



Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación

Dpto. de Didáctica de las Lenguas y de las Ciencias Humanas y Sociales

Área de Didáctica de la Lengua y la Literatura

**Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanza de Idiomas**

Especialidad de Lengua castellana y literatura.

Trabajo Fin de Máster B

**“La sociopoética de la identidad en la obra de Ana María Machado:
educación literaria, género y denuncia.”**

Curso 2011/2012

Autora: Gómez Miguel, Elena

Tutora: Dra. Elvira Luengo Gascón

ÍNDICE

| | |
|---------------------------------------|-------|
| 1. Introducción | P. 5 |
| 2. Concepto del proyecto | P.6 |
| 3. Objetivos | P. 9 |
| a. General | P. 9 |
| b. Específicos | P. 9 |
| 4. Descripción del proyecto | P. 10 |
| 5. Estado del Arte | P. 11 |
| 6. Metodología | P. 42 |
| 7. Implementación | P. 46 |
| a. Contexto | P. 46 |
| b. Participantes | P. 47 |
| c. Cronograma | P. 47 |
| d. Problemas encontrados | P. 48 |
| 8. Descripción actividades realizadas | P. 50 |
| 9. Conclusión | P. 54 |
| 10. Bibliografía | P. 79 |
| 11. Anexos | P. 84 |

Mi nombre es Elena Áurea Gómez Miguel. Estudié Filología Hispánica en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Zaragoza, carrera que comencé en el año 2005-2006 y finalicé en el curso 2009-2010. Decidí estudiar esta licenciatura porque desde siempre he sentido una gran devoción por las ciencias humanas, tanto de Historia, Arte o Filosofía, pero especialmente por la Literatura, además los aspectos del lenguaje siempre me han interesado mucho, así como el estudio de otras lenguas, por lo que durante toda mi formación estude inglés, alemán y griego moderno, además del latín. Esta pasión fue la que me movió a estudiar una carrera de este ámbito, y mi pasión por la literatura la que determinó que finalmente me declinara por Filología Hispánica. Durante toda la carrera disfruté muchísimo de mis estudios, especializándome en literatura hispanoamericana.

Considero que el interés por la literatura ha disminuido mucho, y aún más por la Lengua, sobre todo entre los jóvenes, y creo que es un reto para los actuales y futuros docentes revalorizar ambas y aumentar el interés por ellas. Conocer en profundidad la Literatura, concretamente, la española, permite tener una visión de la cultura, la mentalidad y la filosofía de la sociedad española en los diferentes momentos de su historia, y este fue uno de los grandes motivos que me impulsaron a estudiar Filología Hispánica.

Unas de las salidas profesionales más comunes de esta carrera es la docencia, y para confirmar si esta profesión encajaba con mi personalidad, decidí solicitar una beca en el extranjero como profesora de español. Debo decir que fue una de las mejores experiencias de mi vida, y aunque sé que el sistema es muy diferente, me ayudó a tomar esta decisión. Durante el curso que estuve trabajando allí, disfruté mucho y descubrí que la docencia si era mi vocación y por ello me decidí a cursar este nuevo Máster en Formación del Profesorado. Ser profesor implica saber transmitir los conocimientos que uno posee a los demás, fomentar el interés por una serie de conceptos y por el estudio de la Lengua Castellana y la Literatura, en este caso, provocando que los estudiantes sean conscientes de la importancia y proximidad de esta materia en la vida diaria. Este máster me ha permitido darme cuenta de que no sólo es importante transmitir y enseñar una serie de contenidos, es decir, dominar la materia, sino que ser totalmente competente supone también ser una persona íntegra y poseer ciertos valores morales. De este modo, se puede ejercer una labor docente que eduque a los estudiantes en su totalidad y les forme como personas cívicas integradas en la sociedad.

1. INTRODUCCIÓN

Mi Trabajo de Fin de Máster pertenece a la modalidad B, y debo decir que aunque suelo inclinarme hacia los trabajos de investigación, en este caso influyó decisivamente el hecho de que yo no realicé los Prácticum I y II, ya que fueron convalidados por mi experiencia en Alemania. Si bien es cierto que considero que las prácticas son un elemento esencial dentro de este máster, y personalmente aprendí muchísimo durante el Practicum III lo que me motivó a convalidar las prácticas fue mi situación actual, ya que durante todo el curso he compaginado estos estudios con trabajo.

Tras decidirme por la modalidad de investigación opté por trabajar con la profesora Elvira Luengo, ya que su propuesta de “Sociopoética de la identidad: análisis del discurso autoficcional en los textos literarios y en el lenguaje de los adolescentes” me pareció muy interesante, tanto por el hecho de trabajar con aspectos de investigación literaria como por la parte de didáctica. La profesora me sugirió hacer mi trabajo sobre Ana María Machado, una autora brasileña de quien había oído hablar, pero personalmente no conocía su obra, sin embargo, hacer mi investigación sobre esta autora ha acabado siendo mi mayor acierto en el máster, ya que representa todo a lo que aspiro convertirme en mi profesión. Como escritora, tanto de libros infantiles-juveniles como para adultos, debo decir que destaco su calidad literaria. Me ha gustado mucho trabajar este género de literatura juvenil que no había estudiado en la carrera, y en especial a esta autora porque creo que es importante que se estudie más en profundidad estos géneros literarios, pero bajo una nueva perspectiva que los eleve a mayor categoría, ya que existe un prejuicio erróneo contra la literatura infantil, y creo que uno de los objetivos de este máster es la enseñanza y valoración de estas obras literarias. Como profesora que también es, destaco de Ana María Machado su labor en la promoción de la lectura en la escuela. Tan interesantes como sus obras de ficción, son su teorías literarias, así como conferencias y ponencias sobre lectura, escuela y creación literaria. En ellas, la escritora brasileña encarna el perfil que este máster intenta inculcarnos, se trata de una mujer con vocación de profesora, apasionada no solo por la materia que imparte, sino por el propio proceso de enseñanza-aprendizaje; convencida de la necesidad de educación (Ana María Machado, 2002).

Bien es cierto que en Brasil la situación es diferente, pero la educación y los valores que deben ser inculcados son derechos universales, y las ideas que promueve esta autora son con las que me identifico como futura docente. Me maravilla especialmente su defensa de la lectura como derecho y como fuente de placer, porque en última instancia es el objetivo de este proyecto de innovación docente.

2. CONCEPTO DEL PROYECTO

El tema concreto en este estudio de innovación docente es “La sociopoética de la identidad en la obra de Ana María Machado: educación literaria, género y denuncia”. A partir de este tema con el proyecto y a través del estudio de la novela de Ana María Machado *Palabra de honor* (2009) quería conocer las opiniones personales y la importancia que dan los adolescentes de hoy en día a la lectura y la escritura como vías de reflexión sobre temas de actualidad como la diferencia de género, la inmigración o la esclavitud.

Cabe decir que la pubertad es uno de los momentos más importantes, ya que tiene lugar el desarrollo cognitivo fundamental en el individuo. Los cambios intelectuales tienen una gran trascendencia, ya que como señalan Inhelder y Piaget (1972) la adolescencia se significa por la entrada en el mundo de los adultos y ello requiere nuevas capacidades cognitivas que definen el nuevo estadio de las operaciones formales. Frente al estadio anterior, las operaciones concretas, el razonamiento formal se ejerce sobre posibilidades hipotéticas, sobre el futuro y sobre el propio razonamiento. En este periodo los adolescentes generan preguntas sobre diferentes aspectos del mundo y de sí mismos, construyendo teorías. Es primordial en esta etapa que el adolescente se sirva de sus progresos cognitivos y de su experiencia para conocer a los demás y a su entorno social. Durante este periodo en relación al conocimiento del mundo social se elaboran nuevas nociones sobre la sociopoética de la identidad individual y nacional, como ocurre con la obra de Ana María Machado en su totalidad. Obra, pues, que encaja con la línea de investigación que aquí se inscribe.

Como señala Amparo Moreno (2007) citando a Delval en esta etapa se producen ciertos avances que se traducen en la elaboración de nociones que atienden a aspectos esenciales, ponen en relación los diferentes elementos y sistemas e incluyen el cambio como un factor intrínseco a toda la realidad social. Este periodo es especialmente

relevante por el desarrollo de la personalidad, cuando la reelaboración del autoconcepto y la confianza en sí mismo forman uno de los desafíos clave de esta transición. Como señalan Damon y Hart (1988) los adolescentes redibujan sus propios retratos para incluir preponderantemente rasgos psicológicos, sistemas de creencias y valores sociales y morales. Este camino en la búsqueda de identidad no es fácil y muchas veces los adolescentes se sienten perdidos, lo que puede manifestarse en la dificultad de saber quiénes son o quieren ser, lo que en el peor de los casos les puede conducir a adoptar un tipo de carácter negativo, basado en el rechazo a valores familiares y sociales, a este respecto señala Marcia (1980) la crisis que supone lograr la identidad, pasando revista a los valores y creencias recibidos del entorno.

