



Teoría de la Educación. Educación y Cultura

en la Sociedad de la Información

E-ISSN: 1138-9737

revistatesi@usal.es

Universidad de Salamanca

España

Mondaca, Carlos; Quintana Talvac, Lirna

CULTURA LATINOAMERICANA Y COMPRENSIÓN LECTORA: COMENTARIO Y ANÁLISIS DE  
TEXTO COMO RECURSO PEDAGÓGICO

Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, vol. 13, núm. 3,  
noviembre, 2012, pp. 49-66

Universidad de Salamanca

Salamanca, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201024652003>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

## **CULTURA LATINOAMERICANA Y COMPRENSIÓN LECTORA: COMENTARIO Y ANÁLISIS DE TEXTO COMO RECURSO PEDAGÓGICO**

**Resumen:** El presente artículo desarrolla una propuesta pedagógica activa de aprendizaje para mejorar el proceso de comprensión lectora en las aulas del siglo XXI, a través de la incorporación de la cultura latinoamericana en el recurso de aprendizaje del comentario y análisis de textos, lo que permite generar sentidos de pertenencia y de identidad cultural desde la historia, literatura, filosofía, poesía y las artes, entre otros elementos que constituyen lo latinoamericano. Este sentido de apropiación del patrimonio cultural involucra a los estudiantes en temáticas propias de su entorno, resignificando el aprecio por la lectura.

**Palabras clave:** comprensión lectora; comentario de textos; cultura latinoamericana; recurso pedagógico.

## **LATIN AMERICAN CULTURE AND READING: TEXT COMMENTARY AND ANALYSIS OF TEACHING AS A RESOURCE**

**Abstract:** This present article develops an active learning pedagogical approach to enhance the process of reading comprehension in the XXI century classroom, through the incorporation of the Latin American culture in the use of educational resource of text analysis, which allows learners to generate a sense of belonging and cultural identity from elements such as literature, history, poetry, music, art, among others elements that make up the latinoamerican realm. This sense of cultural belonging involves learners in topics that are familiar to their contexts, recreating appreciation for reading.

**Keywords:** Reading comprehension; text analysis; Latin American culture; pedagogical.

## **CULTURA LATINOAMERICANA Y COMPRENSIÓN LECTORA: COMENTARIO Y ANÁLISIS DE TEXTO COMO RECURSO PEDAGÓGICO<sup>1</sup>**

*Fecha de recepción: 30/12/2011; fecha de aceptación: 18/09/2012; fecha de publicación: 30/11/2012*

Carlos Mondaca

[cemondacar@uta.cl](mailto:cemondacar@uta.cl)

Universidad de Tarapacá. Chile

Lirna Quintana Talvac

[limaquintana@gmail.com](mailto:limaquintana@gmail.com)

Universidad de Tarapacá. Chile

### **1.- LA COMPRENSIÓN LECTORA, EL TALÓN DE AQUILES EN LAS AULAS**

El disgusto por la lectura y la preocupación por los bajos puntajes obtenidos a nivel latinoamericano en las pruebas relacionadas con comprensión lectora (OCDE, 2010) son un desafío importante a resolver en las aulas de la sociedad del siglo XXI. En este sentido, el desarrollo de recursos pedagógicos -como el propuesto en esta investigación- que incrementen la motivación por la lectura desde lo latinoamericano puede manifestar soluciones pertinentes a dicha problemática en este punto del globo.

Algunos de los inconvenientes en la sala de clases que experimentan los estudiantes al enfrentarse a la lectura corresponden a las evaluaciones memorísticas (que apuntan a una lectura superficial o literal), los textos descontextualizados en su presentación, temáticas poco atractivas, una cultura que desvaloriza la lectura y prima lo audiovisual (en vez de utilizarlo como complemento), un sistema educacional que no permite

---

<sup>1</sup> Esta presentación es el resultado del Fondo de Convocatorias Competitivas de la Universidad de Tarapacá. Arica, Chile: Proyectos de Investigación Científica y Tecnológica UTA Estudiantes de Pregrado 2010-2011 Código . N° 0.105\*2010: “*Diagnóstico socioeducativo de las escuelas y liceos municipales de la Ciudad de Arica, Norte de Chile*”. Jefe de Proyecto: Carlos Mondaca Rojas. Académico Departamento de Educación. Facultad de Educación y Humanidades.

grandes modificaciones dentro del aula, etc. (Waissbluth, 2010; Camps y Colomer, 1990; Lomas, 1999).

