sobre el sentido, utilidad y verosimilitud del conocimiento o para apelar a las emociones de su público, tal como lo plantea Monzón Laurencio en “La retórica, otra ciencia de la educación” y “La cultura escolar retórica”. A los alumnos, por su parte, retomando a David Pujante en “El lugar de la retórica en la enseñanza actual”, la disciplina retórica los orienta para defender una postura y adoptar una manera de interpretar el mundo.

Finalmente, la Retórica y el Constructivismo plantean una investigación en torno a las prácticas discursivas que influyen en la conformación de significado y sentido en los procesos de enseñanza aprendizaje; por ejemplo, el diálogo, la

adopción de una postura crítica, la discusión en grupo y el contraste de ideas entre alumnos. Asimismo, enfatizan a los alumnos como seres humanos con la capacidad de construir un conocimiento propio a partir de la interacción con el medio que los rodea dentro y fuera del aula.

### **2.1.2 Construccionismo social**

El Construccionismo social junto con el Constructivismo forman parte del giro epistemológico posmoderno, ambas formas de pensamiento comparten la idea de que “el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano”<sup>4</sup> (Agudelo y Estrada, 356). Ambos se encargan de estudiar los procesos psicológicos y sociales en los que se conforma y se comprende la realidad.

Las diferencias radican en cómo explican la conformación del conocimiento. El Constructivismo plantea que ocurre de manera individual, a partir de las percepciones, experiencias y estructura mental de cada sujeto, en las representaciones cognitivas del mundo. Por su parte, el Construccionismo social estudia el intercambio entre individuos que en un contexto cultural y las redes de significado que surgen de las prácticas discursivas (Agudelo y Estrada, 357).

A su vez, mientras el Constructivismo plantea la construcción de conocimiento a partir de un mundo interno y mental que se relaciona con el exterior, principalmente, a partir del lenguaje, el Construccionismo social establece

---

<sup>4</sup> Ambas perspectivas comprenden “construcción” como una forma de expresar la búsqueda y la creatividad (en el sentido de creación) del conocimiento. (Agudelo y Estrada, 374)

que “somos seres en contexto” y que a partir del intercambio lingüístico que se lleva a cabo en distintas situaciones sociales, el individuo constituye una versión propia de sí mismo y de la realidad (Agudelo y Estrada 370, 375).

Asimismo, el Construccinismo social toma en cuenta que el discurso se construye con una finalidad funcional, la cual siempre tiene un carácter retórico o argumentativo, pues al hablar se conforma una visión determinada de la realidad que implica demostrar causas, señalar acciones y definir sentimientos; desde esta perspectiva, se analiza el discurso con la finalidad de observar cómo los participantes negocian, resuelven conflictos, plantean dudas o imponen una visión de mundo (Cubero 101, 102).

A pesar de estar en vías de desarrollo, las propuestas del Construccinismo social, al plantear la creación del conocimiento a partir de la interacción lingüística de grupos sociales y cooperativos, son aplicables en el ámbito educativo. Autoras como Rosario Cubero toman las aportaciones de Kenneth J. Gergen y exponen cómo este enfoque se puede vincular con los procesos de enseñanza aprendizaje y los patrones discursivos que dan pie a la construcción de conocimiento en el aula.

En primer lugar, Cubero toma en cuenta que en las prácticas educativas es necesario dotar al alumno de habilidades que lo conduzcan a adoptar una posición discursiva concreta, una postura respetada por el profesor y sus compañeros de clase; se busca que el estudiante domine la producción y el análisis de discursos:

En la escuela es más importante enseñar a los estudiantes a compartir un determinado código y dominar un discurso específico, es decir, a participar en las actividades desde una posición discursiva respetada por los compañeros y el profesor, que presentar a los alumnos y alumnas modelos formales mediante exposiciones. Es más interesante mostrar a los estudiantes cómo se produce el discurso de la ciencia o de otras disciplinas y permitir, que de esta forma, ellos mismos puedan ocupar posiciones discursivas relevantes mediante las que controlan y orientan el discurso del aula (Cubero 105).

En este sentido, se pretende que el aprendizaje se logre gracias a la interacción discursiva entre individuos, pues los miembros de una comunidad no aprenden de manera individual, sino en el intercambio dialógico con los otros. En consecuencia, para que el intercambio dialógico contribuya de manera eficaz en la construcción del conocimiento, Cubero (106) presenta una serie de habilidades aplicables a la hora de realizar actividades que involucren el diálogo en el aula:

- Generar palabras y acciones que reconozcan la posición de autoridad<sup>5</sup> y coherencia del interlocutor.
- Dejar espacio en los intercambios para la participación de los otros.
- Proporcionar información o retroalimentación que ayude a retener la trayectoria de los intercambios.
- Evitar acciones como insultos o descalificaciones que impidan continuar el debate.

Es posible decir que el Construccionismo en educación es una propuesta en vías de desarrollo que privilegia las prácticas sociales del lenguaje en el salón de clases, se trata de un enfoque compatible con la idea de un aprendizaje cooperativo a través

---

<sup>5</sup> Cubero menciona que en los principios construccionistas la autoridad es entendida como un acuerdo social, cuando una persona tiene autoridad es porque posee el reconocimiento dentro de un grupo específico a través de una posición discursiva concreta; no se trata de qué se dice en el discurso “sino cómo se logra producir un lenguaje reconocido por una comunidad”. (105)

de la discusión en grupo, la adopción de perspectivas y el contraste de ideas entre compañeros. Además, tiene la finalidad de propiciar un contexto educativo que mantenga relación con las actividades realizadas fuera del salón de clases; se busca la creación de significado a través del diálogo, el debate e intercambios comunicativos que tengan continuidad en la vida cotidiana. (Cubero 106).

El Construcciónismo Social contribuye al desarrollo de una educación con perspectiva retórica y constructivista, pues brinda herramientas para la enseñanza centrada en el diálogo y el debate, propone formar estudiantes capaces de adoptar una posición discursiva ante una situación concreta, fomenta el aprendizaje cooperativo, el intercambio de posturas y el contraste de ideas; también plantea la necesidad de que los intercambios dialógicos traspasen el aula, es decir que los conocimientos construidos puedan ser aplicables a las situaciones de la vida diaria.

### **2.1.3 Enfoque por competencias**

El enfoque por competencias se adoptó en México a finales del siglo XX y, en un inicio, estaba únicamente relacionado con una formación pensada en la productividad dentro de un ámbito meramente laboral; principalmente, tenía la finalidad de ligar al sector productivo con la escuela. No obstante, el término competencia es más complejo y, en el ámbito educativo vincula los conocimientos, habilidades, actitudes y valores de los estudiantes para formarlos de manera integral (Andrade, 53). Las competencias se refieren a una formación integral del

ciudadano, al desarrollo de un conjunto de capacidades que le permitan realizar múltiples acciones dentro de situaciones sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales y productivas. Se busca que el ciudadano posea las habilidades suficientes para resolver un problema dentro de un contexto específico y cambiante<sup>6</sup>. (Andrade, 57)

Según este enfoque, en la escuela se debe dotar al ser humano de las capacidades para resolver de manera autónoma las situaciones de la vida que no sólo se encuentran dentro del aula, sino que pueden afrontarse en la casa, la calle, el trabajo o distintos contextos de la cotidianeidad (Bellocchio, 13).

Para comprender el concepto de competencia, de acuerdo con Mabel Bellocchio, es necesario hablar del término “transferencia de conocimiento”, el cual toma en cuenta la teoría y la acción, y se define como “el traslado de un saber general a una situación concreta, extra mental, movilizand o la conducta hacia una forma eficaz de hacer algo” (13), así las competencias combinan de manera dinámica el conocimiento, la comprensión y las habilidades. Según Bellocchio (14,15), las competencias comparten las siguientes características generales:

---

<sup>6</sup> En este sentido, es posible decir que el Enfoque por competencias comparte similitudes tanto con el Constructivismo como con el Construcc ionismo social, pues se preocupan por que el individuo construya dentro del aula un conocimiento aplicable en distintos contextos de su vida cotidiana.

1. Integran conocimientos, habilidades y actitudes que se utilizan en un contexto determinado e involucran las dimensiones cognitiva, afectiva y volitiva del sujeto.
2. Pueden utilizarse para resolver problemas y realizar distintas tareas.
3. Involucran la teoría y la acción.
4. Permiten adaptarse a escenarios complejos y novedosos.
5. No son dones innatos, sino capacidades integrales que se desarrollan por medio de la intervención pedagógica.
6. No son aisladas, sino que pueden integrarse a un sistema de diversas competencias
7. Están situadas en un contexto determinado, por ende, cambian o evolucionan a través del tiempo.

De igual manera, es posible hablar de dos grandes grupos de competencias: las genéricas y las específicas. Las específicas se refieren a los conocimientos útiles y necesarios de un área determinada del saber, por ejemplo, un arquitecto debe conocer sobre el diseño habitacional (Bellocchio, 20). Las genéricas son las que permiten formarnos como personas en cualquier ámbito; son fundamentales “para la vida” y se concentran en tres grandes acciones que realiza el ser humano: pensar, decir y hacer, muestran la evolución de una persona desde lo lingüístico hasta su nivel de autonomía, madurez social y profesional. (Bellocchio, 16)

Las competencias genéricas también han sido definidas como “competencias clave” las cuales son entendidas como un “paquete multifuncional” de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para que los individuos se desarrollen de manera personal, sean incluidos en una sociedad y en un empleo. Dichas habilidades deben verse reflejadas al final de la educación obligatoria,

deben funcionar como la base para el conocimiento a lo largo de la vida y son cruciales para tres aspectos (Bellocchio, 18):

- a) Perseguir objetivos personales
- b) Ser un ciudadano activo
- c) Tener aptitud para desempeñarse en un puesto laboral

Por otro lado, autores como Rocío Andrade exponen algunas de las dificultades que la educación basada en competencias presenta. En primer lugar, habla de la necesidad de una metodología pedagógica, es decir de un plan de acción dirigido específicamente a cómo conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Menciona, además, que, debido a la desvinculación de las competencias con el ámbito pedagógico, existen deficiencias en la formación docente, pues no es suficiente con diseñar un programa curricular basado en competencias si no se comprenden los cambios que la práctica docente requiere. (61)

Finalmente, el enfoque por competencias supone una educación integral basada en el desarrollo de destrezas y habilidades aplicables al día a día. Esta propuesta que movilizó planes y programas de estudio con la finalidad de formar seres humanos capaces de conjuntar teoría y práctica para resolver problemas y actuar en contextos diversos; sin embargo, en la actualidad se vislumbran distintas deficiencias, pues el enfoque plantea una transformación educativa, pero no ofrece las maneras y los métodos para lograrla, y algunas veces se continúa con la idea de que la escuela sólo es una acumulación del saber.

## CAPÍTULO 3: EDUCACIÓN LITERARIA

### 3.1 Literatura y Constructivismo

Uno de los grandes cuestionamientos en torno a la didáctica de la literatura es ¿Qué enseñar? La pregunta ha suscitado dos grandes vertientes de enseñanza. En la primera, se encuentran aquellos que continúan apegados al modelo histórico-positivista, quienes se centran en la transmisión de contenidos que consiste en una lista de autores, fechas y obras, cuya finalidad es mostrar la erudición del profesor y aferrarse a la transmisión de las humanidades con un riguroso método similar al científico, lo cual ha fomentado un desinterés de los alumnos ante la literatura (Garrido Gallardo, 349).