La identidad personal incluye identidades grupales, sean las de género o las etnias, en ambos casos la adolescencia es un periodo clave; respecto a la primera, en los inicios de esta etapa como señala Amparo Moreno (2007) se produce una exaltación de los estereotipos femeninos y masculinos, en el deseo adolescente de subrayar su identidad de acuerdo con el estereotipo valorado grupal y socialmente. Estas conductas se van igualando, pero todavía existen prejuicios sexistas, que deben ser paliados gracias a la educación, donde los padres junto con los profesores tienen un papel esencial, que deben transmitir a los alumnos una serie de valores sociales y morales. Así aparece en la Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón: el carácter integral del currículo supone que, dentro del desarrollo de las competencias básicas, en torno a la educación en valores democráticos se incorporen en las diferentes materias de forma transversal contenidos que nuestra sociedad demanda, tales como la educación para la tolerancia, para la paz, la educación para la convivencia, la educación intercultural, para la igualdad entre sexos, la educación ambiental, la educación para la salud, la educación sexual, la educación del consumidor y la educación vial.

En la obra propuesta para este proyecto de innovación, *Palabra de honor* (2009), uno de los aspectos más destacados es el tratamiento de temas que fomentan la igualdad y el respeto, siendo este el motivo principal por el que la elegí. Creo que es importante que los alumnos trabajen libros en los que se traten temas educativos y didácticos, en este caso, son cuestiones de actualidad con las que se pueden sentir reconocidos, ya que dentro de este periodo de búsqueda de identidad personal tienen que desarrollar una

opinión acerca de dichos problemas sociales, como la desigualdad de género, la inmigración o la esclavitud. Trata también un tema que afecta especialmente a los adolescentes, como es la vergüenza, en este caso contextualizada en la sociedad brasileña donde escribe nuestra autora.

Por otro lado, uno de los temas más importantes de la obra es la reflexión sobre la lectura y escritura como ejercicio de metaficción, que es el fin último de este proyecto. Hay que añadir que esta obra además ofrece un interesante aspecto en cuanto a la enseñanza de Lengua y Literatura, ya que formalmente combina en la estructura de la novela a lo largo de la narración, capítulos a modo de ensayo, cuyo tema es la lectura y escritura como búsqueda de identidad, lo que permite por un lado mostrar distintos géneros literarios a los alumnos. Por todos estos motivos considero que uno de los mayores aciertos de este proyecto de evaluación e innovación docente es la obra literaria con la que he trabajado, siendo lo único que lamento el tiempo del que dispusimos para realizarlo ya que era inviable que los alumnos leyeran el libro completo de esta escritora.

También puede destacarse que al tratarse de un proyecto centrado en Ana María Machado, autora no contemplada en el currículo oficial, es interesante que los alumnos se introduzcan en la literatura hispanoamericana, de gran calidad literaria y menos estudiada dentro de las programaciones escolares. La literatura femenina, que asimismo ocupa un lugar más reducido dentro del canon clásico, encaja dentro de este objetivo de transmisión de valores morales y sociales.

Dada la temporalidad de que disponía para este proyecto, me decidí a trabajar únicamente esta novela en lo que al trabajo de innovación se refiere. Cabe decir que he leído otros libros de ficción de esta escritora para conocer su obra literaria, como por ejemplo *Siempre con mis amigos* (2001), *Exploradores y aventureros en América Latina* (1998) o *Aunque parezca mentira* (2000), sin embargo no encajaban en este proyecto, por ser libros de literatura más infantil; he trabajado por otro lado con sus textos de teoría literaria para realizar esta investigación como son *Literatura infantil: creación, censura y resistencia* (2003) y *Lectura, escuela y creación literaria* (2002).

3. OBJETIVOS

a. Generales

El objetivo principal fue dar a conocer a esta autora y una de sus principales obras de literatura juvenil, *Palabra de honor* (2009), puesto que se tratan temas con los que los alumnos pueden sentirse identificados, al mismo tiempo que pretendíamos fomentar la lectura y escritura en los adolescentes. Con este trabajo pretendía averiguar si los jóvenes se reconocen en la literatura y si ésta forma parte de su vida personal -al margen de la lectura obligatoria escolar-.

Además, pude enterarme de las opiniones y reflexiones de ellos en cuanto a temas de actualidad. Por consiguiente, nuestro objetivo fundamental era dar a conocer y valorar positivamente la narrativa hispanoamericana juvenil, con especial atención a una de sus novelas, despertando así la curiosidad por su lectura.

b. Específicos:

Además me planteé una serie de propósitos relacionados con la especialidad de Lengua Castellana y Literatura. Así pues, buscaba que los alumnos alcanzasen los siguientes objetivos:

- Leer y analizar fragmentos de las obras de Ana María Machado.
- Identificar los géneros literarios que aparecen en la obra de esta escritora.
- Acercar a los adolescentes al género autobiográfico como recurso de expresión.
- Acercar a los jóvenes a los géneros narrativos del ensayo y de la novela.
- Producir textos de intención literaria acerca de temas de actualidad, y ver qué lugar ocupa la escritura y la lectura en sus reflexiones personales.

4. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

Para la realización y puesta en práctica de mi Proyecto de Innovación e Investigación, llevé a cabo una serie de fases que comenzaron con el planteamiento del proyecto, cuando me decidí a realizar la modalidad B del Trabajo de Fin de Máster. Tras la lectura de alguna de sus principales novelas, me decidí por *Palabra de honor*, ya que como he señalado antes creo que trata temas muy interesantes para trabajar con

adolescentes y promover los valores democráticos que caracterizan nuestra sociedad. Tras la lectura elaboré las encuestas iniciales y escogí aquellos fragmentos de textos con los que iba a trabajar en el aula. Cabe señalar que partía de la siguiente hipótesis iniciales; en primer lugar que los adolescentes desconocen a la escritora Ana María Machado, después que por lo general los jóvenes no leen por placer, sino por imposición del colegio, y que tampoco suelen escribir textos de carácter personal. Asimismo, en cuanto a la reflexión de los alumnos sobre temas de igualdad social, era partidaria de la idea de que los jóvenes tienen una actitud tolerante, y se han educado en un entorno que fomenta la igualdad y promueve unos valores morales y éticos más rígidos.

Tras este planteamiento inicial, la segunda fase consistía en explicar a los alumnos en qué consistía el proyecto y qué debían hacer, destacando el hecho de que se trataba de una investigación universitaria, por lo que era importante que colaboraran de la manera más sincera posible, ya que iba a ser anónimo y no lo iban a ver sus profesoras; a continuación pasé las encuestadas planteadas a los jóvenes, que llevé a cabo en tres grupos distintos de dos niveles diferentes. Tras pasar los cuestionarios, hice una recopilación de los datos obtenidos en ellos, para lo que tuve en cuenta el sexo de los alumnos, y la clase y curso a la que pertenecían, extrayendo las primeras conclusiones. Debo decir que además había preparado dos modalidades de encuestas, unas abiertas, en las que los alumnos debían reflexionar sobre la respuesta y otras cerradas; para ver las diferencias en las contestaciones (ver anexo 1). La primera la repartí en 2º de ESO y la segunda en los dos 3º. Considero que las primeras son más interesantes, porque los alumnos reflexionan abiertamente, mientras que en las segundas están influenciados por las distintas opciones que encuentran. La cuarta fase consistía en la intervención didáctica a través de los distintos fragmentos seleccionados de la escritora, para lo cual conté únicamente con una sesión en cada clase (ver Anexo 2). La quinta consistía en la explicación de las pautas a tomar en cuenta para la redacción del texto autobiográfico, así como la elaboración del mismo en clase, o en casa. La sexta se basó en la realización de las encuestas finales, previamente planteadas, en las que coincidían algunas de las preguntas más representativas de la primera encuesta. La séptima consistió en la recopilación de los datos de las encuestas finales, la extracción de conclusiones y la comparación con los datos de las encuestas iniciales, y con los textos recogidos. Finalmente, la novena y última fase consistió en la verificación de algunas de las

hipótesis iniciales. Comprobamos que prácticamente la totalidad de alumnos desconocían por completo a la escritora que nos ocupa, que por lo general les gusta leer, pero no las lecturas obligadas por el colegio, sino que prefieren escoger ellos los libros, aunque sí me sorprendió mucho por otro lado que muchos adolescentes utilizan la escritura como medio de desahogo personal; por otro lado, en cuanto a los temas de igualdad social trabajados en clase, debo decir que los resultados fueron los esperados y que todos demostraron tener una actitud muy tolerante y en contra de los prejuicios.

5. ESTADO DEL ARTE

Ana María Machado

Como ya he señalado anteriormente hacer un trabajo sobre esta autora me ha resultado muy revelador, ya que me ha permitido descubrir no solo a una magnífica escritora, sino a una gran profesora. Al pasar revista a su biografía quedará constancia de su polifacética actividad profesional, que le ha consagrado como periodista, profesora, pintora y escritora brasileña.