De esta forma, se estructuran barreras mentales en el estudiante durante su formación como ser social, disminuyendo así su gusto por la lectura (Eco, 1987), menguando la posibilidad de profundizar en el proceso de comprensión. Dicho elemento es esencial al momento de enseñar a comprender, ya que para lograr esta competencia es necesario que el lector se sienta identificado e involucrado con ésta, que reconozca su mundo para así tener la posibilidad de generar nuevo conocimiento (Barthes, 1992). Es decir, que la lectura represente el foro universal del pensamiento humano, guardado en la memoria de los textos y la cultura (Colomer, 2001).

En este sentido, la didáctica de la comprensión lectora en las aulas es uno de los cuestionamientos o reflexiones críticos de la realidad educativa actual, que nos plantea la necesidad de cuestionar las herramientas entregadas por el sistema escolar, nos lleva a interrogarnos sobre si éstas ¿son las necesarias o adecuadas para los alumnos y alumnas de hoy? Interrogantes que no sólo realizan los estudiantes a menudo, sino también profesores y administrativos del sistema<sup>2</sup>.

También cabe preguntarnos sobre el aula misma, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en donde confluyen distintas individualidades, las cuales poseen diferentes objetivos y disposiciones, y donde por cierto las desigualdades del origen y las diferencias correspondientes al acervo cultural del núcleo familiar provocan dificultades en la gestión pedagógica del desarrollo de habilidades, ¿se podría pensar entonces que éstos poseen un capital cultural más o menos homogéneo pese a su diversidad, como para incorporar una metodología o estrategia que los acerque al mundo actual desde su socialización primaria y secundaria?

---

<sup>2</sup> Como, por ejemplo: si se insiste en potenciar estudiantes reflexivos y críticos, por qué existen sólo evaluaciones de verdadero y falso o de alternativas, sin menospreciar en su totalidad estas metodologías estandarizadas, que miden niveles mínimos que el estudiante debe alcanzar; ¿por qué se enseñan aún en algunos colegios contenidos de memoria y no aplicables a nuestro contexto?, ¿por qué si tenemos 12 años de escolarización, las mediciones internacionales explican que la mayoría del país es analfabeta funcional? (Waissbluth, 2010).

Una respuesta podría estar en temáticas provenientes de Latinoamérica, como un argumento sustancial de la identidad cultural que rompe las barreras de las normas de contención y de formación oficial de la educación nacional. De este modo, la educación podría legitimar el sistema de símbolos que impone lo local, para reproducirlo a lo largo del tiempo y lograr los objetivos: reforzar la comprensión lectora por medio de la imposición de una identidad latinoamericana desde el aula<sup>3</sup>.

Desde esta perspectiva, cada estudiante es un microcosmos por intervenir y no sólo descubrir, pues se le ofrecen perspectivas diferentes de análisis, que están por sobre lo que impone el constructo regulador de la educación oficial que lo rodea y lo obliga a ser quien no sabe si quiere ser o bien si le conviene ser. Esta visión de lo latinoamericano incluye la exclusión, tiene que ver con la conformación cultural y de cómo vivirla, ya que ella será la responsable de ubicar al ser humano en algún lugar del universo, entregará una raíz, un lugar de donde partir, una forma de ser y sentir.

En este espacio de configuración simbólica, de construcción de sentido y pertenencia irrumpen la literatura, la historia, la poesía, la música, las artes, etc., en general las humanidades y ciencias sociales. Siendo éstas las formas de expresión del ser humano, reflejadas como imaginarios culturales en determinadas épocas, situaciones desde donde el sentimiento individual es capaz de universalizarse en lo cultural. Es por esto que el ser humano -hombre y mujer- es un discurso, ideología, una forma de estructurar la existencia, y sus manifestaciones son el resultado de ellas (Colomer, 2001).

De esta forma, los beneficios de la lectura de textos de estas disciplinas en el aula corresponderían a la apropiación del patrimonio cultural, confrontación entre la variedad de textos y formulación lingüística (Colomer, 2001). Conceptos expuestos en el currículo nacional, referidos como objetivos afectivos, cognitivos, lingüísticos y metalingüísticos; sin embargo, no todos los estudiantes logran apreciar estos objetivos o serán los docentes y sistema en general que no son capaces de demostrarlo o será que el sistema necesita que no se reconozcan estos beneficios.

---

<sup>3</sup> Esta inserción de la identidad cultural latinoamericana puede cruzar las más amplias barreras de las disciplinas, donde el arte la música la literatura, la historia, etc., nos permiten tener a nuestra disposición un material abundante de elementos cercanos a nuestros estudiantes.