La otra vertiente se caracteriza por comprender a la literatura como un fenómeno que va más allá de una asignatura y se enfoca en transmitir el placer del texto desde las primeras etapas de aprendizaje para crear lectores (Garrido Gallardo, 349). Las investigaciones más actuales en torno a la enseñanza de la literatura se ciñen a esta perspectiva y buscan acercar al alumno al hecho literario a partir de sus pensamientos, emociones, inquietudes y experiencias, así como del contacto directo con las obras; se le permite opinar, comentar y fundamentar su lectura en espacios de diálogo, donde le es posible enriquecer su conocimiento. En este último sentido, es posible vincular la enseñanza de lo literario con los presupuestos de la Psicología Cognitiva.

De acuerdo con Teresa Colomer, en el marco cognitivista se lleva a cabo una recuperación de la literatura porque se toma como “un andamiaje para la experiencia de la capacidad simbólica del lenguaje” (3); es decir, se concibe a la literatura como discurso donde a través del lenguaje se construyen modelos simbólicos que permiten comprender la experiencia humana y la cultura. Por ello, la perspectiva cognitivista se interesa por estudiar cómo los alumnos desarrollan su habilidad para entender el hilo narrativo, establecer relaciones entre realidad o ficción y aprender el lenguaje connotativo que un texto literario ofrece.

Ahora bien, a partir de entender la literatura como un medio para descubrir el sentido de la realidad, Colomer justifica la enseñanza de la literatura porque ofrece cualidades formativas al alumno en el ámbito estético, cognitivo, afectivo, lingüístico y social. De este modo, uno de los objetivos de la educación literaria es:

El de contribuir a la formación de la persona, formación indisolublemente ligada a la construcción de la sociabilidad y realizada a través de la confrontación con textos que explicitan la forma en la que las generaciones anteriores y las contemporáneas han abordado y abordan la valoración de la actividad humana (Colomer 5)

Desde este punto de vista, el proceso de la educación literaria propone un diálogo entre el individuo y la cultura. No se busca educar para analizar el “artificio” literario, sino orientar la lectura del alumno para que pueda desentrañar el sistema simbólico que le permitirá ampliar su capacidad para comprender el mundo. En este sentido, es necesario recuperar el placer directo del texto, pero no es suficiente

con sólo poner a los alumnos en contacto con las obras, se requiere enseñar a pensar y a hablar sobre los textos (Colomer 13,14).

Aunado a ello, surge el problema de la enseñanza de lo literario, pues no queda claro cómo conducir al alumno para que desarrolle competencias interpretativas y logre comprender significados y símbolos implícitos en su lectura (Colomer 14). En primaria, por ejemplo, se ha profundizado en los procesos de “construcción compartida”, se realizan ejercicios como el diálogo y el debate que permiten la expresión del lector en torno a la obra; sin embargo, existe la necesidad de delimitar cuáles son las competencias que deben guiar las “actividades concretas de comprensión de los textos” (Colomer 15).

Por su parte, en educación secundaria se ha investigado acerca de las alternativas metodológicas que pueden desarrollar el aprendizaje interpretativo de los alumnos para que sean capaces de construir un sentido a la literatura, a partir de realizar procesos mentales imprescindibles para llegar a una interpretación, como lo son definir, identificar, asociar, inferir, verificar y generalizar. Se han planteado, por ejemplo, actividades como los recorridos intertextuales y la “integración de los aprendizajes literarios en itinerarios de lectura organizados dentro de los proyectos de trabajo”.<sup>7</sup> (Colomer 17).

---

<sup>7</sup> Los proyectos de trabajo son una propuesta pedagógica que en el ámbito literario plantean la creación de un producto “un cuento, un recital poético, una dramatización, cuya elaboración requiere del aprendizaje de determinados conocimientos literarios tales como las convenciones del género al que pertenece el cuento, los recursos de recitación adecuados para transmitir los matices

En cuanto a los proyectos de trabajo es posible decir que permiten establecer una relación significativa entre un producto por realizar y los aprendizajes requeridos para llevarlo a cabo, dicha relación estimula un contexto “que multiplica las oportunidades de leer y escribir de forma interrelacionada y que exige la movilización de los aprendizajes literarios necesarios para dar sentido a las actividades de lectura y escritura” (Margallo, 141). Así, los proyectos de trabajo crean nuevas oportunidades de lectura y espacios que estimulan el aprendizaje significativo de lo literario.

De igual forma, se han desarrollado propuestas didácticas que tienen como finalidad que los alumnos comprendan al hecho literario no como una “abstracción insignificante”, sino que lo conduzcan a construir un sentido a partir de relacionar el texto con sus pensamientos, emociones y experiencias personales, una de ellas es la Tertulia Literaria (TL) que funciona como una estrategia para actualizar a los autores clásicos, desarrollada por Lucía Lamora y Juan Carlos Ara<sup>8</sup> (77).

La propuesta en cuestión retoma los principios de la Tertulia Literaria Dialógica (TLD) y los postulados del aprendizaje dialógico<sup>9</sup>. La TLD presenta una

---

del poema o los mecanismos de transformación de un texto narrativo en otro teatral [por mencionar algunos]” (Margallo, 141).

<sup>8</sup> La propuesta está pensada para fomentar el disfrute de la poesía en alumnos de 2do de bachillerato; no obstante, las TL también forman parte de las nuevas orientaciones metodológicas de la educación literaria en la etapa secundaria (Lamora y Ara 52).

<sup>9</sup> El aprendizaje dialógico, de acuerdo con Adriana Aubert, surge de la necesidad actual de priorizar las prácticas comunicativas en el ámbito educativo, esta propuesta contribuye al diseño de contextos que estimulan la interacción entre iguales, la transformación de las personas, la

nueva manera de entender la lectura contextualizada y compartida, promueve la reflexión crítica y facilita la comprensión lectora, “es una experiencia que genera transformación cultural, social y personal, desde la construcción intersubjetiva del texto” (Aguilar, 95).

El ejercicio consiste en distribuir las sillas de manera circular para crear un ambiente que permita intercambiar puntos de vista entre los participantes; en un primer momento, se establecen los parámetros bajo los cuales opera la tertulia: el respeto a las opiniones y valoraciones de los otros y la importancia de la escucha activa. El moderador debe dejar claro que se trata de comunicar, compartir vivencias, pensamientos y sentimientos con la obra literaria. El educando toma la palabra para leer y comentar fragmentos del texto para dar pie a su interpretación personal; se abre el debate guiado con cuestionamientos acerca de los valores, sentimientos y emociones que suscita el texto literario. Finalmente, se retoman las interpretaciones colectivas a las que se llegaron (Lamora y Ara, 86).

En esta actividad, se concibe al estudiante como un sujeto activo capaz de realizar un comentario sobre lo que lee, así como de crear un sentido personal y social del texto; la TLD es una interacción comunicativa donde prevalece, ante

---

inteligencia cultural, la solidaridad y la creación de sentido. De igual forma, el aprendizaje dialógico plantea que priorizar la comunicación en la educación facilita los procesos cognitivos, en este sentido, se retoman las aportaciones de Vygotsky, quien estableció “que el desarrollo cognitivo siempre tiene lugar en la interacción social, en la que el lenguaje juega un papel central como herramienta de mediación entre la mente y la cultura” (Aubert, et al. 130).

todo, el diálogo igualitario en el cual “se reconoce la inteligencia cultural de las personas” (Aguilar, 95). Cabe resaltar que una participación exitosa en la tertulia no depende del bagaje literario que los alumnos posean, lo importante es el proceso de interpretación y reflexión (Lamora y Ara, 86).

Del mismo modo, las TLD operan bajo las interrogantes de los estudiantes. Ellos deciden sobre lo que quieren discutir, plantean dudas, inquietudes, alternativas, así como pensamientos y emociones en torno al texto, lo cual “favorece la interacción entre iguales, la negociación, el intercambio de significados y la participación crítica” (Aguilar, 96). En este sentido, el profesor de lengua y literatura se convierte en un moderador de la experiencia (Lamora y Ara, 82).

Respecto al papel de la intertextualidad en la enseñanza de la literatura, Luz Aurora Pimentel<sup>10</sup> señala el valor didáctico de los métodos comparatistas pues permiten al estudiante “ampliar su sistema de referencias literarias”, “reflexionar sobre el fenómeno literario”, así como “confrontar fenómenos semejantes y diversos entre literaturas”(101). A través de la intertextualidad es posible desarrollar la capacidad para construir el sentido de un texto, conocer distintas literaturas que otorgan una visión de nuevas ideologías, maneras de pensar y de sensibilidad en diferentes culturas (Pimentel, 107).

---

<sup>10</sup> La propuesta de Pimentel está pensada para estudiantes de Lengua y Literaturas Hispánicas; sin embargo, es posible adaptarla de acuerdo a las necesidades y capacidades de los alumnos de educación básica.

Hoy en día, la intertextualidad debe ser considerada una estrategia para la comprensión de textos y una propuesta para desarrollar las competencias comunicativas de los estudiantes, pues desencadena procesos cognitivos a la hora de establecer relaciones de significado entre los textos, tales como una comprensión compleja a partir de la lectura de diversas obras “que se entrecruzan” y el incremento de un pensamiento crítico al reflexionar sobre “los códigos, lenguajes y voces que estructuran los discursos” (García, 4).

Al mismo tiempo, enseñar literatura desde la intertextualidad permite a los alumnos, una vez que han identificado los saberes y prácticas culturales inmersas en los textos, relacionar las lecturas con sus experiencias personales y colectivas (García, 5). Esto los conduce a comprender el sentido y la trascendencia que un texto literario puede tener en su vida, su interpretación será más compleja, así como su capacidad para conformar sentidos.

Es importante mencionar que la eficacia del enfoque comparatista está en función de la preparación del docente, pues este método le exige el dominio de la teoría y la metodología que empleará para buscar las mejores formas de presentar los textos literarios a los alumnos (Pimentel, 101). A su vez, es labor del profesor orientar al alumno en la búsqueda de información y acercarlo a textos que lo conduzcan a establecer las conexiones necesarias entre obras (García, 10).

A manera de conclusión es posible decir que, en el ámbito de la educación literaria, se requiere dejar de lado el enfoque historicista, donde impera la transmisión de contenido. En este sentido, se han propuesto actividades como las Tertulias Literarias y el trabajo por proyectos que fomentan el aprendizaje significativo de la literatura; es decir, crean contextos de colaboración e intercambio de ideas a partir de la lectura; asimismo, priorizan la construcción de sentido a través del diálogo y la discusión del texto literario en relación con la vida cotidiana del estudiante. A su vez, los recorridos intertextuales permiten al educando vincular la literatura con los valores y creencias de una cultura, una visión de mundo, se mira al texto como como un medio para comprender la experiencia humana.

### **3.2 Los afectos en la educación literaria**

Para enseñar literatura es necesario tomar en cuenta que los alumnos son seres humanos con experiencias personales, sentimientos, aspiraciones, inquietudes y emociones que lo han conformado a lo largo de su vida. La literatura, al mostrar posibilidades del hacer humano a través del lenguaje, también propone distintas maneras de sentir y de pensar, con las cuales es posible establecer un vínculo como lectores que permite llegar a un autoconocimiento y una revelación de sentido.