Ana María Machado nació en Río de Janeiro el 24 de diciembre 1941. Antes de descubrir su vocación como escritora se decantó por la pintura. Empezó estudiando pintura en el Museo de Arte Moderno de Río y en el de Nueva York, participando en diversas exposiciones individuales y colectivas. Posteriormente, ingresó en la universidad para estudiar Geografía, pero poco después la abandonó para estudiar lenguas romances. Se doctoró en lingüística en la École Pratique des Hautes Études, París, donde fue alumna de Roland Barthes, su director de estudios y de la tesis que escribió sobre la obra de Guimarães Rosa. Fue profesora de portugués en la Sorbonne, entre 1970 y 1971. En Río de Janeiro dio clases de teoría literaria y literatura brasileña en la Universidad Federal, enseñó en la Escuela de Comunicación y, posteriormente, fue la primera catedrática de literatura infantil en la Pontificia Universidad Católica. En 1997 fue profesora de traducción de literatura infantil y juvenil en el Departamento de Letras de la PUC en Río. Como periodista trabajó para la revista *Elle* en París, para la *BBC* de Londres, y para otras publicaciones de Brasil, entre ellas el *Jornal do Brasil* donde tuvo una columna semanal por cinco años. Además trabajó como editora de noticias, durante siete años, del sistema Radio Jornal do Brasil. En 1979 abrió en Río la

primera librería infantil brasileña, *Malasartes*, que dirigió hasta marzo de 1996. Entre 1990 y 1994 se convirtió en editora de libros infantiles y fue una de las directoras de Quinteto Editorial, así como también formó parte del Comité Ejecutivo de IBBY entre 1982 y 1986. Fue miembro del jurado del premio Hans Christian Andersen entre 1978 y 1982, además en 1986 fue elegida su presidente, cargo en el que fue reelecta en 1988. También ha sido jurado de los premios Casa de las Américas (1982) y Cataluña de Ilustración (1990). En los últimos quince años ha venido ejerciendo una intensa actividad en la promoción de la lectura, tanto en su país como en el exterior. Actividad que complementa con innumerables intervenciones en seminarios, congresos y conferencias sobre lectura y literatura infantil.

Cabe decir que toda su actividad profesional ha sido compaginada con su faceta de escritora. Comenzó a escribir en 1969 y desde entonces ha vendido más de cuatro millones de ejemplares de sus libros, que han sido objeto de numerosas tesis universitarias, incluso fuera de Brasil. Su obra para adultos, también premiada, es considerada por la crítica como una de las mejores de la literatura brasileña contemporánea. Dentro de su obra de literatura infantil y juvenil uno de los ejes principales reside en el aspecto lúdico y fundador del lenguaje. Comenzó a escribir cuentos breves para la revista *Recreio*, donde destacan los títulos *Camilão, o comilão*, *Curupaco papaco*. Entre sus novelas infantiles destaca su experimentación con la forma y estructura, así en *Historia medio al revés* (1979) abrió el camino a la subversión en la estructura de los cuentos de hadas tradicionales, concediendo al individuo el derecho a buscar respuestas personales en la construcción de su propia vida. Destaca en su obra el tratamiento de la imaginación, por ejemplo en *El pequeño Pedro y su buey volador* (1979) y *Del tamaño justo* (1980) o *Érase una vez tres* (1980) muestran al niño en su propio reino, donde la fantasía permite escapar de las normas rígidas de los comportamientos habituales. El tema del origen familiar, étnico, mítico, es otra de las facetas de la autora: *Bisa Bia, Bisa Bel* (1982), *Al otro lado hay secretos* (1980), *Mandingas de la isla quilomba* (1984). Es interesante el tratamiento que da a temas como la ecología, que lo enfoca desde la óptica de la toma de conciencia y el diálogo con lo mítico: *Un montón de unicornios* (1983) y *Gente, animal, planta: el mundo me encanta* (1984). Trata también el desarrollo que supone la pubertad, así la aventura personal en la etapa adolescente aparece en *Unas ganas locas* (1990) y *Eso*

nadie me lo quita (1994). También ha escrito obras para adultos como *Alice y Ulises* (1983), *El mar nunca transborda* (1995) y *Esta fuerza extraña*.

TEORÍA LITERARIA SOBRE LITERATURA JUVENIL

Dentro de su obra escrita destaca su labor educativa especialmente en el ámbito de la lengua y la literatura, y sobre todo la promoción de la lectura, desde una perspectiva crítica, argumentada bajo la premisa de que el éxito de la lectura en los centros escolares debe comenzar por los mediadores, es decir, en los maestros, quienes son los responsables de crear una actitud positiva hacia los libros y la lectura. Hace una magnífica crítica además a la ley del mercado, que se ha convertido en una nueva clase de censura, mucho más sutil pero igual de efectiva, basada en la propaganda constante de un solo tipo de mensajes, que ocupa todo el mercado impidiendo a los ciudadanos consumir una literatura diferente de aquella que interesa a un sistema que propicia la conformidad, el individualismo y una actitud crítica hacia la cultura.

Con respecto, tanto al proyecto que nos ocupa, como al principal objetivo de este máster que nos forma como futuros profesores de lengua y literatura, nos interesa especialmente sus escritos sobre la lectura en la escuela. En ellos hace una fuerte defensa de la lectura como derecho, y no como obligación, lo que promueve Ana María Machado es no obligar a los alumnos a leer, sino crear el gusto por la lectura. En esta labor tienen su papel fundamental los padres, quienes deberían ser un ejemplo. La escritora brasileña dice que leer no es un acto natural, sino cultural, es decir, los niños deben ver a los adultos hacerlo, para que quieran hacerlo como ellos. Tanto la lectura, como hablar, escribir y conversar son actos culturales, son habilidades y conocimientos que necesitan ser transmitidos y enseñados. El lenguaje articulado es un fenómeno cultural propio del grupo social. Pero no solo eso, sino que además se ha convertido en un aspecto intrínseco de nuestra naturaleza, incluso una necesidad inevitable de la especie humana, ya que transmitir experiencias a la generación siguiente es también la aseguración de supervivencia. En su teoría Ana María Machado hace un recorrido a lo largo de la Historia donde la educación tiene un papel fundamental en cuanto a la igualdad de oportunidades, paralelo al crecimiento de una conciencia democrática (Ana María Machado, 2002). Hay que entender el contexto en el que escribe Ana María Machado, no se puede obviar el hecho de que es una escritora brasileña, que desde su

propia experiencia sabe que tal vez en Europa no, pero en Sudamérica la educación sigue siendo el principal modo de ascenso social, y por eso hace una defensa de la necesidad de una educación igualitaria y de calidad.

Sin embargo, como ella misma dice, no basta únicamente con edificios con salas donde quepan todos los niños en edad escolar. Hay que tener docentes capacitados, ya que los profesores son los cimientos sobre los que todo el edificio educacional debe construirse, y para ello es necesario una valoración social de los docentes por medio de una garantía de calidad en su formación y de una remuneración a la altura de sus merecimientos, que corresponda a lo que la sociedad tiene el derecho y el deber de exigirles. Dentro de esta formación lo que más destaca nuestra autora es que estos futuros docentes sean buenos lectores, que sean capaces de buscar en los libros alimento para su espíritu y complemento de la información que puedan adquirir por otros medios, ya que solo los docentes lectores podrán desempeñar correctamente el papel de su función social, de esta manera Ana María Machado define la escuela como una segunda oportunidad, para este posible descubrimiento y formación del futuro lector, porque es el canal por donde la sociedad transmite su conocimiento a los niños y jóvenes (Ana María Machado, 2007).

Volviendo a las diferencias con Europa señala la escritora brasileña que en Latinoamérica muchos de los niños vienen de familias en que las generaciones anteriores no fueron a la escuela o lo hicieron muy poco tiempo, por lo que la mayoría no desarrolló costumbres lectoras, ni se caracterizan por la capacidad de crear un ambiente lector para los hijos, por eso el profesor adquiere un rol esencial en la transmisión del gusto por los libros. Y para ello hay que formar al alumno y enseñarle cómo se lee correcta, críticamente y haciendo pensar. Pero también poner al alumno en contacto con lo que es bueno, ayudando a establecer sus patrones de calidad con conocimiento de causa. Por otro lado señala que además es necesario que este contacto con la literatura se construya poco a poco, muchas veces se ha sugerido que se aproximen a la literatura abordando textos literarios sencillos, pero lo que dice Ana María Machado (2003) es que lo fundamentalmente aunque sencillos, tengan cualidad literaria, o como ella misma dice en una entrevista¹:

¹ Vista en www.gonzalomouretrenor.es a fecha de 17.04.2012

que permitan interpretaciones distintas, posean significados variados para lectores diferentes o circunstancias diversas. En fin, que permitan a lo que los especialistas a veces llaman reappropriaciones múltiples; o sea, que cada lector pueda apropiarse de ellos de una manera distinta. Quiere decir, hacerlos también de su propiedad, hacerlos suyos, como legítimos propietarios, herederos de ese legado.

No es suficiente con hacer llegar a las manos de los niños parte de la inmensa producción infantil que el mercado editorial derrama, sino que es necesario que haya un profesor que sepa leer esos textos y sobre todo, que sepa elegir qué textos. El niño tiene el derecho de entrar en contacto con la Literatura, y para ello la escuela tiene el deber de capacitar al alumno para que pueda un día acercarse a cualquier obra y hacerla suya. Para poder elegir bien esos libros, el profesor debe conocer ese universo y saber moverse en él, saber buscar las sugerencias más seguras de la crítica, enterarse de los premios, discernir entre los catálogos de las editoriales los autores o colecciones que le parezcan más adecuadas e interesantes. Es necesario que haya desarrollado una capacidad de juzgar y opinar para plantear un programa de lecturas ordenado. Siendo lector, el profesor conseguirá elegir buenos textos para ofrecerlos a los alumnos (Ana María Machado, 2002).