Al mirar este proceso desde una perspectiva sistémica aparecen otras preguntas, ¿se querrá imponer una cultura que no es real para los estudiantes?; es decir, ¿se busca evitar la identificación o proximidad con los textos? o ¿será que los profesores no saben enseñar a comprender? o tal vez aún no se comprende desde qué lenguaje hablar para que los estudiantes adopten la lectura como una instancia de aprendizaje o entretenimiento.

Para comprender un poco más la paradoja que significa la identificación con la lectura es necesario revisar algunos conceptos que estructuran nuestra realidad, y que en ocasiones pasan desapercibidos como si no fuesen capaces de influenciar la visión o forma de estructurar una clase.

## 2.- LO LATINOAMERICANO COMO NARRATIVA LOCAL EN EL AULA GLOBAL

Latinoamérica transita durante un constante proceso de confrontación y transculturación, mostrándose como un espacio transgredido (Octavio Paz, 1981), dejando así a sus habitantes en un limbo y en una permanente contradicción. Pues si bien en el continente se impuso una cultura dominante -cambiando ciertos paradigmas- no se pudieron desarraigar por completo algunas características locales. Esto debido a la plasticidad cultural (Pulido, 2010), la cual permite mezclar tradiciones locales y novedades extranjeras.

Durante este proceso de transculturación y transnacionalizaciones existen pérdidas, selecciones, redescubrimientos e incorporaciones (Pulido, 2010). Con los cuales finalmente se renovará el sistema social, literario y lingüístico, generando un nuevo sistema donde interactúen símbolos que conformarán el conocimiento<sup>4</sup>.

Es así como se observa una cultura híbrida (Canclini, 2002), que constantemente se renovará en cuanto a innovaciones exteriores, es decir, se presencia una diversidad cultural, la cual debe ser aprendida, comprendida y aceptada. Desde la conformación colonial, lo latinoamericano es resultado de mezclas, por lo tanto se debe enfatizar y

<sup>4</sup> La transnacionalización corresponde a la dependencia económica a empresas multinacionales; y la internacionalización, a la ampliación geográfica de la actividad económica, más allá de fronteras nacionales.

poner atención en aquellos procesos que transgreden la continuidad de la historia y que por lo general pasan inadvertidos. Como hace mención el autor Jesús Martín Barbero: “Se trata de una multiculturalidad que desafía nuestras nociones de cultura, de nación y de ciudad, los marcos de referencia y comprensión forjados sobre la base de identidades nítidas, de arraigados fuertes y deslindes claros” (Martín-Barbero, 2000: 19 en Moraña, 2000).

De esta manera, se debe considerar en la asignatura de Lenguaje y Comunicación –así también en el resto del currículum- que los estudiantes son el resultado del rock, hip hop, reggaetón, pop, cultura hippie, de centros comerciales o malls y sus patios de comida, películas extranjeras sobrecargadas de efectos especiales, historias del catolicismo, la moral y las buenas costumbres, mujeres abnegadas a sus esposos, machos alfas recios y brutos, mundos perfectos donde las historias son cantadas por princesas y sapos que se vuelven príncipes, violaciones, destierros, hambre y pobreza, impunidad, etc. (Waissbluth, 2010; Colomer, 2001; Moraña, 2000). Esta forma de ser una constante resignificación de ser seres híbridos es resultado del proceso de globalización -adquisición más cotizada por el neoliberalismo-. Según Canclini, puede ser vista como la culminación de los procesos de transnacionalización e internacionalización.

Algunos rasgos importantes que destacar acerca de este proceso corresponden al fuerte desarrollo tecnológico, que contribuye a crear un mercado económico y financiero mundial, donde la producción se desterritorializa –marcas de comida rápida, de autos, ropa y maquillaje, etc; formación de una cultura internacional-popular, encargada de organizar a los consumidores de diferentes países en relación a ciertas tendencias y estilos, se crea un imaginario multisocial constituido por diferentes ídolos de televisión, cine o de la industria musical; intensificación de dependencias recíprocas, con respecto a elementos culturales y económicos, lo cual genera ciertas contradicciones en los diferentes sistemas estatales al tratar de imponer leyes de protección a la industria y cultura nacional; genera procesos migratorios, pues las pequeñas empresas decaen ante las multinacionales al no poder generar competencia (Canclini, 2002)<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> Hoy algunos de estos factores se escabullen entre acogedoras pantallas de humo que ofrece la cultura del consumo. Al ver tantos productos al alcance del bolsillo -por medio de servicios de créditos o préstamos-, reforzado también por la ilusión que significa poseer -instaurada por el sistema neoliberal-, toda huella queda tras la cortina. Y lo que se encuentra frente a ella es lo que los estudiantes viven a diario.