De acuerdo con Marta Sanjuán Álvarez, es necesario buscar nuevos caminos de enseñanza para conducir a los alumnos a tener una experiencia lectora que

contribuya a la formación de su identidad personal, social y cultural. En este sentido, educar para comprender la trascendencia de un texto literario implica establecer un vínculo profundo con el texto, en el cual es indispensable tomar en cuenta las emociones del alumno lector. Desde esta perspectiva, los afectos de los estudiantes se convierten en un elemento esencial en el proceso de creación de lectores literarios (165).

Tomar como punto de partida la dimensión emocional en la enseñanza de lo literario, nos recuerda la importancia de los afectos en el proceso de aprendizaje “ya que un estado emocional favorable hace más eficaz la organización cognitiva” (Sanjuán 166); es decir, los estudiantes se interesarán más por un texto literario en función de cómo se le presente la lectura de una obra y lo que pueda encontrar en ella a partir de lograr conciliar su vida con lo que lee.

Las emociones contribuyen a la construcción de sentido que el alumno realiza de un texto literario, pues éstas forman parte esencial del ser humano y determinan en cierta medida su visión de la realidad. Desde esta perspectiva, Marta Sanjuán toma al estudiante como un “*intertexto vital*”, es decir, “un conjunto de experiencias personales, sus miedos, sus deseos, su capacidad de imaginar, sus recuerdos...” (Sanjuán 167) que entrarán en diálogo con el texto literario.

Para establecer una comunicación entre lo que plantea la obra literaria y el lector es indispensable que el alumno-intertexto reconozca, transforme o relacione

sus creencias, experiencias y sentimientos con los planteamientos del texto en cuanto a “su visión de mundo, su sentido de la realidad, sus valores” (167); en este sentido, resulta vital que muestre una disposición afectiva ante la obra.

Ahora bien, es tarea del profesor mover afectivamente al estudiante y estimular la búsqueda de la polisemia de los textos; debe dar pie a que el educando exprese interpretaciones “múltiples y complementarias” (Sanjuán 169). Se ha de tomar en cuenta que la aportación personal y espontánea de los alumnos, donde entran en juego aspectos emocionales y socioculturales, facilita tanto los vínculos afectivos con los textos, como el proceso de lectura a través del cual se les guiará para que se conviertan en lectores competentes de literatura (Sanjuán 176).

Dentro de la labor de mediación, no sólo es vital que el docente considere los sentimientos y vivencias del educando, sino también sus propias experiencias. Antes de enseñar, debe poder transmitir su pasión por la lectura de lo literario. En este último sentido, autores como Federico Altamirano Flores hablan de la teoría del contagio literario, la cual es producto de la reflexión sobre la acción docente en el campo de la literatura<sup>11</sup> (240). Este enfoque se centra principalmente en las

---

<sup>11</sup> La teoría se construye a partir de las prácticas docentes exitosas de grandes escritores, por ejemplo, Jorge Luis Borges, quien fue profesor de Literatura Inglesa en la Universidad de Buenos Aires. Altamirano presenta testimonios de cómo este autor conjuntaba su pasión por la literatura con sus clases, prescindía totalmente del enfoque historicista y se centraba en contagiar a sus alumnos de su placer literario cargado de emociones. También se toma como ejemplo, entre otros, a Ricardo Piglia, quien fue docente de literatura latinoamericana en la Universidad de Princeton en Estados Unidos, y se dedicó a transmitir su modo de leer literatura para compartir su disfrute y sensibilidad ante los textos. (Altamirano 236, 240)

experiencias lectoras del profesor y cómo éste las comparte con sus alumnos para transmitirle el mismo goce y disfrute por la literatura:

El contagio de la literatura consiste en transmitir un sentimiento estético por la literatura a través de la provocación literaria para despertar el entusiasmo por la lectura literaria con el fin de que el lector viva y disfrute la verdadera literatura de manera directa y personal (Altamirano, 232).

Esta pedagogía considera al profesor como “artífice de la provocación literaria”, el cual debe ser consciente de que el sentido de la literatura no se puede enseñar, sino transmitir a partir de su propio placer y emoción por lo literario. En este sentido, las clases deben ser entendidas como lugares de provocación literaria, en las cuales sea posible crear espacios de debate donde la discusión esté guiada por el interés y la pasión de los estudiantes contagiados por el educador, que en este caso también es un ávido lector (Altamirano 236, 237,240).

Es necesario enfatizar que esta didáctica de la literatura busca que los alumnos hallen su propio goce por la lectura a partir de la experiencia estética que el profesor comparte a través de los métodos que él, guiado por la pasión ante el hecho literario, considere pertinentes. Sólo así será posible que los alumnos se contagien por el “virus de lo literario” (Altamirano, 242).

La teoría del contagio literario muestra una nueva mirada de la didáctica de la literatura que se desliga de una enseñanza tradicional de los contenidos, pues tiene como finalidad desarrollar la sensibilidad de los estudiantes. Se trata de

“enseñar a percibir” lo que ofrece un texto literario, a través de la ficción, en cuanto a lo emocional y afectivo (Altamirano 233, 234); sin embargo, para que esto suceda, y con ello el alumno pueda construir significados cada vez más complejos, es primordial que encuentre una pasión genuina por leer.

No obstante, en dicha teoría no se observan métodos y estrategias claras que permitan llevar a cabo una comunicación efectiva del entusiasmo por el texto. Al respecto, sólo se menciona que el docente debe ser guiado por su mismo amor a lo que enseña, lo cual resulta de muy poca ayuda a la hora de realizar una planeación de clase donde se deba desarrollar una secuencia didáctica, cuyo objetivo sea el aprendizaje significativo de la literatura.

También se ha dejado de lado lo complicado que puede resultar para el profesor transmitir su pasión a los estudiantes únicamente con decirles que le gusta un texto, pues el educando no posee la misma visión por la literatura; asimismo, se han olvidado las diversas características en cuanto a actitudes y gustos que los grupos de clase presentan, lo cual debe influir en la manera de impartir la clase para alcanzar el objetivo en cuestión.

En este caso, la Retórica complementa la teoría del contagio literario pues ofrece técnicas argumentativas dirigidas a persuadir una audiencia específica. En primer lugar, con esta disciplina el profesor se asume como un orador que tiene como cometido convencer a sus receptores a través de mover los afectos. De igual

manera, el conocimiento de los géneros retóricos permite planear una clase como un discurso con intenciones comunicativas delimitadas. Por otro lado, conocer los gustos de sus alumnos, así como sus prejuicios ante la literatura, le permitirá realizar una planeación de clase que parta de los intereses de su audiencia para así captar su benevolencia desde el inicio.

### **3.3 Enseñanza de la literatura en México**

Después de presentar el estado actual de las investigaciones en torno a una didáctica de la literatura, es preciso voltear la mirada al campo de la educación literaria en México y dar cuenta de cómo se desarrolla la enseñanza de este rubro en educación básica a nivel secundaria.

De acuerdo con la SEP, el programa curricular de Lengua Materna (donde se incluye literatura) tiene como finalidad el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje, entendidas como “modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos; comprenden los diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos” (SEP 171); en otros términos, dichas prácticas tienen como finalidad acercar a los estudiantes a maneras distintas de comunicarse a través de su participación en situaciones relevantes y cotidianas.

En este sentido, el propósito general de la asignatura de Lengua Materna se centra en el logro de “la utilización del lenguaje escrito para comunicarse con

claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales argumentando, razonando y analizando” (SEP *Programas 2011*). Los objetivos particulares, por su parte, se enfocan en el desarrollo de la capacidad comunicativa de los estudiantes en diferentes contextos, se incluye el diálogo como herramienta para resolver conflictos y conocer distintos puntos de vista.

Por su parte, la enseñanza de la literatura tiene la finalidad de que los alumnos entiendan la intención creativa del lenguaje, amplíen su horizonte cultural y conozcan distintas maneras de ver y expresar el mundo (SEP 174). A pesar de establecer dicho objetivo, y como se verá a continuación, en el programa de estudio no existen propuestas que conduzcan a una construcción de sentido entorno al fenómeno literario; es decir, no se plantea cómo es posible fomentar el aprendizaje significativo de lo literario a lo largo de los tres años de secundaria.

### **3.3.1 Primer año**

De entrada, es necesario mencionar que el programa de la materia en cuestión se encuentra dividido en tres ámbitos: Estudio, Literatura y Participación Social. En el ámbito de Estudio, de acuerdo con la SEP, se toma al lenguaje como medio de aprendizaje y se tiene la intención de desarrollar la capacidad del educando para comunicar conocimientos de manera oral y escrita eficazmente (*Aprendizajes clave*, 174). No obstante, en primer grado sólo se enseñan técnicas de investigación y lectura pues las actividades se centran en elegir un tema y elaborar fichas, lo cual

no presenta ninguna relación significativa con la vida cotidiana del estudiante y los diferentes contextos en los que se desarrolla.

De igual manera, en este ámbito se plantea que el estudiante debe saber cómo organizar una exposición, pero nuevamente se enfocan los contenidos a la estructura de la misma sin tomar en cuenta que presentarse ante una audiencia implica utilizar estrategias para lograr un fin comunicativo. Respecto a este punto, sólo se menciona que el alumno debe saber utilizar “recursos prosódicos y corporales para establecer un buen contacto con la audiencia” (SEP, *Aprendizajes clave*, 208), con ello es posible decir que los contenidos están dirigidos sólo parcialmente al desarrollo de la competencia comunicativa del educando.

Por su parte, el ámbito de Literatura pone en contacto a los estudiantes con los géneros narrativo, poético y dramático. En cuanto al género narrativo, en primer año la SEP (*Aprendizajes clave*, 209) busca introducir al alumno a la lectura con el objetivo de estimular el desarrollo de la competencia lectora, pero únicamente se orienta al estudiante para que identifique aspectos formales de la obra como los personajes, narrador, espacio y tiempo. En este sentido, no se observa que se propongan estrategias para comprender a la literatura como un medio para interpretar la experiencia humana; tampoco hay una preocupación por los intereses de los estudiantes, sus emociones o inquietudes ni por el contagio de la lectura literaria.

Al mismo tiempo, se promueve la escritura de textos narrativos, donde el educando diseña narraciones a partir de las ya leídas, de acuerdo con la SEP:

Se trata de destacar la intención creativa e imaginativa del lenguaje; por eso la producción textual es más libre y las expectativas más flexibles en relación con los textos [...] la escritura de textos inspirados en los ya leídos contribuye a entender su estructura y expresión lingüística (*Aprendizajes clave*, 175)

En un primer momento, es posible decir que el objetivo de estos ejercicios se relaciona con los presupuestos del enfoque comunicativo, pues en el programa de estudio se menciona que el alumno debe emplear recursos para crear expectativas o emociones como miedo o sorpresa en el lector; asimismo, se propone la elaboración de un libro para recopilar las narraciones del grupo (SEP 209), lo cual hace dar cuenta a los estudiantes que existen distintos medios y maneras de transmitir un mensaje, así como de emplear el lenguaje cuando se pretende mover los afectos de un receptor, aunque esto no lo menciona directamente la SEP.