Cabe decir que en esta defensa puede reconocerse en Ana María Machado la huella de su director de tesis Roland Barthes, quien asimismo se preocupaba con la situación de una sociedad que cada vez más se niega a sí misma la satisfacción de leer los textos que le dan placer. En opinión del profesor francés, el rechazo al placer y al deseo de goce (intrínsecos del texto) crea condiciones propicias al desarrollo de la frigidez y ésta se asocia a la violencia que pasa a caracterizar esas sociedades (Roland Barthes, 1989). Así para Ana María Machado las sociedades que son letradas tienen anticuerpos intelectuales para enfrentar los nuevos males de las sociedades actuales, tales como la manipulación del mercado, de los intereses políticos, de los fundamentalismos religiosos y de las ambiciones personales de los dictadores. Así concluye que acercar a los niños es un modo de fortalecer defensas y cuidar el futuro, es su derecho y nuestro deber (Ana María Machado, 2007).

Palabra De honor

Palabra de honor (2009) es la octava novela para adultos de Ana María Machado y trata de la inmigración ibérica hacia Brasil y viceversa. Cuenta la historia de la familia de un niño, José, quien llegó a América en el siglo XIX. Hay un contrapunto entre situaciones del pasado y lo que les pasa en la actualidad a sus descendientes con las migraciones al revés, los latinos buscando hoy un futuro en Europa. Hay una discusión sobre ética, sobre los valores morales de antes y los actuales, tanto de las diferencias de género como la esclavitud o el honor.

La denuncia social en la literatura hispanoamericana

A partir de las experiencias de estos personajes se pondrán de relieve las realidades de Brasil desde el siglo XIX hasta la actualidad, toda la evolución de costumbres y pensamientos. Su obra para niños, jóvenes y adultos habla de los sentimientos y verdades más íntimas de cada ser, revelando una alianza muy fuerte entre lenguaje y deseo. Con los ojos vueltos hacia las cuestiones políticas y sociales de actualidad, sus personajes habitan lo real y lo imaginario, como territorios muy próximos al alma humana.

Para nuestra autora la escritura no es sólo expresión sino también una forma de conocimiento, un instrumento para pensar, que permite codificar y decodificar mejor el mundo en que vivimos. En palabras de la escritora brasileña (Ana María Machado, 2007):

El paisaje del mundo y el paisaje mental es como el haz y el envés de una misma moneda: al explorar el mundo, exploramos la mente; al explorar la mente, exploramos el mundo.

Ana María Machado ve en la literatura infantil y juvenil un papel esencial para dar a las personas la posibilidad de compartir una herencia humana universal. En su opinión los niños acostumbrados a leer buscarán garantizar el acceso al libro cuando crezcan y podrán ayudar a consolidar la democracia, al acostumbrarse a convivir con opiniones divergentes y a conocer vidas que escogieron caminos diferentes, así sean vidas de personajes. Pero para ello es necesario que en su formación les inculquen el valor de la literatura a través de libros de calidad literaria, ya que la lectura no es un valor en sí, lo que vale es aquello que es leído. Ella misma ha declarado que una

escritura comprometida es aquella que conmueve, que conmociona, en la que el autor queda desnudo por voluntad propia, con toda la incomodidad y el dolor que entraña un acto tan gratuito, porque la autenticidad estriba en todo lo inconfesable, no que pensamos, sino que somos y que jamás comunicamos. Lo vivido por el autor aparece vívido para el lector. Y entonces, lector y autor se hacen cómplices en la desnudez, inerme uno frente al otro².

El escritor cubano Antonio Orlando Rodríguez (1994) es uno de los mayores especialistas sobre la vida y la obra de Ana María Machado, señala a este respecto :

La obra de Ana María Machado es el reflejo de cada momento histórico en que ha estado inmersa la autora. A principios del decenio del setenta, época en que una dictadura militar ejercía una férrea censura sobre todas las manifestaciones del arte en su país, autores como Ana María y Ruth Rocha descubrieron que los cuentos para niños eran un espacio idóneo para la réplica ideológica. Por ser una modalidad literaria tradicionalmente subestimada y desdeñada, se transformó en una palestra para cuestionar, mediante la parábola, la alegoría y la sátira, un ejercicio del poder absolutista en el que no se concedía derecho al libre flujo de ideas y posturas.

Cuentos como *Un pajarito me contó* y *Era una vez un tirano*, de Ana María Machado, desempeñaron en ese período una función equivalente a la que había desarrollado, décadas atrás, el ciclo narrativo del rancho del pájaro amarillo, de Monteiro Lobato, en la búsqueda de un Brasil contemporáneo y democrático: literatura-pellizco, para despabilar conciencias adormecidas, para incitar a andar por la vida con ojos y oídos bien abiertos, pensando con la propia cabeza y no creyendo a pie juntillas los cuentos y las verdades impuestas. (...)”.

Así los grandes temas que aparecen en este relato son la honradez, la vergüenza y como temas de denuncia social la inmigración, la esclavitud, pero especialmente las diferencias de género, a través de las diferentes protagonistas que pertenecen a distintas generaciones, por lo que se aprecia la lenta evolución de pensamiento, libertad y derechos, en diferentes aspectos, todos clave en la vida de las personas, tales como la formación, el matrimonio y la profesión.

Dentro de esta novela y en la mayoría de su obra literaria destacan los personajes femeninos. En ese sentido, podemos relacionar esta novela con el feminismo en la literatura hispanoamericana. Los últimos cuarenta años han sido testigos de una

² Vista en www.gonzalomouretrenor.es a fecha de 17.04.2012).

revolución ideológica que ha afectado de gran manera a la figura de la mujer, dotándole de voz propia, y marcando las pautas a la cultura del porvenir. Si bien se trata de un fenómeno mundial, en el tema que nos ocupa nos centraremos específicamente en el ámbito hispanoamericano.

La revolución feminista está ocasionando cambios en todos los ámbitos de la vida actual, incluido por supuesto en la literatura, y si tradicionalmente se hablaba de que la mujer estaba ausente no ya del canon sino incluso del corpus de la literatura hispanoamericana, ahora su presencia es un hecho incuestionable, fruto de una serie de circunstancias que pusieron énfasis sobre la figura y la problemática femenina. Recibe su impulso inicial del movimiento feminista y de él le viene también su extraordinaria vitalidad. Con respecto al feminismo, como señala Cristina Sáenz de Tejada (1998) cabe destacar el movimiento feminista que se dio en Brasil, que comienza a mediados del siglo XIX y sus esfuerzos se centraron en mejorar la posición jurídica y social de la mujer. En un inicio su principal objetivo fue proporcionar acceso a la mujer a todos los grados de educación, y en esto fue exitoso. Dado que en la monarquía constitucional brasileña muy pocos hombres tenían derecho de voto, en la demanda las mujeres no incorporaron el sufragio femenino hasta 1889 cuando se proclamó la república. El feminismo fue entonces entendido como derecho a la educación y respeto en la familia, mientras que el sufragio femenino se relacionó con los derechos humanos generales. En general puede afirmarse que el movimiento feminista brasileño obtuvo grandes avances tanto en la esfera pública como en la situación jurídica, aunque cabe decir que la cultura política siguió dominada por los hombres, aunque cambió ya a partir de la década de los sesenta.

La literatura, tanto en Brasil como a nivel general, tuvo un papel muy relevante. El objetivo de esta literatura es destruir los estereotipos temáticos y formales que la habían falseado en textos que van desde la denuncia airada hasta lo lírico-intimista, en lo que se registra la totalidad de la experiencia femenina (social, espiritual, psicológica y estética). El resultado ha sido una explosión de escritura femenina que da lugar a un nuevo canon en la literatura, y por consecuencia al estudio de esta nueva escritura.

Para el estudio de la literatura femenina me baso en el estudio que Donald Shaw (1999) hace en *Nueva narrativa hispanoamericana. Boom. Postboom. Posmodernismo*. El auge de esta literatura comienza en el siglo XIX, donde se registra un aumento en el número de nombres reconocidos pero estos todavía aparecen esporádicamente y las

autoras que los llevan no siempre se aproximan a la problemática femenina desde premisas abiertamente feministas. Ya las escritoras de la primera generación poética del siglo XX cambian de registro y se les reconoce por el tono de denuncia y protesta de sus escritos, destacan las escritoras Mistral, Agustini, Storni e Ibarbourou.

Se puede decir sin embargo, que el auge de la literatura femenina en Latinoamérica comienza realmente a mediados de siglo y se sostiene en el eje geográfico México-Argentina representado por las figuras de Rosario Castellanos y Elena Poniatowska en el extremo norte y Victoria Ocampo y Griselda Gambaro en el extremo sur. Las escritoras de esta generación son las precursoras directas de una literatura auténticamente feminista, tanto por la temática como por el discurso. En los años setenta hay una explosión literaria de cientos de libros escritos por mujeres y si bien cuando se habla del Boom no se tiene en cuenta a ninguna escritora, el panorama cambia al tratar la literatura actual (Donald Shaw 1999).