Al desdibujar la visión limitada de Estado-Nación -y los límites que existen- el concepto de identidad nacional queda pequeño, por las razones anteriormente descritas, la globalización produce que la realidad sea multifocal, donde lo foráneo o extranjero tiene la capacidad de irrumpir en lo cotidiano de un momento a otro. Así, la identidad cultural de un pueblo es una construcción, no un don, por lo cual los imaginarios sociales hacen semiosis día a día. Según Rama la identidad cultural está constituida en primer lugar sobre un discurso elaborado compartido y orientado hacia una práctica concreta, que tuvo un sentido y un uso deliberado y coherente (en Pulido, 2010).

Todas estas prácticas y valores están inmersos en el amplio entramado de las significaciones sociales, valores que gobiernan las vidas. En esta red, según Castoriadis (Arribas, 2008), conviven dos conceptos o más bien dos lógicas en conflictos, que dan a entender cómo se nutre el concepto de identidad, éstas son la lógica ensídica como un imaginario social instituyente y las significaciones imaginarias.

El primero corresponde a lo lógico matemático, las estructuras rígidas, límites demarcados, conjuntos definidos e instituidos separados en lo social, lo que debe ser normado y corresponde a lo legítimo. Mientras que las significaciones imaginarias, que es la creación misma, es el ideal, lo que le entregará agilidad a lo ensídico. Es así como estas lógicas que se confrontarán tenderán a crear y permutar algunas prácticas culturales como también a entregarles cierto grado de estabilidad (Arribas, 2008).

Debido a estos procesos de articulación es que hoy las estructuras, los espacios y el tiempo nos ponen límites que se encuentran arraigados en lo cotidiano. Los estudiantes tal vez no sean conscientes del paralelo entre el antes de la globalización y después de ella, pues la cultura en la cual se desarrollaron es rápida, las distancias no existen, se anulan, lo cual significa una gran cantidad de poder para quien lo maneje. En otras palabras, las antiguas estructuras que se entendían como limitaciones o límites se reestructuran y articulan en nuevas prácticas didácticas donde las distancias son lugares tan cercanos que hacen que lo lejano y lo propio se instituyan en el quehacer pedagógico como una parte necesaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Arenas, 1997).

Es así como “la identidad es lo que somos ahora mismo” (Carlos Fuentes en “*el espejo enterrado*” en Arenas, 1997: 7), y es esa realidad la que se debe mostrar hacia los estudiantes para que se apropien y sean responsables de la construcción de su propia

realidad, para lo cual la autora nos aclara: “*Pero decir que lo que somos es lo que somos ahora mismo, pasa por el reconocimiento de los tiempos históricos que se cruzan en nuestro subcontinente. Esto deviene del ser heterogéneo que conformamos. Donde se articulan, complejamente, tradiciones y modernidades, con sus lógicas y racionalidades particulares*” (Arenas, 1997: 10).

Ante esta confusa situación emergen conceptos como lo glocal, término acuñado por Cornejo Polar, y que da explicación a la unión de lo global y local. Situación a la que los nacidos en el siglo pasado tenemos miedo por lo difusa que se vuelve la situación. Lo que se busca resaltar con este concepto es que para promover una identidad es desde la realidad multilocal desde donde se debe partir, pues es ella quien representa lo que son los estudiantes y los profesores hoy.

### **3.- LO LATINOAMERICANO EN EL AULA: COMENTARIOS DE TEXTOS GLOCALIZADOS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA**

Es necesario tomar en consideración que lo latinoamericano, como se describió en los párrafos anteriores, tiene que ver con la aceptación de lo glocal, es decir, rescatar las raíces, dejando de lado estados fundamentalistas y al mismo tiempo aceptando y resemantizando símbolos del exterior.

De esta manera, para favorecer lo latinoamericano y ser conscientes de la realidad que circunda desde el aula, las reflexiones deben nacer a partir de textos completos o fragmentados, cortometrajes, tiras cómicas, canciones, videos musicales que se encuentren en la vida de los estudiantes. Ya que todas estas formas de expresión cuentan algo y pertenecen a la narrativa.

Además, se deben flexibilizar algunos roles adquiridos en el aula, es decir, delegar responsabilidades al estudiante de forma paulatina, dejando en claro cada uno de estos procesos. Esta es otra manera de cooperar con la comprensión lectora, ya que el estudiante toma control en cierta medida de sus procesos cognitivos y pasa a ser parte del aula. Ahora bien, todas las aulas no poseen las mismas características, el trabajo con estudiantes no es estandarizado, sin embargo, la adecuación de la estructura que se pueda entregar depende del docente y de su forma de dirigir al grupo curso.