No obstante, en la actividad de producción de textos se observa un desfase con el enfoque comunicativo, pues se menciona que se incita al alumno a crear un texto con el fin de entender la estructura y expresión lingüística; en consecuencia, en el programa abunda una preocupación por el uso de nexos temporales, frases adverbiales, pronombres y sinónimos, etc., lo cual no propicia ningún interés en los adolescentes; ya que no contribuye al objetivo de la enseñanza literaria de

aprender nuevas maneras de ver el mundo. La actividad de producción de textos basada en otros acusa el mismo problema en los siguientes grados.

Algo similar ocurre con las dinámicas propuestas para el género dramático, en primer año se busca que los alumnos lleven a escena una narración, donde es necesario que analicen la trama, adapten diálogos, señalen acotaciones y distribuyan en actos y escenas (SEP, *Aprendizajes clave*, 210) sin más, pues no se señalan los propósitos de esta actividad; evidentemente, se deja de lado la posibilidad de mostrar al educando la trascendencia del teatro en su vida cotidiana y en la manera de expresarse.

En cuanto al género poético, paradójicamente, en primer grado el enfoque comunicativo está presente en el desarrollo de las actividades y los objetivos. En primer lugar, se propicia la lectura y escucha de poemas de temas como amor, vida, muerte o guerra; el alumno identifica cómo se crea el ambiente y relaciona los diferentes recursos literarios utilizados en distintos poemas de diferentes épocas.

Asimismo, se lleva a cabo una recopilación de poemas y refranes o dichos populares, con lo cual se busca lograr que el alumno comparta su interpretación de los mismos con sus compañeros, así como su trascendencia social, y reconozca el uso del lenguaje figurado, los recursos utilizados para crear un efecto en el receptor tales como juegos con los sonidos, humor, exageración, entre otros. Las actividades propuestas conducen al educando a relacionar la expresión literaria

con su experiencia y su entorno; además dan pie a la creación de espacios de diálogo como las tertulias literarias.

En el ámbito de Participación Social, la SEP considera el papel de la escuela como formadora de ciudadanos críticos, reflexivos y analíticos principalmente ante el papel que juegan los medios de comunicación hoy en día en la conformación de una identidad sociocultural. El objetivo es que los alumnos sean capaces de analizar la información presentada por cualquier medio de comunicación y se formen una opinión personal al respecto (SEP, *Aprendizajes clave*, 176).

Sin embargo, no se le da seguimiento a dicho propósito, pues en primero sólo se trabaja con la búsqueda y comparación de notas informativas, con ello el estudiante sólo reconoce una noticia en cuanto a su forma y el lenguaje que se utiliza; en menor medida, se mencionan aprendizajes relacionados con el comentario entre iguales acerca del impacto social de la información y los distintos enfoques o fines con las que se puede presentar.

### **3.3.2 Segundo año**

En segundo año, el ámbito de Estudio busca desarrollar habilidades que permitan a los estudiantes participar en una mesa redonda donde asuman una postura, aunque no se plantean actividades que apoyen este propósito, pues se continúa con un método tradicional al centrarse en la mera búsqueda, organización y registro de la información. Como es posible notar, la SEP plantea objetivos acordes

con el enfoque comunicativo; no obstante, no propone actividades que permitan alcanzarlos, debido a que las actividades no vinculan al estudiante de manera significativa con su aprendizaje.

Por su parte, la enseñanza de la Literatura enfrenta dos problemáticas. En primer lugar, se prioriza la identificación de aspectos formales de la obra y su contenido; por ejemplo, en lo concerniente a la producción de textos poéticos en segundo grado, el educando debe conocer diferentes estructuras que juegan con la forma como caligramas, acrósticos y palíndromos para posteriormente crear los propios (SEP, *Aprendizajes clave*, 214). Desde esta predominante preocupación por lo formal, se rompe con las propuestas de las Tertulias Literarias y los proyectos de trabajo, donde se busca fomentar la relación de la literatura con la vida y emociones del alumno. De igual modo, si recordamos que en primer grado en la enseñanza de la poesía sí se encuentra presente el enfoque comunicativo, resulta contradictorio que en segundo no se le dé seguimiento al desarrollo de las competencias comunicativas e interpretativas.

Por lo que concierne a la segunda problemática, el programa menciona en menor medida que el estudiante debe comparar e interpretar las diferentes visiones de la realidad que presentan los autores de la literatura latinoamericana contemporánea (SEP, *Aprendizajes clave*, 213), pero no se menciona cómo se debe guiar a los alumnos para que sean capaces de lograrlo; además, hay que tener en

cuenta que tanto en primero como en segundo impera la propuesta de analizar la forma del texto; entonces, ¿cómo será posible que el alumno desarrolle la capacidad para interpretar un texto literario como una herramienta para observar la realidad si no se propone un método para ello?

A su vez, llama la atención que en el eje de Participación Social se proponga el análisis de campañas difundidas por los medios cuando en primero sólo se trabajó con la búsqueda de notas informativas. De acuerdo con la SEP, el educando debe aprender a comentar y a reflexionar sobre el lenguaje persuasivo utilizado, así como acerca de los recursos retóricos empleados para transmitir un mensaje (*Aprendizajes clave*, 214); no obstante, el alumno no posee las herramientas necesarias para lograrlo, pues es hasta tercero de secundaria donde se observa un estudio de la argumentación.

Lo anterior evidencia que en el programa los ejes de estudio no se apoyan entre sí y plantean conocimientos para los cuales no se prepara al educando de manera continua y gradual. Se dan saltos de una temática a otra sin establecer puentes y conexiones entre un grado y otro que permitan al alumno construir un sentido a las actividades realizadas en el aula.

### **3.3.3 Tercer año**

Por su parte, es hasta tercero donde se plantean aprendizajes relacionados con la argumentación y el diálogo como evaluar puntos de vista y las maneras de

construir argumentos para participar en un debate. El alumno sustenta opiniones y se prepara para ello (investiga, recopila hechos y autoridades), lo cual se relaciona con los aprendizajes de los grados anteriores, con la diferencia de que en esta propuesta sí se demuestra una finalidad para aplicar el conocimiento y esto puede ser significativo para el educando. Asimismo, se espera la creación de textos argumentativos, donde expongan su postura sobre un tema y justifiquen las razones de la misma (SEP, 216).

De igual modo, en este año las actividades propuestas en el ámbito de Estudio y los planteamientos del eje de Participación Social son congruentes entre sí; ya que se orienta al alumno para que lea y comente un artículo de opinión, para ello identifica las diferencias de un artículo y una nota informativa, comprende las características argumentativas de un texto, reconoce los recursos empleados por el autor al presentar una postura y construye un punto de vista acerca del tema tratado en el artículo (SEP, *Aprendizajes clave*, 218).

A pesar de que los ejes de Estudio y el Social se apoyan entre sí, no sucede lo mismo con la enseñanza de la Literatura, pues se señala que los estudiantes deben leer una novela completa para identificar las diferentes características psicológicas de los personajes, así como la red de relaciones que se establece entre los mismos. En este aspecto, se continúa con una lectura enfocada al análisis formal y de contenido del texto que no conlleva un aprendizaje significativo.

En menor medida, se plantea que el estudiante sea capaz de comprender a la literatura como un medio para entender el mundo. En el plan 2016 no se especifica cómo se puede concretar este propósito, pero en el de 2011, se explica que debe realizarse a partir de la lectura de obras del Renacimiento para que el educando sea consciente de cómo los valores y el contexto social se transforman conforme la época cambia; asimismo, se plantea que el alumno debe reflexionar sobre cómo influyen los valores de una época en el contenido de una obra literaria.

En este punto, es posible considerar que sí se observa el enfoque comunicativo, pues se trata de comprender a la literatura desde una perspectiva social y como reflejo de una época, la pregunta es ¿cómo convertir este aprendizaje en algo significativo en la vida del alumno sin que sea sólo un recorrido histórico del periodo? Aspecto que no se toma en cuenta en el programa de estudio, pues se propone como producto final un texto que describa el contexto social del Renacimiento (SEP, *Programas 2011*, 87).

Por otra parte, se estimula la creación de crónicas, donde el educando debe usar recursos que mantengan la atención del lector hasta el final, por ejemplo, “despertar las expectativas de los lectores [...], introducir detalles curiosos o divertidos, hacer pausas para reflexionar sobre los acontecimientos, etc.” (SEP, *Aprendizajes clave*, 217). Resulta paradójico que en la actividad de producción sí se tomen en cuenta estructuras que ayudan a comprender la escritura como medio

para cumplir propósitos comunicativos, pero no con la lectura, ya que sólo se lee para identificar narrador, personajes, ambientes, o contexto histórico y cultural.

En otro orden de ideas, en tercer grado, al igual que en primero, se observan planteamientos significativos acerca de la enseñanza de la poesía, pues se propone llevar a cabo una búsqueda de poemas pertenecientes a diferentes movimientos literarios (no se mencionan cuáles) con la intención de que el estudiante analice el diálogo del texto con el contexto social en el que se desarrollaron, así como los temas y los valores que se plantean. Para lograrlo, se debe reflexionar acerca del lenguaje figurado y la función de las figuras retóricas en la representación de la realidad. Se sugiere discutir los poemas con base a los valores que exaltan el contexto social e histórico en el que se escribieron, así como las emociones que evocan; finalmente, se establece como producto final una exposición oral donde el estudiante muestre su análisis (SEP, *Programas 2011*, 81).

Ahora bien, es hasta tercer año donde la enseñanza del texto dramático cobra propósitos comunicativos y significativos para la vida cotidiana del educando. Se fomenta la escritura colectiva de obras de teatro que aborden conflictos de interés social, se tiene como finalidad que el alumno perciba a la literatura como una vía para comunicar inquietudes humanas, valores éticos o conflictos sociales (SEP, *Aprendizajes clave*, 217); sin embargo, esto suscita cuestionamientos tales como ¿por qué no se desarrolla esta perspectiva desde

primero y segundo año, donde los alumnos sólo transforman fragmentos narrativos a diálogos sin ninguna finalidad?

En conclusión, es posible decir que los propósitos de la enseñanza de la lengua y la literatura en la etapa secundaria obedecen a los presupuestos del Enfoque Comunicativo; puesto que ambos buscan el aprendizaje significativo de los estudiantes en los diferentes usos de la lengua de acuerdo con un contexto e intención comunicativa específica dentro y fuera de la escuela. No obstante, muchos de los contenidos y estrategias didácticas sugeridas en el programa son incongruentes con los objetivos que la SEP plantea. El aprendizaje se fragmenta porque cada rubro establece numerosas dinámicas centradas en la transmisión mecánica de contenidos y la identificación de aspectos formales; a veces se establecen propósitos ambiciosos para los cuales no se prepara de manera continua al educando.

En este punto, es posible recurrir a la retórica para llenar los vacíos metodológicos del plan de estudios, pues con esta disciplina se fomenta el conocimiento y empleo de las técnicas argumentativas para influir en una audiencia, se busca que el alumno aprenda a identificar la estructura discursiva y a reconocer a través de qué instrumentos se vale una noticia, un artículo o una campaña para causar un efecto en los receptores. Evidentemente, se requiere que el programa de estudio se vincule con la retórica desde primer grado y se le dé

seguimiento a los aprendizajes en años posteriores para así desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo del alumnado de manera paulatina.