Para estudiar los puntos de coincidencia y los de divergencia entre la literatura femenina latinoamericana y las otras literaturas tanto del tercer como del primer mundo, incluida la teoría literaria he seguido el estudio que realiza Adelaida Martínez³. En primer lugar señala que la revisión del canon que efectúa la literatura femenina latinoamericana coincide con las enmiendas que hacen las literaturas femeninas de otras lenguas integrando temas antes "prohibidos," como la sexualidad de la mujer, la denuncia de la opresión patriarcal, la búsqueda de la identidad, lo que supone el proceso de escribir para una mujer en la sociedad actual. Sin embargo, destaca el carácter singular de la literatura femenina latinoamericana, por incorporar la problemática tercermundista del colonialismo, del silencio ocasionado por la tortura política y de la violación ecológica. A continuación, hace un repaso de todos los elementos que diferencian esta literatura. Como rasgo general lo que define a la literatura femenina latinoamericana es la heterogeneidad, ya que hablamos de diecinueve países que difieren profundamente en su constitución racial, en su desarrollo histórico y cultural y en sus estructuras sociopolíticas. A pesar de la diversidad subyacente en las experiencias que nutren la literatura femenina latinoamericana, Adelaida Martínez señala los aspectos temáticos, estructurales, discursivos y críticos que la unifican. Por un lado es interesante ver el rechazo que hacen de manera tajante a las teorías críticas feministas centroeuropeas o anglosajonas por considerárselas inoperantes en el estudio

³ Visto en www.correodelsur.ch/arte/literatura/literatura.html a fecha de 02.05.2012.

de una literatura "criolla" y "mestiza". Destaca el esfuerzo consciente por formular una teoría crítica idónea a la realidad que nutre esa literatura. Otro tema importante de la literatura feminista latinoamericana es la lucha femenina por la vida, que ha generado una literatura comprometida que está siendo canonizada como esencialmente latinoamericana y cuyo nombre empieza a conocerse, incluso en otras lenguas, con el término español: testimonio, la cual toma su iniciativa de textos documentales, muchas veces recogidos en cintas magnetofónicas, que han contribuido a revitalizar esa vieja forma de registrar la historia y la ficción: el relato oral a cargo de voces femeninas.

Existe, asimismo, otra corriente paralela, que nace en el cono sur bajo el signo de las dictaduras y a la que Mónica Flori (1997) denomina "novela de la censura," entre cuyos exponentes más distinguidos se encuentran Luisa Valenzuela, Isabel Allende, Alina Diaconu, Reina Roffe, Alicia Steimberg. Destaca de esta corriente la burla que hace a la censura a partir de un discurso metafórico, simbólico y elíptico que exige una participación muy activa por parte de los lectores. La locura, la amnesia, el suicidio y otras formas de alienación deben ser entendidas como expresiones del terror que inspiran la persecución y tortura oficiales.

Como señala Cristina Sáenz de Tejada (1998) en la literatura feminista en otras lenguas, las escritoras latinoamericanas han legitimado los espacios marginados, especialmente el ámbito doméstico, revalorándolo como símbolo del ser, del poder y del escribir femeninos, destacan así Laura Esquivel, Rosario Castellanos, Amparo Dávila, o Patricia Elena González.

Un rasgo esencial que destaca Marcela Serrano (1996) es el humor, que tiene un sello propio y muy original, las escritoras latinoamericanas se rebelan contra los clichés de los ensayos moralistas, los cuentos de hadas, las novelas rosas, las canciones románticas y los refranes que las tenían sujetas en estereotipos absurdos y apropiándose de ellos los utilizan para denunciarlos y superarlos.

En cuanto a los rasgos formales el discurso se fragmenta y la retórica adquiere marcada calidad oral, tanto en la poesía como en la ficción, por un lado, en la poesía por el tono de protesta, y por otro, en la ficción por el tono confesional y la dispersión de la voz autoral en los relatos personales (autobiografías, memorias, diarios, cartas, conversaciones) cuya estructura y puntos de vista imposibilitan la presencia de un narrador omnisciente (Elisabeth Sotelo, 1987:146)

Estructura y géneros literarios: autobiografía y ensayo

Desde el punto de vista estructural, un rasgo estilístico que atraviesa la obra de Ana María Machado es la vocación de explorar creativamente los territorios de la oralidad. Su narrativa, tanto cuando utiliza un narrador en tercera persona como cuando el protagonista refiere su historia personal, la escritora brasileña recurre a los rasgos coloquiales; de su calidad literaria destaca su uso magistral de los giros propios del habla cotidiana, entablando así un vínculo afectivo, cordialidad e incluso cómplice, con el lector (Antonio Orlando Rodríguez, 1993). Pero la búsqueda de experimentación le ha llevado a crear obras de gran calidad literaria, tanto en las que la tipografía y la imagen cobran tanta importancia como el texto en sí mismo, como en *Historia medio al revés* (1994) o como en este caso la mezcla de géneros que se alternan: el narrativo-ficcional y el estadístico-reflexivo.

Sin embargo, en este estudio queremos añadir otro género literario, al relacionar *Palabra de honor* con la autobiografía. Voy a comenzar haciendo un breve repaso a la crítica sobre la teoría autobiográfica, para después explicar su relación con *Palabra de honor* de Ana María Machado. En cuanto a su etimología cabe decir que se trata de un neologismo culto, cuya primera aparición se data en Inglaterra alrededor del año 1800, atribuida a Robert Soutley en un artículo de 1809. La construcción de la palabra autobiografía se basa en tres lexemas de origen griego: *autós*, que significa uno mismo y hace referencia a la reflexión, *bios*, que significa vida y *graphé*, escritura. Virgilio Tortosa, (2001) siguiendo el estudio de James Olney (1980) hace una división en tres etapas sobre la teoría de la autobiografía, las cuales se identifican con uno de los semas que forman el nombre del objeto de estudio. En la primera, la crítica se centró en el *bios*, bajo la pretensión de que todo escrito autobiográfico debía reproducir con el máximo de fidelidad una vida. En la segunda, el centro de referencia fue la relación del texto con el sujeto creador. Este cambio, iniciado por Georges Gusdorf (1991), supuso una nueva concepción de la escritura autobiográfica como una interpretación del pasado, lo que trasladó el núcleo de los estudios a la forma en la que la memoria reelabora los hechos y los concibe en el marco de la vida. La última etapa, considera que lo esencial de este género es la creación que el escritor hace de su autobiografía. Esta idea ha sido muy defendida por autores como Paul De Man (1971), quien argumenta que no existen diferencias entre los textos ficcionales y los autobiográficos.

Esta idea es defendida también por José María Pozuelo Yvancos (2006) quien niega posibilidad formal de distinguir entre la ficción y la autobiografía. Por otro lado, este autor reduce a dos las interpretaciones críticas desde la que se plantea el estudio de la autobiografía. Habla de dos posiciones enfrentadas; quienes lo consideran una forma de ficcionalización, ya que no hay diferencias formales en ambos discursos, además de la voluntad de creación; y quienes no lo consideran ficción por la implicación pragmática de interpretar lo leído como real.

Como explica Javier Sánchez Zapatero (2010) en cuanto al género de la autobiografía hay que señalar que durante las últimas décadas, la bibliografía crítica sobre los textos autobiográficos se ha incrementado significativamente, de forma paralela a la consolidación del propio género, producida en los siglos XIX y XX debido a fenómenos como la secularización, el auge del individualismo o la reafirmación de la propia personalidad frente a los procesos sociales y al antecedente que supusieron obras como *Confesiones*, de Jean Jacques Rousseau (1760) o *Memorias de una vida*, de Edward Gibbon (1789). J. Eakin (1992) subraya cómo la diversidad y heterogeneidad desde la que se han establecido los estudios sobre la autobiografía ha supuesto una gran variedad en las conclusiones pero también un desplazamiento de la concepción del hecho autobiográfico desde una inicial fidelidad absoluta a la referencialidad hasta la asunción de esta escritura como una ficción más.

Sánchez Zapatero (2010) habla además otras dos dificultades. Por una parte que hasta mediados del siglo XX no se estudió la escritura autobiográfica como género literario, debido a la tradición de identificar lo literario con lo ficcional, sino que se apoyaban en otras ciencias como la Historia, la Psicología, la Filosofía o el Derecho; y por la otra, la heterogeneidad del género y el uso indiscriminado y aleatorio que de términos como autobiografía, memorias, testimonios o novelas autobiográficas afectó al desarrollo de la teoría autobiográfica, en las reflexiones de los propios autores e incluso, en ocasiones, en los propios ámbitos académicos.

Anna Caballé (1995) hace una división de cinco en las categorías de textos autobiográficos en autobiografías, autorretratos, memorias, diarios íntimos y epistolarios, por otro lado, José Romera Castillo (citado por Kohan, 2000) hace una clasificación solo de los modos no ficcionales en tres grupos: autobiografías, memorias y diarios, cuya característica común es un sujeto que transmite por escrito la recuperación de su pasado a través de los recuerdos. El diario se diferencia de los otros

por su estructura y por una serie de marcas formales y distintivas de carácter repetitivo; y por otro lado la autobiografía se caracteriza porque el énfasis se pone en la intimidad, mientras que en las memorias es importante sobre todo el aspecto social: la relación de una persona con los acontecimientos de relevancia histórica que ha presenciado. Este autor habla además de otras categorías menores como los epistolarios, la autobiografía dialogada (de la que son ejemplos las entrevistas y conversaciones) los libros de viajes, la confesión, el poema o el ensayo autobiográfico.