### *3.1.- El recurso del comentario y análisis de texto como herramienta pedagógica<sup>6</sup>*

El comentario de texto es una de las herramientas que nutre el momento después de la lectura, ya que potencia diferentes estrategias metacognitivas, lo que quiere decir reflexionar sobre lo pensado y cómo se pensó, es decir, el estudiante no solo llegará a construir una respuesta cercana, sino que además reflexionará sobre sus propios procesos cognitivos<sup>7</sup>.

El comentario de texto permitirá la interacción entre la enciclopedia de vida del estudiante y el texto. Esta actividad creativa, que se activa y regenera constantemente, hace que el significado del texto literario se encuentre dialécticamente con la propia visión de mundo de quien lee. De esta manera, por medio de la comprensión del texto, el lector puede crear un nuevo conocimiento, generando así el análisis del comentario de texto.

Se debe tomar en consideración que esta estrategia de comprensión no es sólo el mero entendimiento de la obra seleccionada, sino que es una respuesta ante la presencia viva de un libro, el cual se actualiza cada vez que es leído.

En la medida que el texto se analiza se transitará entre distintos niveles de lectura y profundización de la misma. Durante esta comunicación trilateral (García Hoz, 1991: 170), texto-profesor-alumno, se genera una retroalimentación de información y experiencias, es decir, nadie posee la verdad absoluta del texto.

Es así como la versatilidad de la obra literaria permite crear un umbral de interpretaciones, no ajenas a los estudiantes. Sin embargo, el profesor en calidad de orientador debe guiar o dirigir continuamente la interpretación de éste, ceñido siempre a las claves que deja el autor en el relato, para en definitiva encontrar el significado

---

<sup>6</sup> La estructura teórica que presenta este comentario de texto responde a indicaciones planteadas en el Seminario de Tesis para optar al Grado de Licenciada en Lenguaje y Comunicación. Opazo, C. y Quintana, L. (2010). *Desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas durante la comprensión del discurso narrativo a través de la mediación docente en el aula*. Universidad de Tarapacá. Arica-Chile.

<sup>7</sup> La comprensión de lectura posee tres momentos Antes/durante/Después de la lectura, propuestos por Isabel Solé (1992), en los cuales existen diferentes herramientas con las cuales se pueden potenciar los procesos de comprensión de lectura.

profundo del texto. Se debe promover durante todo el proceso de comprensión que cada estudiante construya su opinión, basado en su experiencia de vida y su entorno, por medio del proceso de comprensión de lectura, develando así su contexto multilocal.

La primera etapa que guía la construcción del comentario de texto corresponde a la información. Esta etapa receptiva del comentario de texto busca: fijar la autenticidad del texto; determinar quién es el autor; la participación del autor en la obra; y obtener un completo entendimiento de lo que se dice en el texto.

La segunda etapa del comentario de texto es la interpretación, la cual corresponde al segundo contacto con el relato. En esta etapa hay un acercamiento a la comprensión de la historia, donde se pondrán en cuestión y definirán los elementos integrantes del texto, detectados anteriormente. Ésta corresponde a la etapa perceptiva del estudiante, en la cual interactúan sus competencias enciclopédicas e interpretativas, por medio de esta operación coordinadora se verán cuatro aspectos del relato: captar la actitud y el tema (contenido) en la estructura y lenguaje (expresión).

Cabe resaltar que existen dos tipos de interpretaciones, las que se asocian directamente con el texto, generando una reflexión; y las que indirectamente el texto ha propiciado, producto de fantasías, en la cual su filiación es injustificable. (Por eso el profesor debe guiar).

La valoración es la última etapa del comentario de texto. Por medio de la sensibilización con el relato, el estudiante valora la parte intrínseca y extrínseca de lo leído, su composición, originalidad y la influencia o articulación de su contexto en general, es decir, su competencia sociocultural. Esta instancia corresponde a una etapa conceptiva, como explica García Hoz (1991), citando a Sobejano, se descubre la esencia simbólica del texto, se reconoce su sentido histórico-social y se aprecia el valor poético del texto como realización de un artista en un género. En definitiva, el estudiante debe crear un juicio valórico de acuerdo a su cosmovisión a través de lo que desea comunicar el texto literario.

Los indicadores metodológicos, de acuerdo a lo anterior, deben contemplar los siguientes elementos:

- Actividades de aula.
- Lectura compartida.

- Traspaso de responsabilidad hacia el estudiante.
- Tipos de textos.
- Etapas cognitivas del comentario de texto.

Actividades que en constante evaluación deben contemplar la lectura de la bibliografía del autor que debe ser guiada por el profesor, entregando los principales datos acerca de su vida, su obra y datos que caractericen su trabajo. Además, se debe tener información acerca del texto seleccionado, como año de edición, motivos creación, dónde y cuándo se publicó, entre otros. Ya que la finalidad de esto es contextualizar el texto y activar los conocimientos previos del estudiante.