Asimismo, resulta preocupante que sólo hasta tercer grado se trabaje con el estudio de la argumentación, cuando uno de los objetivos generales de la secundaria, según la SEP, es que el estudiante tenga la capacidad de dialogar en diferentes espacios de su vida cotidiana, así como intercambiar y analizar opiniones de los otros. Esto resulta ser un problema recurrente en el plan de estudios, pues se propone el diálogo como vía de aprendizaje pero no se desarrolla para que tenga un impacto en la construcción de conocimiento del alumno.

Por otra parte, en su tendencia estructuralista, el plan de estudios no considera la necesidad de una didáctica de la literatura que tome en cuenta la pluralidad de las interpretaciones que los alumnos pueden aportar, así como la trascendencia de construir un significado de la obra a partir del diálogo y del aprendizaje significativo. Lo más preocupante es que no se tome mucho en cuenta que lo primordial es contagiar al alumnado del amor por la literatura.

En este aspecto, es posible recuperar a la retórica como una herramienta para comprender que la literatura comunica distintas visiones de la realidad; ella enseña, conmueve y deleita. La disciplina retórica favorece el intercambio de interpretaciones entre los alumnos, su habilidad para valorar distintos puntos de

vista a través del diálogo y la argumentación; a su vez, complementa actividades como las Tertulias Literarias y los proyectos de trabajo.

De igual manera, complementa el programa de estudio en cuanto a las posibilidades para abordar el fenómeno literario y la preparación de los estudiantes para analizar, cuestionar y reflexionar; es decir, una educación retórica desarrolla la habilidad del educando para identificar cómo está construido un discurso, de qué elementos se vale para influir en el receptor y cómo esto se puede relacionar con la comunicación diaria y vital en distintos contextos.

En este mismo sentido, es posible vincularla con la producción de textos por parte de los alumnos, pues en los tres grados de secundaria se toma en cuenta la creación de discursos de distintos tipos, aunque no se menciona cómo es posible estimular la escritura significativa de los estudiantes. En este caso la retórica ayuda a tener presente el uso de técnicas persuasivas tanto para mantener la atención, como para causar un efecto en la audiencia y cumplir un propósito comunicativo no sólo en la escuela sino también en su vida diaria.

## **CAPÍTULO 4: RETÓRICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA**

En el ámbito de la educación literaria, la Retórica ofrece una visión comunicativa de la clase, pues permite concebirla en un nivel macro-retórico, donde se consideran herramientas aplicables tanto al diseño del curso como a cada una de las clases, que implican una adecuación al auditorio y a la circunstancia comunicativa. Asimismo, es posible hablar de una visión micro-retórica del hecho comunicativo, en la cual se toma en cuenta a la clase de literatura como un discurso que requiere atravesar las fases de producción retórica. En los siguientes apartados se presenta una síntesis acerca de cómo es posible aplicar la disciplina retórica en la enseñanza actual de la literatura.

### **4.1 La visión macro-retórica de la clase**

La educación involucra un proceso retórico donde el alumnado funge como un público con características específicas y el profesor asume la figura de orador, quien debe persuadir a la audiencia sobre la importancia —el carácter significativo— y verosimilitud del conocimiento que plantea (Monzón Laurencio “La retórica...” 31). Concebir a la educación como un proceso persuasivo implica que el docente debe ser capaz de modular la situación, aun antes de presentarse en clase, para suscitar una comunicación efectiva con el alumno.

En este último sentido, es fundamental tener en cuenta que para la organización de una clase se requiere, en primer lugar, establecer el propósito

comunicativo que se perseguirá a lo largo de todo el curso; en este caso, se trata de emplear una serie de estrategias para persuadir al educando sobre la pertinencia de la literatura en su vida. Asimismo, es esencial que el educador se cuestione acerca de quiénes serán los oyentes, sus valores; qué saben sobre el tema (Zebadúa y García 37), cuáles son sus prejuicios, resistencias y expectativas. Por ejemplo, el estudiante ya posee una serie de preconcepciones sobre la lectura: la consideran aburrida y la conciben con desinterés.

Por lo tanto, es necesario ser conscientes de que la educación literaria requiere de la disciplina retórica para formar seres humanos ávidos por la lectura dentro y fuera del aula (Garrido Gallardo 355). En este marco, es de utilidad la concepción macro-retórica del fenómeno comunicativo propuesta por Livio Rossetti. Aunque no está pensada directamente para la didáctica de la literatura, muchos de sus planteamientos son aplicables en la planeación de clase y el curso en general. Ante todo, la teoría en cuestión no se centra únicamente en la construcción y articulación del discurso, sino que enfatiza la creación de un clima, una atmósfera de entendimiento “recíproco y no superficial” (13) entre el locutor, en este caso el profesor, y los receptores, el educando.

En el ámbito de la enseñanza de la literatura, se trata de crear el ambiente propicio para el aprendizaje significativo, pues el fenómeno literario sobrepasa los límites de una asignatura y no es suficiente con sólo transmitir una serie de

contenidos incomprensibles e irrelevantes para el alumno. De acuerdo con Miguel Ángel Garrido Gallardo (353), el profesor de literatura es quien debe facilitar el camino hacia la intuición del lector, avivar el interés por la lectura; es decir, crear un contexto de comprensión que ayude al educando a “metabolizar” el texto, apropiarse de éste y hacerlo parte de su vida.

A su vez, la macro-retórica permite identificar el ámbito en el que se llevará a cabo la comunicación para que sea posible “compaginar” los objetivos con los medios disponibles para reducir “los riesgos de fracaso y los efectos indeseados” (Rossetti 18). De igual forma, tener en cuenta la posibilidad de ser mal entendido debe estimular al locutor para “simplificar un poco la tarea a los receptores que tiene en mente [...] para garantizar que estos inviertan una cantidad adecuada de energías y que no estén tentados a renunciar a prestar atención” (Rossetti 19).

Los estudios consultados que abordan aspectos macro-retóricos, llevan a considerar que, en clase de literatura, antes de que el profesor presente un texto frente al grupo, debe prever el posible rechazo o apatía por parte de los alumnos, así como las posibles dificultades en la recepción del mensaje y tener presentes los gustos e intereses del educando para asegurarse que su público no pierda la atención ante los planteamientos de la obra ni deje de invertir energías en su lectura. En otros términos, el profesor debería saber cómo “dinamizar los textos”,

qué métodos y acciones pedagógicas serían adecuados de acuerdo con las edades de sus alumnos (Garrido Gallardo 357).

Como es posible notar, impartir una clase no sólo consiste en saber qué contenido enseñar, sino que implica toda una gama de valoraciones y propuestas en torno a la situación comunicativa. A este respecto, Livio Rossetti establece una serie de acciones que el locutor puede realizar a nivel macro-retórico para planear una intervención eficaz y significativa ante la audiencia, a continuación, se presentan sólo aquellas que pueden relacionarse con el ámbito educativo:

- a) “Leer la situación en la que se quiere intervenir”; es decir, tomar en cuenta desde el principio las ideas que se desean transmitir, así como los estados de ánimo a reforzar, eliminar o modificar (25). En relación con la clase de literatura, Miguel Ángel Garrido Gallardo menciona que el enfoque didáctico de la disciplina dependerá de la visión que se tenga sobre la literatura (350). En este sentido, el profesor debe plantearse previamente cuál es la concepción del fenómeno literario que construirá ante el grupo y lo que desea lograr en el alumno.

Por ejemplo, si el objetivo primordial del docente es “formar lectores” (Garrido Gallardo 350) con sensibilidad y espíritu crítico, entonces deberá concebir a sus alumnos como seres humanos con experiencias personales, sentimientos y aspiraciones, así como indagar

en las maneras en las que puede vincular al educando emocionalmente con las lecturas. Se trata de crear espacios en los cuales los afectos del alumnado cobren mayor importancia en la interpretación del texto (Sanuán Álvarez 166). Verbigracia, para una clase de poesía a nivel secundaria la planeación puede girar en torno a las emociones que jóvenes de entre 13 y 15 años experimentan, como la atracción física o la ilusión del amor; cuando el profesor guía la lectura de poemas con dichos temas, el alumno comienza a relacionar significativamente la literatura con su día a día y deja de verla como algo extraño.

- b) “Identificar [...] a los receptores que se han de privilegiar”; en otros términos, “sintonizar” con un sector preferencial de escuchas, pues es necesario tener en cuenta que no es posible conectar con todos de la misma manera. La finalidad es decidir los estándares de complejidad y tensión emotiva, al mismo tiempo que evaluar el tipo de efectos que se obtendrán ya sea a corto o largo plazo (26). En una clase con enfoque constructivista vigotskyano, esto implicaría conocer o formarse una idea de los diferentes grupos y de sus integrantes, preguntarse cuáles son sus características como colectividad y cómo se desarrollan individualmente, con la finalidad de identificar a quienes podrían convertirse en posibles

aliados para explicar o atraer al conocimiento a otros compañeros (Serrano y Pons 14).

En este último sentido, se debe tomar en cuenta que los procesos de construcción de conocimiento también dependen de la interacción y el apoyo mutuo entre iguales; es decir, entre los alumnos al discutir en grupo, al compartir conflictos ante la comprensión de un tema o intercambiar opiniones. Así, la planeación de la clase debe considerar que también es viable apoyarse del intercambio de conocimientos entre compañeros para promover que doten de significado y sentido el aprendizaje<sup>12</sup>.

c) “Calcular las convicciones, los prejuicios y las expectativas del auditorio, lo que puede gratificar o irritar” (26). En concordancia con el punto anterior, se trata de conocer al grupo con el que se está trabajando, tener presente que no todos gustan de las mismas cosas o actividades, en este caso el profesor debe ser versátil; es decir, no repetir las mismas fórmulas, ejemplos o estrategias comunicativas a la hora de abrirse camino para presentar los temas. En otros términos, se trata de

---

<sup>12</sup> Autores como Neil Mercer en su libro *Palabras y mentes, cómo usamos el lenguaje para pensar juntos* retoman la importancia del lenguaje y su uso retórico para aprender, cumplir intereses, desarrollar una “comprensión compartida” y actuar. Asimismo, propone las lecciones conversacionales, ejercicios dentro del aula donde es importante tanto la guía del enseñante como la colaboración del grupo, pues se discute en equipo una cuestión a profundidad, se participa de manera activa y se ofrecen razones que apoyan opiniones; con ello, se mejora la capacidad de los estudiantes para pensar de manera crítica y constructiva. El objetivo principal es crear conciencia en los alumnos acerca de las maneras de conversar y las herramientas que ofrece el lenguaje para razonar y resolver problemas en equipo (191).

preocuparse por conocer el estado de ánimo del receptor, sus pasiones e ideas para obtener una reacción determinada ante los diferentes tipos de saberes que se le desean enseñar, lo cual implica la elección de un género retórico de acuerdo con la finalidad de la clase (Naval Durán).