El problema surge debido a la inexistencia de acuerdo entre los estudiosos del tema acerca de las posibles manifestaciones de la escritura sobre sí mismo, lo que provoca que dichas categorías no queden cerradas, dejando siempre abierta la posibilidad para incluir nuevas formas y permitiendo así que nuevos medios de expresión puedan ser incluidos, como ocurre con el blog en la actualidad. De este modo encontramos clasificaciones como la del propio Romera Castillo (citada por Kohan, 2000) finalizada con un etcétera, manifestando la dificultad de limitar un campo tan abierto y confuso. Esta diversidad de categorías se explica ya que no se trata de un ámbito de estudios consolidado y dada la variedad de criterios desde los que pueden estar establecidas las clasificaciones, ya que el estudio puede poner énfasis en los elementos sintácticos, en los semánticos o en los pragmáticos. A este respecto es importante la definición que hizo Philippe Lejeune (1994): “relato retrospectivo en prosa que una persona real hace de su propia existencia, poniendo énfasis en su vida individual, y, en particular, en la historia de su personalidad”. Lejeune manifiesta cómo entran en juego varios elementos pertenecientes a cuatro categorías diferentes:

1. Forma del lenguaje: a) narración b) en prosa
2. Tema tratado: vida individual, historia de una personalidad.
3. Situación del autor: identidad del autor (cuyo nombre remite a una persona real) y del narrador.
4. Posición del narrador: a) identidad del narrador y del personaje principal, b) perspectiva retrospectiva de la narración.

Por lo tanto, para Lejeune solo tenemos autobiografía en una obra que cumpla todas estas características, lo que distingue a la autobiografía de otros géneros similares, por lo que siguiendo esta definición quedarían fuera las memorias, ya que aunque comparte alguno de los rasgos señalados, predomina el relato de una experiencia concreta sobre la visión global del pasado, y también los poemas autobiográficos, los libros de viaje, las confesiones y las crónicas o los diarios, ya que no resulta una mirada

hacia el pasado sino una escritura continuada y secuenciada. Para Lejeune el elemento básico que vincula las autobiografías, los diarios, las memorias y el resto de formas en las que puede organizarse la escritura de sí mismo es la identidad entre narrador, autor real y personaje central, pues garantiza que quien afirma en el texto ser “yo” lo es realmente.

La importancia de esta correspondencia ha sido manifestada por numerosos estudiosos, como Émile Benveniste, quien señala en su obra *Problemas de Lingüística General* (1991), que para establecer la identidad entre autor, narrador y personaje, hay que tener en cuenta, por un lado, el uso de los pronombres personales, que garantizan la correspondencia entre el sujeto de la enunciación y el sujeto enunciado; y por otro, el nombre propio de la persona que firma el texto autobiográfico, que, al marcar la existencia del autor y hacerle responsable del discurso, se convierte en el nexo de unión entre lo textual y lo extratextual.

Muy importante a este respecto es el pacto autobiográfico, que asegura la correspondencia entre estas tres entidades y que se establece cuando el autor afirma a los lectores que la vida que va a relatar es la suya. Como señala Sánchez Zapatero (2010) la importancia de este contrato llevó a la creación de la categoría del “sujeto-histórico”, definido como el narrador que relata experiencias vividas por él. Es fundamental que para que este pacto se ejecute debe darse un pacto previo, basado en el compromiso del autor consigo mismo respecto a su identidad y a la veracidad de lo narrado, garantizando de este modo que el narrador habla de sí mismo y de lo que sucedió en el pasado y que se identifica con quien firma el libro y a quien, en consecuencia, se le adjudica la autoría, por lo que todo lo que cuenta el texto es un expediente de realidad, algo acaecido y comprobable a veces por el lector, que espera o exige el máximo de correspondencia entre el texto y la realidad nombrada por éste.

En realidad, como señala Jean Molino (1991:107-138) se trata de una declaración unilateral, ya que el lector no puede comprobar si se le están relatando hechos reales. Carlos Castilla del Pino (1989) añade además que la vida del ser humano transcurre entre el entorno biográfico y el entorno autobiográfico, formado por sentimientos, fantasías o deseo, el cual es imposible de verificar por lo que es fundamental la confianza del lector en el compromiso del autor con la verdad. Hay que destacar los elementos que orientan el pacto de veracidad, que oscilan entre lo formal, representado por el uso de la primera persona, la identidad de la tríada autor, narrador y personaje, la linealidad temporal ligada al desarrollo de una vida, los compromisos

explícitos de veracidad del narrador en el texto, etc. y lo paratextual, como son el título de la obra, coincidencia del nombre del autor expresado en la cubierta con el del personaje que narra los acontecimientos, forma de promocionar el libro por parte de la industria editorial o declaraciones públicas del autor asegurando la veracidad de lo relatado. La aceptación del pacto provoca que el criterio de valoración se relacione con la veracidad, al contrario que con las novelas y con los géneros ficcionales en general, puesto que quien lee un testimonio lo hace convencido de que lo que se le está contando en él es cierto (Francisco Ernesto Puertas Moya, 2004).

Sobre este asunto es interesante la aportación de Antonio Garrido Domínguez (1997) quien explica cómo el criterio diferenciador básico de estos grupos de textos residiría en su recepción.

El cruce de fronteras entre ambos mundos [ficcional y real] es posible sólo desde una perspectiva psicológica; sentimos miedo, pena, alegría, odio o derramamos lágrimas, pero el lector mantiene siempre clara la conciencia de su diferencia. Así se explica que, cuando vemos que van a matar a alguien, experimentamos sensaciones muy diversas, pero a nadie se le ocurre salir del cine o del teatro para avisar a un policía. En esto consiste el juego de la ficción: más que una suspensión de la incredulidad –como señala Coleridge implica “fingir” –potenciar– la creencia o autosugestión.

En la medida en que el lector acepta sin cuestionamiento alguno el pacto de lectura, es evidente que no hay desde el punto de vista formal ninguna característica que permita distinguir la ficción de la autobiografía, ya que nada distingue intrínsecamente la autobiografía de la novela, sino la actitud del lector. La diferencia residiría, por lo tanto, en cómo ambos textos son leídos e interpretados. Como asegura Sánchez Zapatero (2010) depende en última instancia de la actitud lectorial el considerar un texto como autobiografía, pues sólo nuestras convenciones nos permiten ver autobiografías en textos que en otra época podían ser catalogadas como apologías. Lo cual se puede relacionar con la afirmación de Lejeune (1994), al decir que “una autobiografía no es cuando alguien dice la verdad de su vida, sino cuando dice que la dice”. Como señala Manuel Alberca (2007) para poder hablar de autobiografía es necesario que el autor cuente la verdad, pero además que lo anuncie, declarando su compromiso al lector y pidiéndole su confianza, pues al anunciarle y prometerle que va contar la verdad, tácitamente solicita que le crea y que confíe en la veracidad del texto”. También para Pozuelo Yvancos, una de sus características esenciales es que “no es leída como ficción”. Por lo tanto se concluye que lo esencial no es que sea o no ficción, sino que no

se perciba como tal. Con respecto a ello De Man (1971) ha llegado a afirmar que es “una figura de lectura y de entendimiento” ya que son los lectores quienes dan credibilidad al relato de la versión del pasado y, con ello, estatuto de autobiografía a lo leído. Otros autores como Caballé (1995) lo sostienen e incluso hablan de “co-autoría” para referirse a la situación de emisor y receptor. Por ello si la consideración de un texto como autobiográfico depende de la interpretación que de él se haga, el elemento clave es la sinceridad del autor, y puesto que no es verificable, al receptor no le queda más alternativa que tomar por cierto lo leído para que la autobiografía tenga sentido.

Como explica Sánchez Zapatero (2010), el acto confesional –performativo– y el acto asertivo-cognoscitivo –narración de los hechos– son el mismo, tienen idéntica fuente y se dan en simultaneidad. Ello implica que la valoración que hagamos del segundo se ejecute siempre en el marco del primero. Si fuese posible dividirlos habríamos separado en dos el acto narrativo y al narrador mismo: por un lado estarían los hechos de los que éste da cuenta –cuya verificación no siempre es imposible por tratarse de episodios muchas veces contrastables– y por otro lado estaría el personaje que se confiesa y del que podemos dudar. La singularidad del acto narrativo autobiográfico se basa en que autor, narrador y personaje se constituyen en el mismo acto y en simultaneidad. Ello explica que el género suscite tantos debates en el estatuto de “sinceridad” ya que toda autobiografía viene afectada por la pregunta sobre su sinceridad en la medida en que el acto performativo y el cognoscitivo coinciden en uno solo. La cuestión de la sinceridad y la confianza en los autores resulta especialmente determinante en el caso de los textos de los testigos que alzan su voz para intentar aportar con el relato de sus recuerdos información sobre sucesos en ocasiones ignorados o deformados por las interpretaciones partidistas de la historia, ya que, como declara Sánchez Zapatero, estos testimonios implican un halo de legitimidad para hablar de sucesos que sólo ellos han vivido y que, por tanto, sólo ellos tienen la oportunidad de recuperar para el conocimiento de la sociedad, así de esta manera la literatura íntima, pretende dejar constancia testimonial pero también busca esos ámbitos que se hurtan al dominio público, por lo que algunas modalidades autobiográficas se manifiestan como las vías más adecuadas para la expresión perentoria de un sentimiento que, siendo individual y particular, es prueba de lo que experimenta un colectivo humano.