Luego de la lectura de la bibliografía y datos con respecto al texto que se analizará, el estudiante individualmente lee el fragmento y luego responde las preguntas. Durante el proceso de responder las preguntas es necesario que el estudiante converse y reflexione las respuestas con sus compañeros. Es así como se nutre la comprensión y valoración del texto.

Al terminar los estudiantes el cuestionario, el profesor debe guiar el momento de compartir las respuestas de los estudiantes, para lograr un tipo de consenso en cuanto a la estructura del texto, y además reunir las diferentes apreciaciones y sentimientos que emergen a partir del texto, para que finalmente el estudiante escriba de manera individual su comentario de texto.

Ahora bien, se debe tener en claro que el comentario de texto no es un análisis filológico, pues el llegar a estructurar la historia no significa encontrar la respuesta, pues la finalidad de este ejercicio es plasmar no sólo lo que dice el texto, sino las apreciaciones del estudiante con respecto al texto, durante el proceso de comprensión de lectura.

Durante esta actividad, la evaluación será de tipo proceso, en cuanto el estudiante participa en las lecturas compartidas, en las conversaciones a partir del texto y en la discusión en torno al texto con sus pares y profesor. La evaluación final dependerá del texto que elabore el estudiante y de cuán rico sea el texto en apreciaciones del texto, opiniones y principalmente en la unión del texto con la experiencia del estudiante.

### 3.2.- *A modo de ejemplo: José Martí y el racismo en Latinoamérica*

A continuación, vamos a revisar la biografía del escritor José Martí, para obtener más información acerca de sus ensayos:

#### 3.3.- *Biografía del autor*

Martí, político y escritor, nace en La Habana en 1853 y muere en Dos Ríos, Cuba, 1895. Criado en el seno de una familia española con pocos recursos económicos, el joven Martí pronto se sintió atraído por las ideas revolucionarias, y tras el inicio de la guerra de los Diez Años y el encarcelamiento de su mentor Rafael María de Mendive, inició su actividad revolucionaria: publicó una gacetilla: *El Diablo Cojuelo*, y poco después una revista, *La Patria Libre*, que contenía su poema «Abdalá».

A los diecisiete años José Martí fue condenado a seis años de cárcel por su pertenencia a grupos independentistas. Luego por su mal estado de salud fue deportado a España, donde inició estudios de derecho y se licenció en Derecho y Filosofía y Letras por la Universidad de Zaragoza.

Luego de su residencia en España viaja por el resto de Europa y América, donde finalmente llega a México y se casa. Al término de la guerra de los Diez Años, se traslada a Cuba, para nuevamente ser deportado por las autoridades cubanas, temerosas ante su pasado revolucionario, se afincó en Nueva York y se dedicó por completo a la actividad política y literaria.

Desde su residencia en el exilio, José Martí se afanó en la organización de un nuevo proceso revolucionario en Cuba, y en 1892 fundó el Partido Revolucionario Cubano y la revista *Patria*. Se convirtió entonces en el máximo adalid de la lucha por la independencia de su país. Martí, junto con Bolívar y San Martín, son unos de los principales protagonistas del proceso de emancipación de Hispanoamérica.

La obra literaria de José Martí: Fue uno de los grandes poetas hispanoamericanos, y la figura más destacada de la etapa de transición al modernismo, que en América supuso la llegada de nuevos ideales artísticos. Cronista y crítico excepcional, hizo de muchos de sus textos auténticos ensayos como *El presidio político en Cuba* (1871), *El Manifiesto de Montecristi* o su *Diario de campaña*. Como poeta se le conoce por *Ismaelillo* (1882), *Versos libres* (1878-1882), *La edad de oro* (1889) y *Versos sencillos* (1891), *A mis*

*hermanos muertos el 27 de noviembre (1872). Además, su única novela, *Amistad funesta*, también llamada *Lucía Jerez* y firmada con el pseudónimo de Adelaida Ral. Entre sus obras dramáticas destacan *Adúltera* (1873), *Amor con amor se paga* (1875) y *Asala*. También fundó una revista para niños, *La Edad de Oro*, y colaboró con diversas publicaciones de distintos países, como *La Revista Venezolana*, *La Opinión Nacional de Caracas*, *La Nación de Buenos Aires* o la *Revista Universal de México*<sup>8</sup>.*

### 3.4.- *Lectura de comentario de texto*

Sabías que el fragmento de ensayo que leerás: “Raza”, fue publicado el 16 de abril de 1983, en el periódico *Patria*. A continuación, leeremos un fragmento para luego realizar el análisis. Recuerda que si encuentras una palabra que no conoces recurre al diccionario o bien al glosario al final del texto.