En este caso, sería de utilidad emplear el género epidíctico para introducir al alumno al mundo de lo literario; parafraseando a Mario Montoya Castillo, una alabanza o un vituperio puede abrir o cerrar un camino a un campo disciplinar (183). En este sentido, el género epidíctico permite al profesor contagiar al alumno de su pasión por la lectura, con este género las clases se convierten en “espacios de provocación literaria” (Altamirano 236), donde el profesor no espera una reacción directa de la audiencia, sino que poco a poco los prepara para la acción, pues el placer por el texto literario no se obtiene inmediatamente, éste se trabaja en cada clase.

- d) “Crear una atmósfera, dar vida a un canal privilegiado para el flujo de signos” (26), así como plantear el contrato comunicativo y las reglas del juego; es decir, considerar cuáles podrían ser los medios y herramientas para envolver al público y persuadirlo para una acción determinada. A este respecto, resulta pertinente tener en cuenta la creación de un *ethos* “o carácter del personaje que habla” con el que “debe pensarse en la

emoción que proyecta el orador (Reygadas 388), en este caso el profesor ante sus alumnos; y un *pathos* “o emoción a evocar en el auditorio”, donde es necesario considerar “el estado mental del público, la identificación de elementos que lo pueden mover y la pasión que se quiere provocar” (Reygadas 388); o sea, cuál es el ambiente emocional a crear en el aula para que el estudiante aprenda significativamente.

En una clase de literatura, se trata de construir contextos de aprendizaje en los que el alumno se sienta motivado e interesado por la lectura de lo literario; asimismo, se pretende vincularlo emocionalmente con este fenómeno no sólo a partir de las palabras, sino por medio de otros recursos que van desde la imagen y la corporalidad del docente, hasta el empleo de la música, apoyos visuales como imágenes o videos, el empleo de olores o sabores para que el alumno logre conectar con una obra literaria.

Por ejemplo, con el tema de texto dramático a nivel secundaria, es posible que el profesor, si va con su modo de ser, eche mano de sus recursos histriónicos para explicar los distintos tipos de personajes que existen y cómo se construyen; si esto no es posible para el docente entonces se pueden emplear recursos visuales como pequeños videos de escenas que ejemplifiquen el tema, lo cual capta la atención del alumno

desde un inicio y crea un ambiente dinámico que puede suscitar emociones positivas como la risa, sorpresa, alegría etc. Al final de la sesión, si el público se muestra cooperativo, se puede invitar al alumno para que invente un personaje y lo personifique ante los demás. Como es posible notar, se trata de que el alumno se involucre, viva y sienta el tema de manera significativa.

- e) “Identificar el tipo de tensión que se quiere crear” y “adoptar un determinado nivel de complejidad”, lo cual está relacionado con el reconocimiento de los límites del auditorio, pues lo último que se desea es causar una sensación de fastidio o de sobrecargar el mensaje. De igual forma, se trata de hallar un punto de equilibrio entre el contenido y la acción, “seriedad o jocosidad”, “entre realidad y fantasía”, “entre comunicación directa, mensajes subliminales y uso de metáforas” (28).

En el ámbito educativo, el docente debe pensar en el estudiante, adecuar los objetivos y dosificar la información de acuerdo con las capacidades del alumno. De igual modo, se debe tener en cuenta que las estrategias tanto comunicativas como didácticas deben girar en torno a un auditorio real y material; es decir, considerar a quién se le está hablando, “cuál es su historia, cuáles son sus recursos, qué sabe, de

dónde viene, qué le interesa, qué le gusta, qué no le gusta” (Monzón Laurencio *Retórica y educación* 44).

Estos puntos son de vital importancia en una clase de literatura, pues lo último que se desea es fastidiar a los alumnos con conceptos o datos incomprensibles, tampoco con actividades demasiado elaboradas que no evidencien su objetivo. Verbigracia, si se desea hablar de alguna corriente literaria, evidentemente, hacerlo desde una perspectiva puramente historicista o cronológica suscitará aburrimiento inmediato en la audiencia sobre todo si se trabaja con adolescentes. En ese sentido, sería posible seleccionar una época y pensar en los vasos comunicantes con la actualidad o viceversa pensar en las diferencias significativas. Por ejemplo, seleccionar el periodo del Renacimiento y poemas breves donde se describa alguna parte del cuerpo del ser amado, para posteriormente compararlos con canciones que actualmente los estudiantes bailan y escuchan, donde la percepción del cuerpo es totalmente distinta. Dicha comparación<sup>13</sup> debe estar acompañada de la reflexión acerca de cómo la visión de la realidad se transforma conforme el tiempo cambia y cómo influyen los valores de una época en el contenido de una obra literaria.

---

<sup>13</sup> En esta actividad se encuentra presente la propuesta de Luz Aurora Pimentel que enfatiza el valor didáctico de la intertextualidad, ya que permite al estudiante confrontar fenómenos diversos y reflexionar sobre el fenómeno literario, así como conocer distintas ideologías y ampliar su sistema de referencias.

Como es posible notar, los puntos anteriores están pensados para planear el acto comunicativo de una manera eficaz. De igual manera, preparan el terreno para llevar a cabo el formateo comunicativo, entendido por Livio Rossetti como un “principio de organización de los datos” (33) cuya finalidad es facilitar la correcta recepción del mensaje de acuerdo con los objetivos que el orador persiga. A su vez, implica establecer estrategias que logren suspender en el receptor su manera habitual de ver una porción de la realidad y se entregue a la óptica que el emisor le propone (38). En este sentido, se trata de abrirse paso en la mente de los escuchas, “inducir a ver” para que alguien más pueda hallarle sentido a un mensaje y se apropie de él (Rossetti 40).

Respecto a la didáctica de la literatura, en primer lugar, el docente debe darle razones al educando para que consciente o inconscientemente acepte la propuesta de vincular la experiencia lectora con su vida cotidiana, “si logramos demostrar que la literatura es vida en perspectiva [...] que la lectura es un placer y un privilegio, entonces formaremos lectores que no harán distinciones entre sus experiencias literarias y cualesquiera otras” (Garrido Gallardo 372)

A su vez, es el profesor quien se convierte en el mediador entre el texto y el lector alumno, su misión principal consiste en guiar al estudiante hacia una comprensión profunda de la obra; no se trata de una simple identificación de

elementos, sino de estimular al educando para que juegue un papel activo como receptor en el mecanismo de comunicación literaria y sea capaz de comprender lo que la obra codifica artísticamente; en otros términos que se produzca en él el *docere aut delectare* (Garrido Gallardo 350)

Si vamos más allá, la clase de literatura puede formar al educando para que su interpretación y recepción de los textos esté inmersa de una conciencia retórica; es decir, que reconozca a esta disciplina como un “instrumento para describir la manera en que se construye el texto” (Kibédi Varga 242), lo cual de acuerdo con Arón Kibédi Varga implica “recorrer el camino del autor<sup>14</sup> en el sentido inverso [...] De las figuras a las emociones, a la intención primera”(262); es decir, la finalidad es descubrir qué estrategias persuasivas utiliza una obra literaria para tener una incidencia emotiva en el receptor. En clase, se necesita guiar la mirada retórica del alumno para que relacione el texto con sus pasiones (SanJuan), construya un sentido a la obra y descubra la verdad oculta connotada por el lenguaje (Colomer 13).

De los señalamientos anteriores se concluye que, en el ámbito de la educación literaria, el formateo comunicativo se convierte en el punto de partida para que el receptor alumno se contagie del amor por la literatura y se convierta en

---

<sup>14</sup> De acuerdo con Kibédi Varga, el autor de un texto literario atraviesa las tres fases principales de producción retórica: la *inventio*, donde se cuestiona acerca de qué emociones quiere mover en su auditorio y a través de qué argumentos lo logrará; la *dispositio*, donde decide el orden en que se presentarán los argumentos en el discurso; y, por último, la *elocutio* en la cual está presente la selección del vocabulario y las figuras que convienen al tema.

un lector crítico fuera y dentro del salón de clases. Asimismo, gracias a la visión macro-retórica del discurso en el aula, es posible vislumbrar una serie de oportunidades para involucrar al estudiante con el fenómeno literario; se ofrece la posibilidad de llegar a un entendimiento profundo del hecho, de inducir al educando a sensibilizarse ante la porción de la realidad que una obra literaria muestra.

#### **4.2 La visión micro-retórica de la clase**

Una vez que se han fijado los objetivos persuasivos de la clase, se ha estudiado a profundidad la situación comunicativa y las características de los participantes, sería necesario plantearse cuáles serán los recursos con los que se pretende alcanzar el propósito comunicativo. Desde una perspectiva micro-retórica, el docente debe comprender sus clases como un discurso cuya elaboración atraviesa las etapas de *inventio*, *dispositio*, *elocutio*, *memoria*, *actio* y *pronunciatio* (Zebadúa y García 35).

En la *inventio*, es crucial que el docente tenga una idea clara y precisa tanto de las capacidades de sus alumnos como de aquello que desea comunicar. En esta fase, cobra vital importancia el dominio del tema, pues permitirá al orador decidir sobre el nivel de profundidad que mantendrá en clase; así como enfocarse en la búsqueda de herramientas que ayudan a causar un efecto en el receptor alumno. Por ejemplo: seleccionará qué refranes, anécdotas o chistes son apropiados en clase

para relajar el rigor académico y brindarle “color” a la situación de aprendizaje; también tomará en cuenta los objetos de los que dispone para llamar la atención del público (Zebadúa y García 37-46).

De igual modo, en esta fase de producción discursiva, el profesor reúne los argumentos con los que sostendrá la tesis para persuadir al estudiante, tales como los ejemplos, las analogías, símiles o metáforas para explicar conceptos de compleja comprensión y poder asociarlos significativamente con ideas conocidas por el educando. Es importante mencionar que la selección del material didáctico también forma parte de la *inventio*, el profesor debe cuestionarse, por ejemplo: ¿Qué materiales visuales ofreceré a mi audiencia para estimular su comprensión? (Zebadúa y García 50-58).

Respecto a la clase de literatura, la *inventio* giraría en torno a la selección de los textos. Hoy en día, autores como José Antonio Moreno González hablan de la utilidad de las minificciones para apoyar la recepción y el análisis de una narrativa que no necesita ser exhaustiva. Las minificciones incitan al lector a llenar los vacíos que el autor ha dejado y, en este caso, convierten al alumno en un “constructor de significados a partir de su experiencia y conocimiento del mundo” (Moreno 2). En este sentido, el profesor debe tomar en cuenta cuáles son las experiencias personales del alumno a las que desea apelar, así como hallar vasos comunicantes entre el microrrelato y el mundo contemporáneo del educando.

Ahora bien, la *dispositio*, donde se decide el orden del discurso, es equivalente a estructurar la clase de manera lógica en introducción, desarrollo y conclusión. De acuerdo con Zebadúa y García, la introducción debe ser una de las partes más cuidadas, ya que es el momento decisivo para atraer la atención de los receptores y “disponer la mente para recibir información” (45). Por su parte, en el desarrollo se jerarquizan los argumentos, conceptos y demás recursos previamente seleccionados. Finalmente, se debe poner empeño a la conclusión de la sesión para que ésta sea memorable para el educando.