Por tanto, puesto que no hay ninguna categoría formal que permita diferenciar a una autobiografía de una ficción y que el pacto es inverificable, puesto que hay realidades íntimas sólo conocidas por quien las ha vivido y escribe, el compromiso del autor con la verdad adquiere una relevancia determinante, con lo que se demuestra que, en el fondo, el contrato entre autor y lector no es sino una declaración del primero que el segundo ha de aceptar como cierta para poder interpretar el texto (Francisco Ernesto Puertas, 2004).

Por lo tanto hemos visto que la frontera entre autobiografía y novela reside en la actitud del lector, pero no ha de olvidarse la actitud del propio escritor, ya que hay un hecho en el que muchos escritores están de acuerdo y es que toda obra de autor tiene algo experimentado por su autor, de modo consciente o inconsciente. Ya sea la narración de nuestra vida transformada en ficción, ya sea ficción con tintes autobiográficos, no son pocos los autores, como Piglia, que señalan que toda novela es autobiográfica, que narra, desplazado, algo vivido, o señala S. A. Kohan (2000:199) citando a Marthe Robert, que se es novelista porque se trata de contar de nuevo y mejor la novela de nuestra vida. A este respecto es interesante ver cómo los límites aparecen cada vez más difusos, ya que los autobiógrafos utilizan las técnicas de la novela, y los novelistas recurren a su propia autobiografía para sus relatos. Pero hay que señalar que la ficción da mayor libertad al escritor, ya que permite imaginar en el presente lo que nunca existió en el pasado. De esta manera se da lugar a un camino intermedio en el que al escribir una novela se va reconstruyendo y reorganizando el pasado. En este sentido Silvia Adela Kohan (2000:102) al hablar de la fusión entre lo real y lo ficticio señala que la autobiografía está construida sobre la verdad biográfica, que es una verdad matizada de mentiras, que de tanto repetirlas acaban siendo consideradas verdades, además afirma que toda autobiografía es mentirosa por escritura, porque la escritura se organiza de tal modo que los hechos se transforman, se abrevian o se amplían, pero nunca son iguales a los reales. A este respecto es muy interesante la aportación que hace Gusdorf (1991) sobre el proceso de creación narrativa de la imagen de la identidad:

“La recapitulación de lo vivido pretende valer por lo vivido en sí, y sin embargo, no revela más que una figura imaginada, lejana ya, y sin duda alguna incompleta, desnaturalizada además por el hecho de que el hombre que recuerda su pasado hace tiempo que ha dejado de ser el que era en ese pasado... El pecado original de la autobiografía es, entonces, el primer lugar de la coherencia lógica y la racionalización. La narración es consciencia, y como la consciencia del narrador dirige la narración, le parece indudable que esa consciencia ha dirigido su vida. En otras

palabras, la reflexión inherente a la toma de conciencia es transferida, por una especie de ilusión óptica inevitable, al dominio del acontecimiento...

La ilusión comienza, por otra parte, en el momento en que la narración le da sentido al acontecimiento, el cual, mientras ocurrió, tal vez tenía muchos o tal vez ninguno. Esta postulación del sentido determina los hechos que se eligen, los detalles que se resaltan o se descartan, de acuerdo con la exigencia de inteligibilidad preconcebida."

En cuanto a la autora que nos ocupa, Ana María Machado, de sobras es sabido que muchas de sus obras están cargadas de elementos autobiográficos, especialmente los personajes femeninos basados en ella misma. Esta novela, en ese sentido, puede relacionarse con la autobiografía ficticia, la cual se caracteriza por tener un punto de contacto con la realidad, en cuanto a que se narra la vida completa o un episodio de la vida del protagonista. Mientras que la vida real se ciñe a los datos ocurridos en la vida del autor, la autobiografía ficticia se inventa, pero que puede ser uno de tantos desdoblamientos que hace un escritor a través de un narrador, con la ventaja de que puede combinarse con la experiencia vivida por otros. Es decir, el escritor tiene la libertad de escribir relatos que contengan elementos autobiográficos evidentes que brotan en forma discontinua entre los inventados. En muchas ocasiones se parte de una anécdota o un episodio vivido al relato, para ello es necesario desviar la dirección que siguió la experiencia vivida, la autobiografía es el punto de partida, pero se construyen otras alternativas sobre este material inventando nuevos hechos o nuevas vidas.

¿Por qué entonces surge esa necesidad de la autobiografía? Porque necesitamos contar lo ocurrido a un yo, pero como escritores se busca transformar esa vida en ficción, porque lo vivido es a su vez también lo deseado, lo fantaseado, lo que nos preocupa, lo que nos amarga, lo que nos lleva a reinventar nuestra propia vida. Sin embargo, hay una oposición fundamental entre autobiografía y el cuento o novela. La autobiografía se construye sobre un personaje, que es más importante que el acontecimiento. En el cuento importa más el acontecimiento que el protagonista, mientras que en la novela tanto el personaje como el argumento son menos importantes que el universo ficticio singular y total (Silvia Adela Kohan, 2000).

Esta modalidad literaria a caballo entre la ficción y la autobiografía es lo que encontramos en Ana María Machado, quien a partir de sus experiencias realizó esta novela ficticia, partiendo de un episodio vivido, lo que confirma que muchas veces, tras

inventarlo y modificarlo en nuestra memoria, podemos llegar a creernos nuestras propias versiones, que en ocasiones son más verdaderas que la propia realidad.

Puede parecer extraño relacionar la novela de *Palabra de honor*, que a primera vista parece un relato de ficción, con la autobiografía. Sin embargo, cuando se conoce la historia de su vida y su familia, tras leer la obra, no se puede dejar de reconocer una cierta reminiscencia. Este relato es un retrato familiar en el que se narra la historia de cinco generaciones de una familia luso-brasileña, desde la llegada a Brasil, en el siglo XIX, del joven José Almada, para ganarse la vida sin dejar de ser un hombre honrado, íntegro, y de palabra. Almada se instala en Petrópolis y construye un gran patrimonio. Las generaciones se suceden hasta llegar a Leticia, que poco a poco irá tejiendo pequeños relatos para reconstruir la historia familiar de los Almada. Entre los personajes principales destaca la figura del gran patriarca, José Almada, quien comienza su historia con el viaje que realiza a Brasil para trabajar en la ferretería de un antiguo vecino, comienza así su vida y ascenso profesional poco a poco a través del esfuerzo, pero también, muy destacado por la autora por la formación y educación que recibe.

Antes de ocuparnos de la conexión directa entre la biografía de Ana María Machado y la familia Almada cabe señalar que tampoco es un hecho extraordinario partir de hechos o anécdotas vividas para comenzar una historia. Al conocer esta relación no pude sino acordarme de dos de los libros fundamentales para entender la literatura hispanoamericana, *La novela en América Latina. Diálogos* de Mario Vargas Llosa y Gabriel García Márquez y *García Márquez Historia de un Deicidio* de Mario Vargas Llosa, donde aparece precisamente este tema, partir de anécdotas para crear una novela ficticia. Es interesantísimo leer estas obras y descubrir que todo lo extraordinario y fantástico que narra el magnífico escritor colombiano en *Cien años de soledad*, *El amor en los tiempos del cólera* y otros geniales relatos tienen un trasfondo real, que es igual de asombroso que en sus libros, porque si bien es cierto que la fantasía del pueblo enriquecía estos recuerdos y deformaba la realidad, muchas veces estos nuevos mitos son más reales, más bellos y más ricos, y más si los escucha la persona adecuada que es capaz de transformarlos en unas de las mejores novelas en lengua castellana del siglo XX. Casi toda la obra literaria de García Márquez está elaborada con esos materiales que fueron el alimento de su infancia, historias, curiosidades y hechos insólitos que le acompañaron durante toda su infancia, tales como la creación de la compañía bananera, las visitas de los hijos naturales de su abuelo don Nicolás y otros tantos personajes

lentos de cualidades sorprendentes y citando a Vargas Llosa en *Historia de un deicidio*: “Arataca vivía de recuerdos cuando él nació, sus ficciones vivirán de sus recuerdos de Arataca”.

A este respecto es imprescindible señalar la afirmación que el propio García Márquez sobre su literatura: “ Yo no podría escribir una historia que no sea basada exclusivamente en experiencias personales” (Vargas Llosa, 1971:102) Así Vargas Llosa concluye que todo escritor, como suplantador de Dios, no es solo un asesino simbólico de la realidad, sino, además su ladrón, y para suprimirla debe saquearla. Todo escritor respecto a la materia de su mundo ficticio, ni siquiera es creador, sino que se apropia de la realidad y a partir de ciertos rostros, ciertos hechos, ciertas ideas que ejercen sobre él una fascinación particular, los aísla de los demás para combinarlos, organizarlos y crear su “realidad”. Lo cual queda reflejado en la pregunta que Mario Vargas Llosa (García Márquez y Vargas Llosa, 1972): le hace sobre el realismo:

VLL...Tal vez podrías llegar a hablarnos del realismo en la literatura, cuáles son los límites del realismo y, ante un libro como el tuyo, donde ocurren cosas muy reales, muy verosímiles junto a cosas aparentemente irreales, como esa de la muchacha que sube al cielo en cuerpo y alma, o un hombre que promueve treinta y dos guerras, lo derrotan en todas y sale ileso de ellas...¿Tú crees que eres un escritor realista, o un escritor fantástico o crees que no se puede hacer esta distinción?