Esa de racista está siendo una palabra confusa y hay que ponerla en claro. El hombre no tiene ningún derecho especial porque pertenezca a una raza o a otra: dígase hombre, y ya se dicen todos los derechos. El negro, por negro, no es inferior ni superior a ningún otro hombre; peca por redundante el blanco que dice: “Mi raza”; peca por redundante el negro que dice: “Mi raza”. Todo lo que divide a los hombres, todo lo que especifica, aparta o acorrala es un pecado contra la humanidad. ¿A qué blanco sensato le ocurre envanecerse de ser blanco, y qué piensan los negros del blanco que se envanece de serlo y cree que tiene derechos especiales por serlo? ¿Qué han de pensar los blancos del negro que se envanece de su color? Insistir en las divisiones de raza, en las diferencias de raza, de un pueblo naturalmente dividido, es dificultar la ventura pública y la individual, que están en el mayor acercamiento de los factores que han de vivir en común. Si se dice que en el negro no hay culpa aborigen ni virus que lo inhabilita para desenvolver toda su alma de hombre, se dice la verdad, y ha de decirse y demostrarse, porque la injusticia de este mundo es mucha, y es mucha la ignorancia que pasa por sabiduría, y aún hay quien crea de buena fe al negro incapaz de la inteligencia y corazón del blanco; y si a esa defensa de la naturaleza se la llama racismo, no importa que se la llame así, porque no es más que decoro natural y voz que clama del pecho del hombre por la paz y la vida del país. Si se aleja de la condición de esclavitud, no acusa inferioridad la raza esclava, puesto que los galos blancos, de ojos azules y cabellos de oro, se vendieron como siervos, con la argolla al cuello, en los mercados de Roma; eso es racismo bueno, porque es pura justicia y ayuda a quitar prejuicios al blanco ignorante. Pero ahí acaba el racismo justo, que es el derecho del negro a mantener y a probar que su color no le priva de ninguna de las capacidades y derechos de la especie humana.

José Martí (1983)<sup>9</sup>

<sup>8</sup> Extracto de Martí, J. [Versión electrónica] Extraído el 13 de diciembre de 2011, de <http://www.ensayistas.org/antologia/XIXA/marti/marti1.htm>

<sup>9</sup> Extracto de Martí, J. [Versión electrónica] Extraído el 13 de diciembre de 2011, de <http://www.ensayistas.org/antologia/XIXA/marti/marti1.htm>

### 3.5.- *Glosario*

Parte indispensable para el entendimiento del texto es que te ayudes con el siguiente glosario:

1. Deportar: Desterrar a alguien a un lugar, por lo regular extranjero, y confinarlo allí por razones políticas o como castigo.
2. Adalid: Caudillo militar, guía y cabeza, o muy señalado individuo de algún partido, corporación o escuela.
3. Racismo: Exacerbación del sentido racial de un grupo étnico, especialmente cuando convive con otro u otros.
4. Envanecer: Causar o infundir soberbia o vanidad a alguien.
5. Raza: Casta o calidad del origen o linaje.

### 3.6.- *Preguntas de evaluación*

Debes responder de acuerdo a la información presentada las siguientes preguntas:

1. ¿Conoces al autor del texto? ¿Qué nacionalidad tiene?
2. ¿A qué se dedicaba? Qué otros escritos además del que acabas de leer tiene?
3. ¿En qué fecha y para qué se elaboró el ensayo?
4. Interpretación
5. ¿Cuál es la situación comunicativa que se desarrolla en el ensayo?
6. ¿Cuál es la problemática a la cual se refiere el autor en el texto?
7. ¿Cuál es la postura del autor frente a la problemática, cuáles son sus argumentos?
8. ¿A qué se refiere el autor con la frase “dígase hombre y ya se dicen todos los derechos”?
9. Preguntas de Valoración:
10. ¿Qué significa para ti ser racista, alguna vez lo viste o lo viviste? describe detalladamente
11. ¿Piensas que se observan algunas características del racismo en los medios de comunicación tanto nacional como local?
12. ¿Cómo crees que se siente una persona discriminada?
13. ¿Piensas realmente que ser racista es un problema? Fundamenta a partir del texto y tu experiencia.

### 3.7.- *Evaluación final*

Ahora escribe tu comentario de texto, comparte junto con tus compañeros/as y profesor/a las respuestas de tus preguntas anteriores y reflexiona acerca de las siguientes preguntas para construir tu comentario acerca del texto:

- ¿De qué forma podrías identificar con el relato, qué inquietudes te surgen con respecto al tema?
- ¿Cómo te sientes, o cuál es tu opinión al ver el tema desarrollarse en tu realidad?