Retomando el caso de las minificciones, la *dispositio* de esta clase consistiría en estructurar lo anteriormente recopilado en una secuencia didáctica que permita desarrollar al alumno su competencia lectora de textos narrativos. Por ejemplo, para introducir el tema es posible cuestionar al alumnado sobre ¿cómo es posible relacionar la literatura con la tecnología?<sup>15</sup> O incluso ¿Cuál es tu meme favorito y cómo logras comprenderlo? Después de estos cuestionamientos y de escuchar la participación activa del alumnado, será posible comenzar una breve explicación de qué son las minificciones, cómo se construyen y las posibilidades de interpretación que poseen, y cómo estas posibilidades se parecen y se distinguen del meme.

---

<sup>15</sup> De acuerdo con Moreno González (3,5) las minificciones guardan estrecha relación con el mundo contemporáneo debido a que en los últimos años su producción ha aumentado sobre todo en los medios electrónicos. Asimismo, gracias a que el estudiante es capaz de comprender mensajes simbólicos codificados en internet, televisión o cualquier plataforma audiovisual, también le será posible aprender a llenar los vacíos de una minificción a través de su interpretación y conocimiento del mundo.

Una vez que el educando ha comprendido lo anterior, se comienza con el desarrollo de la clase, donde se da pie a la lectura y análisis de las minificciones previamente seleccionadas por el profesor. En esta parte, se retoma la idea de “inducir a ver” cómo está construido el texto, qué palabras utiliza, qué emociones me provoca o evoca, así como cuál es el mensaje o los mensajes que encierra. Finalmente, es posible concluir la sesión con una actividad donde el alumno pueda, dependiendo del nivel de profundidad con el que se trabaje, ya sea escribir una minificción y compartirla con sus compañeros o analizar y discutir con otros compañeros el significado de un texto diferente al trabajado en clase.

Por su parte, en la *elocutio*, se toman en cuenta las herramientas retóricas para provocar el efecto deseado en el receptor. El docente debe ser consciente de qué recursos desea emplear en clase tanto para mantener la atención del alumnado como para estimular su aprendizaje; por ejemplo, la pregunta retórica, el símil, la metáfora, la analogía, hipérbole, ironía, contraste, ejemplos, juegos de palabras, etc. Asimismo, se debe seleccionar un vocabulario comprensible para el educando y utilizar oraciones breves para no recargar el mensaje (Zebadúa y García 53, 89).

De igual forma, en esta fase es necesario tener en cuenta la importancia de poseer estrategias comunicativas para vincular los aprendizajes<sup>16</sup> clase tras clase; es

---

<sup>16</sup> Cabe señalar que cuando el profesor es capaz de mostrar a sus estudiantes la relación de los contenidos con las situaciones de aprendizaje y su trascendencia en diferentes contextos, la experiencia dentro del aula se vuelve significativa, esto es el alumno se compromete con su aprendizaje y mejora su nivel educativo (Mercer 205).

decir, crear conexiones lógicas entre los contenidos previamente aprendidos por el alumno y los nuevos. Autores como Neil Mercer hablan de cinco técnicas para asociar los conocimientos y apelar al conocimiento compartido; o sea, para poner en sintonía al auditorio con lo que se quiere comunicar:

En primer lugar, se encuentra la recapitulación, la cual se utiliza para dar un contexto a la actividad que se desarrollará en clase; se trata de realizar un repaso breve sobre lo aprendido en clases anteriores. También existe la suscitación, ésta es una pregunta que lanza el profesor con la intención de que el alumno recupere información obtenida de actividades realizadas con anterioridad que es pertinente para el nuevo contexto; también, se emplean para animar a que el estudiantado reflexione sobre lo aprendido (76-77).

A este respecto, es posible mencionar el valor que posee el recurso de la formulación de preguntas, el cual se puede aplicar al inicio de la sesión para despertar el interés de los receptores; en el desarrollo de la clase para constatar la atención del público; y al final, para comprobar el aprendizaje. A su vez, el docente debe ser muy hábil al plantear sus cuestionamientos ante el grupo, pues se trata de generar preguntas que promuevan respuestas “asertivas y correctas por parte de los estudiantes” (Zebadúa y García 87, 90)

En este último sentido, es posible hablar de una tercera técnica que es la repetición. Se utiliza cuando es necesario indicar que la respuesta de un estudiante

es acertada, y permite establecer relaciones significativas con las participaciones de los alumnos y evaluar sus aportaciones. Por ejemplo, cuando el maestro retoma una intervención en tono de ironía o de interrogación sugiere que es necesario dar otra respuesta; asimismo, al repetir las palabras de un alumno para indicar que son oportunas se ofrece una reacción ante el aprendizaje del educando (Mercer, 78).

Por último, Mercer plantea la reformulación y la exhortación, la primera consiste en parafrasear las respuestas de los estudiantes con la finalidad de hacerlas más claras y pertinentes para el tema; la segunda; tiene la finalidad de incitar a los estudiantes a pensar y a recordar actividades pasadas para vincularlas con las nuevas experiencias de aprendizaje, este recurso se utiliza en frases como “Si piensas en las lecciones que hemos dado hasta ahora, verás que...” “Lo mejor que puedes hacer es recordar lo que ya sabes de...” (Mercer, 79).

Es importante resaltar que el éxito de la comunicación educativa no depende de la mera aplicación de las técnicas anteriores, lo importante es saber para qué, cómo y cuándo aplicarlas. Verbigracia, en clase de literatura, tanto las suscitaciones como las recapitulaciones pueden utilizarse para retomar el contenido de una obra literaria con la finalidad de escuchar las distintas interpretaciones a las que llegaron los alumnos.

A su vez, son útiles para estimular la reflexión del grupo y proporcionar una guía al educando sobre los detalles del texto en los que debe prestar más atención;

además, lanzar un cuestionamiento es una manera de iniciar un debate en clase y orillar al estudiante a tomar una postura ante un conflicto. Por su parte, las reformulaciones y repeticiones son una forma de darle seguridad al alumno cuando se trata de realizar inferencias sobre el texto o de estimularlo para que profundice más en sus razonamientos.

Por otra parte, las fases de *memoria*, *actio* y *pronuntiatio* son esenciales a la hora de impartir la clase, pues abarcan desde la práctica anticipada de la sesión con la finalidad de apropiarse del discurso, hasta la implementación de los recursos tanto orales (manejo de la voz) como no verbales (dominio del cuerpo y los espacios) para captar la atención del alumno e incidir de manera positiva en su aprendizaje (Zebadúa y García 72).

Los instrumentos orales con los que cuenta el orador son, por ejemplo, la entonación para aportar sentido y expresividad a las palabras, así como para reflejar un estado anímico; las pausas en el discurso, las cuales dan energía al público para asimilar la información y evitar la saturación del mensaje. Por su parte, las herramientas no verbales con las que dispone el profesor orador son el arreglo personal, la postura, los movimientos, los gestos y el manejo de los espacios; es decir, los elementos kinestésicos y proxémicos para transmitir sensaciones (Zebadúa y García 74-78)

Evidentemente, los recursos anteriores deben emplearse en función de transmitir: 1) naturalidad y sinceridad, es importante no exagerar el discurso ni fingir emociones, pues la audiencia lo detecta inmediatamente y esto afecta la recepción del mensaje; 2) entusiasmo por el tema, se trata de transmitir que en verdad el asunto es relevante en la vida cotidiana de quien escucha; y 3) credibilidad, ésta se forja en gran medida desde la primera imagen que el orador da a la audiencia; no obstante, también influye el bagaje cultural del emisor. Finalmente, se trata de establecer una “congruencia entre las palabras y el movimiento del orador” (Zebadúa y García 82).

Las fases de *memoria*, *actio* y *pronuntiatio* prácticamente son aplicables a cualquier tema; sin embargo, en clase de literatura se les debe prestar mayor atención, pues se trata de una disciplina que no puede transmitirse únicamente a través de la palabra. Recordemos que el objetivo principal es el de “enamorar” al estudiante de la lectura, pero para ello es necesario que el profesor demuestre a través de su cuerpo y sus movimientos la pasión por lo que hace y el amor por la literatura.

## CONCLUSIONES

En la escuela y en general, hablar de literatura es inmiscuirse en un objeto de estudio complejo que no puede apegarse únicamente a la etiqueta de asignatura, pues se trata de un fenómeno que busca trastocar las pasiones del ser humano y mostrar distintas visiones de mundo. Desafortunadamente, la gran mayoría de los estudiantes parecieran estar “vacunados” contra la lectura debido a que, por un lado, la conciben como una obligación académica; y por otro, el sistema educativo tiende a ofrecerles una visión historicista y estructuralista de la literatura.

Hoy en día, es común escuchar acerca de planteamientos constructivistas que intentan reformar los métodos de enseñanza tradicionalista, invitando a los docentes a fungir como una guía ante el estudiante para que éste construya un conocimiento propio a través de la interacción con los otros; y creando contextos de aprendizaje que influyan de manera significativa en la vida del alumno. Dichos planteamientos actualmente permean en la didáctica de la literatura, y por eso se habla de las Tertulias Literarias como una herramienta que da pie al intercambio de impresiones y posturas ante un texto literario.

Asimismo, se priorizan las emociones, pensamientos e inquietudes del educando como el medio principal para conectar con la obra. De igual manera, algunas teorías focalizan al profesor como un medio para contagiar al estudiante de su amor por la literatura; no obstante, no se plantean actividades claras que

orienten al docente para planear un curso en el cual se lleve a cabo una comunicación efectiva del entusiasmo por la lectura, y constantemente se olvida que los alumnos poseen visión limitada del fenómeno literario.

Por su parte, en los planes y programas de estudio de la SEP en nivel secundaria, es posible identificar planteamientos enfocados a desarrollar las habilidades interpretativas del estudiante, se habla de la enseñanza de la literatura como un medio para mostrarle al alumno el uso creativo del lenguaje y las distintas maneras de percibir la realidad; sin embargo, no se observan propuestas metodológicas o de contenidos que indiquen cómo es posible enseñar literatura de una manera significativa y constructivista al alumno.

Por las razones anteriores, surge la necesidad de buscar herramientas que complementen tanto las actividades constructivistas en torno a la didáctica de la literatura como los planes y programas de estudio; pero no sólo eso, también se requieren estrategias que ayuden a demostrar en el aula la trascendencia de la lectura, y con ello formar lectores con sensibilidad para disfrutar y decodificar el lenguaje artístico de una obra y de extraer aprendizajes aplicables a los distintos contextos en los que se desarrolla.

En este último sentido, la finalidad del presente estudio ha sido mostrar las posibilidades de aplicación que tiene la retórica, como arte de la persuasión y la elocuencia, en el ámbito educativo actual donde imperan las teorías

constructivistas; y, específicamente, en la enseñanza de la literatura. En primer lugar, es pertinente rescatar que desde sus inicios la retórica ha estado ligada a la educación a partir de los fines que ambas persiguen; por un lado, en la retórica un orador busca persuadir, a través de una serie de técnicas argumentativas, a una audiencia con características particulares ya sea para realizar una acción o para aceptar o rechazar una idea; por su parte, en la educación el docente tiene la finalidad de incidir de manera positiva y significativa en el educando acerca de la pertinencia de una gama de saberes, así como de conducirlo a la construcción de un conocimiento aplicable en la vida cotidiana.