## 4.- CONSIDERACIONES FINALES

Como corolario, este artículo propone que el comentario de texto y el imaginario latinoamericano como recurso pedagógico presentan una propuesta de aula activa de análisis, que permite involucrar al estudiante en temáticas que le son propias, haciéndolo partícipe de sus aprendizajes y provocando un reencantamiento con la lectura lo que le permitiría potenciar sus procesos lectores y guiarlo hacia una lectura con significado y representatividad identitaria.

Por medio de esta estructura y los diversos textos, el estudiante podrá expresar sentimientos, narrar espacios y paisajes, volcar emociones y sentimientos provocados. De esta forma se desarrollarán estrategias de comprensión lectora, y se evidenciarán los procesos por los cuales pasó el estudiante para llegar a ellos, valorando así no sólo el contenido del texto, sino también la realidad del propio estudiante, cambiando la dirección de lo que significa enseñar comprensión de lectura.

## 5.- BIBLIOGRAFÍA

Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso, Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Paidós.

Cassany, D. (2006). *Taller de textos, leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Paidós.

Colomer, T. & Camps, A. (1990). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Barcelona: Ediciones Celeste/M. E. C.

Eco, U. (1981). *Lector in fábula*. Barcelona: Lumen.

García-Hoz, V. (Coord.) (1991). *Enseñanza de la lengua y la literatura en la educación secundaria*. Madrid: Rialp S.A.

Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós.

Moraña, Mabel (Ed.) (2000). *Nuevas perspectivas desde/sobre América latina: El desafío de los estudios culturales*. Santiago: Ediciones Cuarto Propio.

Opazo, C. & Quintana, L. (2010). *Desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas durante la comprensión del discurso narrativo a través de la mediación docente en el aula*. Tesis para optar al grado de Licenciada en Lenguaje y Comunicación. Departamento de Español, Facultad de Educación, Universidad de Tarapacá. Arica-Chile.

Paz, O. (1981). *El laberinto de la soledad*. Madrid: Fondo de la Cultura Económica.

Waissbluth, M. (2010). *Se acabó el recreo: La desigualdad en la educación*. Chile: Ediciones Debate.

## 6.- MEDIOS ELECTRÓNICOS EN INTERNET

Arenas, N. (1997). *Revista Nueva sociedad, Globalización e identidad Latinoamérica*. [Versión electrónica] Extraído el 20 de abril del 2011, de [http://www.nuso.org/upload/articulos/2568\\_1.pdf](http://www.nuso.org/upload/articulos/2568_1.pdf).

Arribas S. (2008). Cornelius Castoriadis y el imaginario político. [Versión electrónica]. Extraído el 20 de mayo del 2011, de <http://revistas.ucm.es/cps/15784576/articulos/FOIN0808110105A.PDF>

Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción del sentido. En *Lectura y vida. Revista de literatura latinoamericana de lectura*. [Versión electrónica] Extraído el 13 de diciembre de 2011, de [http://www.oei.es/fomentolectura/ensenanza\\_literatura\\_construccion\\_sentido\\_colomer.pdf](http://www.oei.es/fomentolectura/ensenanza_literatura_construccion_sentido_colomer.pdf)

García, N. (2002). La globalización productora de culturas híbridas? [Versión electrónica]. Extraído el 18 de abril del 2011, de <http://www.uc.cl/historia/iaspm/pdf/Garciacanclini.pdf>.

Martí, J. [Versión electrónica] Extraído el 13 de diciembre de 2011, de <http://www.ensayistas.org/antologia/XIXA/marti/marti1.htm>

Pérez, M. (2009). Cómo enfocar la enseñanza de la literatura en la educación secundaria. [Versión electrónica]. Extraído el 22 de enero del 2011, de [http://www.csic.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_21/MERCEDES\\_PEREZ\\_1.pdf](http://www.csic.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_21/MERCEDES_PEREZ_1.pdf).

Pulido, T. (2010). Aportaciones teóricas de los estudios culturales latinoamericanos. [Versión electrónica]. Extraído el 16 de abril del 2011, de <http://www.raco.cat/index.php/452F/article/viewFile/208077/277255>.

Para citar el presente artículo puede utilizar la siguiente referencia:

Mondaca, C. y Quintana Talvac, L. (2012). Cultura latinoamericana y comprensión lectora: comentario y análisis de texto como recurso pedagógico. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 13(3), 49-66 [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa].

[http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/9131/9364](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/9131/9364)