Desde esta perspectiva, es posible afirmar que la retórica puede funcionar como una herramienta para el docente de lengua y literatura fuera del aula, porque incita a considerar los factores que intervendrán en la realización de la clase; es decir, esta disciplina se convierte en una guía para planear la situación comunicativa que se desarrollará en el proceso educativo, lo cual va más allá de la mera exposición de contenido, implica la consideración del alumnado como una audiencia con gustos, prejuicios, expectativas y pasiones particulares ante el fenómeno literario.

A su vez, cuando el profesor conoce a su audiencia en cuanto a sus habilidades y posturas, es posible considerar algunas fallas de comprensión que puede llegar a tener, así como las soluciones a aplicar para que su mensaje llegue

de la mejor manera y se instale en las mentes de sus estudiantes. De igual forma, con una perspectiva retórica de la clase el docente puede echar mano de los géneros de esta disciplina; particularmente, puede servirse del género epidíctico para guiar al alumno a una nueva manera de concebir el campo disciplinar de la literatura y construir una postura positiva ante el fenómeno.

Ahora bien, los alcances de la retórica también se hallan dentro del aula, pues esta disciplina ayuda a crear un discurso atractivo para el educando, a seleccionar los argumentos necesarios para estimular su atención e interés; asimismo, a implementar material didáctico en función del objetivo de la clase y sobre todo a simplificar el contenido a través de analogías, metáforas o ejemplos que vayan de acuerdo con la vida de los estudiantes para lograr una comprensión significativa.

Otros de los alcances de la retórica dentro del aula es que concientiza al docente sobre el empleo de elementos verbales como el manejo de la voz y no verbales como el dominio del cuerpo y el espacio. En este sentido, se trata de crear un engranaje retórico entre los contenidos y la transmisión de los mismos, las palabras deben de ir en concordancia con la expresión del cuerpo para así persuadir al alumno.

De igual modo, al ser la retórica una herramienta de análisis para la literatura, se convierte en un medio por el cual el profesor puede guiar la lectura del alumno dejando de lado la mera identificación de elementos estructurantes del

texto para conducirlo a la visión emotiva de la obra, logrando que el estudiantado se cuestione acerca de cuáles son las estrategias que emplea el autor para atraer al lector y propiciar la aceptación de una visión de mundo. En este sentido, la retórica también funge como un medio por el cual el alumno puede analizar críticamente cómo está construido el discurso literario y cómo se diferencia de otros.

Finalmente, es importante tener en cuenta que lo primordial en una clase de literatura organizada retóricamente es construir una visión emotiva del fenómeno; es decir, crear discursos y estrategias con el objetivo de enseñar al alumno a disfrutar la literatura. Se trata de emplear recursos para mostrar al estudiante la trascendencia de la literatura en la vida humana y contribuir a una formación integral del educando que le permita sensibilizarse ante sus emociones y la de los demás, así como desarrollar un pensamiento crítico. Sin duda, para lograr dichos objetivos se requiere partir del amor por la literatura y como docentes recordar cuáles fueron las experiencias que nos condujeron a apasionarnos por la lectura.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo Bedoya, María Eugenia y Piedad Estrada Arango. "Constructivismo y construccionismo social: Algunos puntos comunes y algunas divergencias de estas corrientes teóricas". *Prospectiva*. (2012): 353-378. Web. <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/6341/1/14-%20Constructivismo%20y%20construccionismo%20social.%20Algunos%20puntos%20comunes%20y%20algunas%20divergencias%20de%20estas%20corrientes%20te%C3%B3ricas.pdf>
- Águilar I Ródenas, Consol. "La tertulia literaria dialógica de LIJ en la formación inicial de maestros y maestras". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. (2013): 93-102. Web. <https://docplayer.es/158203375-La-tertulia-literaria-dialogica-de-lij-en-la-formacion-inicial-de-maestros-y-maestras.html>
- Albaladejo Mayordomo, Tomás. *Retórica*. Madrid: Síntesis, 1991.
- "Retórica cultural, Lenguaje retórico y lenguaje literario". *Tonos Digital: Revista de estudios filológicos* (2013)1-21 .Web. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/38112/1/Ret%c3%b3rica%20cultural,%20lenguaje%20ret%c3%b3rico%20y%20lenguaje%20literario.pdf>
- Altamirano Flores, Federico. "El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura". *Dialogía*. (2013): 227-244. Web.
- Andrade Cazares, Rocío. "El enfoque por competencias en educación". *Ideas CONCYTEG*. (2008): 53-65. Web. <https://es.scribd.com/doc/121910237/El-enfoque-de-competencias-en-educacion>
- Bellochio, Mabel. *Educación basada en competencias y constructivismo*. México: ANUIES, 2010
- Castillo Montoya, Mario. "Educación y argumentación epidíctica". *Convergencias teóricas Usos y alcances de la retórica*. Comp. Gerardo Ramírez Vidal y Erika Linding Cisneros. México: UNAM, 2015
- Carretero, Mario. *Construcción y educación*. México: Edelvives, 2002.
- Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J. y Rochera, M.J. "Actividad conjunta y habla: una aproximación a los mecanismos de influencia educativa". *Infancia y Aprendizaje*. (1992): 189-132.
- Colomer, Teresa. "La enseñanza de literatura como construcción del sentido". *Lectura y Vida Revista latinoamericana de lectura* (2001): 2-19. Web.
- Covarrubias Correa, Andrés. "Vir bonus: el modelo retórico-educativo en Quintiliano". *VERITAS: Revista de filosofía y teología* (2009):289-303. Web 16 Sep 2018. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3074375>
- Cubero Pérez, Rosario. *Perspectivas constructivistas: la intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Barcelona: Graó, 2005

- García Berrio, Antonio. "Retórica como ciencia de la expresividad. (Presupuestos para una retórica general)". *Estudios de Lingüística*2 (1984): 7-59
- García González, Javier. "Intertextualidad y desarrollo de competencias comunicativas y narrativas". *Revista Iberoamericana de Educación*. (2012): 1-12. Web. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/5086Glez.pdf>
- Garrido Gallardo, Miguel Ángel. "Didáctica de la literatura". *Nueva Introducción a la Teoría de la Literatura*. Madrid: Síntesis, 2004.
- Kibédi Varga, Aron. "Retórica y producción del texto". *Teoría literaria*. Tr. Isabel Vericat Núñez. México: Siglo XXI Editores, 1993. 251-269
- Lamora Aranda. Lucía y Juan Carlos Ara Torralba. "De tertulia con Machado: Una propuesta didáctica para actualizar a los autores clásicos". *Dirāsāt Hispānicas*. (2018): 73-92. Web. [https://zaguan.unizar.es/record/77036/files/texto\\_completo.pdf](https://zaguan.unizar.es/record/77036/files/texto_completo.pdf)
- Margallo González, Ana María. "La educación literaria en los proyectos de trabajo". *Revista Iberoamericana de Educación*. (2012): 139-156. Web. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a06.pdf>
- Mercer, Neil. *Palabras y mentes; cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Barcelona: Paidós, 2001.
- Monzón Laurencio, Luis Antonio. "La retórica, otra ciencia de la educación". *La Colmena* (2014): 29-40. Web. 29 jun 2018 [http://web.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena\\_81/docs/Retorica\\_ciencia\\_educacion.pdf](http://web.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena_81/docs/Retorica_ciencia_educacion.pdf)
- "La retórica como cultura escolar". *Perspectivas de la cultura escolar*. Luis Antonio Monzón (Coord.). México: De la Vega editores, 2011
- "Retórica y Educación: crónica de un quehacer en investigación". *Revista Educação e Cultura Contemporânea* (2015): 38-48. Web. 22 sep 2018 <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/1488>
- Moreno González, José Antonio. "El relato breve o minificción, como estrategia para el análisis de los elementos narrativos en la competencia literaria de los estudiantes". *Diálogos Transatlánticos. Memoria del II Congreso de Literatura y Cultura Españolas Contemporáneas*. Dir. Raquel Macchiuci. La Plata, 2011.
- Naval, Concepción. "Educación y retórica: Aprender a juzgar por cuenta propia". *Autonomía, educación moral y participación escolar*. Ed. Alfredo Rodríguez Sedano y Felisa Peralta López. Pamplona: EUNSA Ediciones Universidad de Navarra, 2001. Web 10 Nov 2018 <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/36667/1/Educaci%C3%B3n%20y%20ret%C3%B3rica%20%28aprender%20a%20juzgar%29.pdf>
- "La retórica en Aristóteles y la investigación pedagógica". *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada*

- (1994): 144-167. Web. 12 Ene 2019 <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/36985/1/La%20ret%C3%B3rica%20en%20Arist%C3%B3teles%20y%20la%20investigaci%C3%B3n%20pedag%C3%B3gica.pdf>
- Piaget, Jean. Seis estudios de psicología. Tr. Jordi Marfa Barcelona: Editorial Labor, 1991.
- Pimentel, Luz Aurora. "Qué es la literatura comparada y cómo se puede usar en la enseñanza de la literatura". *Anuario de Letras Modernas*. (1990): 91-107. Web. [http://teorialiteraria.filos.unam.mx/mis\\_archivos/u8/01\\_pimentel\\_comparada.pdf](http://teorialiteraria.filos.unam.mx/mis_archivos/u8/01_pimentel_comparada.pdf)
- Pozuelo Yvancos, José María. "Retórica y narrativa: La narratio". *Revista de Filología* 2 (1986): 231-252.
- Pujante, David. *Manual de retórica*. Madrid: Castalia, 2003
- "El lugar de la retórica en la enseñanza actual". *Revista de retórica y teoría de la comunicación* (2002): 135-148. Web. 11 ago 2018 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=236613>
- Quintiliano, Marco Fabio. *Instituciones Oratorias*. Tr. Ignacio Rodríguez y Pedro Sandier. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Alicante, 2004. Web. 20 may 2019 <http://www.cervantesvirtual.com/obra/instituciones-oratorias--0/>
- Ramírez, José Luis. "La Retórica, fundamento de la ciudadanía y de la formación escolar en la sociedad moderna". *Foro interno*. (2008): 11-38. Web. <https://core.ac.uk/download/pdf/38815193.pdf>
- Retórica a Herenio*. Tr. Salvador Núñez. Editorial Gredos. Madrid, 1997.
- Reygadas, Pedro. *El arte de argumentar. Sentido, forma, diálogo y persuasión*. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México, 2015.
- Rossetti, Livio. *Estrategias macro-retóricas: el formateo del hecho comunicativo*. Tr. Omar Álvarez Salas. México: UNAM, 2009.
- Sanjuán Álvarez, Marta. "Leer para sentir: La dimensión emocional de la educación literaria". *Impossibilia*. (2014):155-178. Web. 7 oct 2018. <http://ojs.impossibilia.org/index.php/impossibilia/article/view/105/78>
- Serrano, José Manuel y Rosa María Pons "El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. (2011): 1-27. Web.
- Secretaría de Educación Pública. *Aprendizajes clave para la educación integral*. México: SEP, 2017
- Secretaría de Educación Pública. *Programas de estudio*. México: SEP, 2011
- Vygotsky, S. Lev. *Pensamiento y lenguaje*. México: Ediciones Quinto Sol, 1994.
- Zebadúa Valencia, María de Lourdes y Ernesto García Palacios. *Cómo enseñar a hablar y a escuchar en el salón de clases*. México: UNAM, 2011.