GM. No. No. Yo creo que particularmente en *Cien años de soledad*, soy un escritor realista, porque creo que en América Latina todo es posible, todo es real...Creo que tenemos que trabajar en la investigación del lenguaje y de formas técnicas del relato, a fin de que toda fantástica realidad latinoamericana forme parte de nuestros libros...Asumir nuestra realidad, que es una forma de realidad, puede dar algo nuevo a la literatura universal...

Siguiendo la terminología que utiliza Vargas Llosa para hablar de Gabriel García Márquez en *Historia de un deicidio*, todos los escritores tienen “demonios” que deciden y alimentan la vocación de escritor, los cuales en ocasiones son experiencias que afectaron específicamente a la persona, pueden ser patrimonio de la sociedad y de su tiempo, o experiencias indirectas de la realidad real, reflejadas en la mitología, el arte o la literatura, y señala el escritor peruano que en su colega hay una especie de equilibrio entre las tres, su obra se alimenta en dosis parecidas de hechos vividos por él, de experiencias colectivas de su mundo y de lecturas.

Ahora bien, la relación que hay tanto en la obra de García Márquez con Ana María Machado, como la de la propia autora con su obra, es este mismo equilibrio. Por

un lado es fundamental las experiencias vividas por la escritora brasileña, que donde mejor se reflejan es precisamente en su novela *Palabra de honor*.

Si bien al leer las dos obras que Vargas Llosa hace sobre el escritor de *Cien años de soledad* descubrimos que este saqueo de la realidad, especialmente documentado en los personajes, entre los que destaca por supuesto el coronel Nicolás Márquez Iguarán, pero entre los que encontramos también el recuerdo de una tía suya en Amaranta Úrsula, Remedios la Bella, y todo un catálogo que podría alargarse indefinidamente, y que nos sirve para ilustrar un proceso que es el que domina en la autora que nos ocupa. En este caso es en su libro de teoría literaria *Lectura, escuela y creación literaria*, una recopilación de varias ponencias de la autora cuyo tema central es la lectura, donde encontramos las referencias a su familia, que serán las que aparecen en su novela.

Es en dos de estas ponencias donde encontramos estas referencias, en *De lectora a escritora* y *¿Por qué escribo?* Para que entendamos su vocación la escritora hace un recorrido a su familia, ya que es fundamental para la formación personal de cualquier persona, así la propia Machado justifica este retrato, ya que lo considera la clave para su posterior dedicación, lo que para ella fue algo totalmente natural en su formación, era en realidad algo fuera de lo común. La escritora comienza haciendo alusión a sus orígenes, de los que destaca que a pesar de ser humildes, gracias a la formación y la educación lograron el ascenso social. Comienza con una referencia a su abuelo paterno quien se marchó definitivamente a Brasil, donde se casó con la hija de otro inmigrante portugués, quien como el protagonista de *Palabra de honor*, José Almada, había llegado a Petrópolis, ciudad donde se desarrolla la novela, solo en la bodega de un barco para trabajar en la ferretería de un compatriota, a cambio de casa y comida, e igual que el personaje, era el primero en comenzar y el último en acabar.

En el catálogo de personajes que despliega Ana María Machado en su novela, encontramos algunos propios de su familia, como el bisabuelo, que representa al gran patriarca, o la figura de la abuela, quien guarda una relación absoluta con la abuela de nuestra escritora, a quien en sus conferencias describe como la persona que le contaba historias de su familia, y con quien compartía el placer de la lectura, y poco a poco de la escritura. Pero tal vez el personaje clave para entender todo este estudio es Letícia, a quien podemos relacionar con Ana María Machado, no solo por todas las semejanzas reales como ser una persona apasionada por la lectura, por la escritura, por las historias, sino porque en boca de esta protagonista la escritora brasileña hace un ensayo de su teoría literaria, que abordaremos más tarde. Pero tal vez el hecho más importante es que

este personaje es también el escritor, podría entenderse que Letizia Almada es la narradora de *Palabra de honor*, aunque no todo el libro esté escrito en primera persona, lo cual es otro de los grandes aciertos de esta novela.

Letizia, igual que Ana María, ha crecido rodeada de literatura. Podemos comparar dos fragmentos que ilustran esta relación, el primero es la conferencia de Ana María Machado *De lectora a escritora* (Ana María Machado, 2002:98)

Hablé de ese ambiente que me rodeaba porque creo que es un retrato de algo que solo mucho más tarde llegué a entender hasta qué punto era fuera de lo común, pero que para mí fue absolutamente natural durante toda mi formación: tenía libros en todos los rincones.

El segundo pertenece a la novela *Palabra de honor* (Ana María Machado, 2009:35):

Yo nunca había pensado en eso. Fue él quien me llamó la atención. Yo pensaba que escuchar y contar historias era tan natural como respirar, que todo el mundo era así. Fue él quien me hizo entender que mi atracción por las narraciones es un poco mayor que la de los demás.

También encontramos esta misma relación entre el personaje ficticio y la escritora real en relación a la formación profesional, por un lado Ana María Machado comenta en la misma ponencia (Ana María Machado, 2002:112):

Cuando me tocó elegir una profesión, no se me ocurrió que escribir podía entrar en esa categoría. Hice un test vocacional, descubrí que debía elegir entre ser artista o científico. Pensé en estudiar agronomía (para lidiar con plantas y animales) o química (en la que tenía muy buenas notas) o arquitectura (porque quedaba a mitad de camino entre la ciencia y el arte). Acabé eligiendo geografía, con una prueba de acceso sin matemáticas ni latín. Soñaba con una geografía humana. No pude aguantar un año estudiando rocas y me rendí.

Por otro en un capítulo de la novela encontramos a nuestra protagonista en la misma tesitura (Ana María Machado, 2009:33):

Hice bien en desistir de la carrera de biología marina. Pensaba que sería una forma de tener una profesión que me mantuviese cerca del mar. Un completo error. Por lo menos en la facultad estaba siempre entre cuatro paredes. Decidí dejarlo de un día para otro.

A pesar de la diferencia de estudio, podemos comprobar la relación que hay entre estos dos personajes, una primera inclinación hacia un estudio común, científico y socialmente más valorado, tanto la escritora, como su álgter ego, deciden optar por seguir sus inclinaciones personales, en ambos casos la escritura, las narraciones, las historias.

Por lo tanto podemos concluir que si existe una cierta relación entre esta novela y la autobiografía, pero no tanto de la manera tradicional, la cual ha sido anteriormente explicada, ya que en este caso, el libro no se presenta como tal, ni está presente el pacto autobiográfico, pero tal vez lo más destacado sea la distancia que existe entre la novela de Ana María Machado y la biografía tradicional de la mujer.

Elisabeth M. De Sotelo (1987) señala las tres fases de las que constaba la biografía tradicional de una mujer, la primera constaba de la preparación para ejercer una profesión, profesión que sin embargo, en la mayoría de las ocasiones nunca llegaba a ocupar; una segunda etapa de dedicación exclusiva a la familia y una última en la que se dedica a actividades extradomésticas, por lo general no remuneradas y a las que se empieza a dedicar cuando los hijos han abandonado el hogar familiar.

Lo más interesante de esta primera etapa es la actitud que ponderan estas mujeres, quienes aceptan esta situación sin cuestionarla, y cuando reflexionan sobre su vida, especialmente entre mujeres cuya edad ronda los 40 o 50 años, encontramos en la mayoría de las ocasiones afirmaciones como “solo pude imaginar mi vida al lado de un hombre”, “entonces encontré al hombre de mi vida” o “es la vida familiar la que ha determinado mi vida”. Hay que señalar el importante cambio de mentalidad que hubo con respecto al siglo XIX, pero no deja de ser significativa la actitud de la mujer hacia la familia, muchas veces otorgando al marido un papel privilegiado, basado en la protección que ofrece a la mujer, además de la posibilidad de ascenso social. Pero en lo que respecta a la literatura escrita por mujeres, cabe destacar que desde principios del siglo XX se produce un marcado aumento en Hispanoamérica en el número de mujeres que se dedican a la escritura profesional con lo cual la mujer gana paulatinamente una voz y un espacio propio en la literatura, además es importante señalar que a mediados de la década del 60, entre varias de estas escritoras, se produce una fuerte predilección por elaborar y publicar sus autobiografías contribuyendo así a crear y re - crear una imagen femenina diferente y propia que usualmente se encuentra en desacuerdo con los parámetros implícitamente establecidos por el medio social, cultural y literario. A este respecto es fundamental el acceso de las mujeres a la educación, lo que contribuyó a que muchas de ellas se apoyaran en las letras para narrar sus experiencias privadas. A principios del siglo XX en la literatura sudamericana se aprecia el aumento de mujeres que se dedican a la escritura, cultivando la mayoría de los géneros literarios, aunque hay que señalar que no fue sencillo que se les considerara en el discurso literario de su época (Sara Beatriz Guardia, 2007).

Puede decirse que los escritos femeninos brasileños comienzan a partir de la década de los 70, además hay que señalar que es en esta época se destaca también la literatura infantil-juvenil y la de la “negritud.” Como señala Sara Guardia (2007) es la emergencia de lo diferente, se trata de transformar el sistema. Y aunque hay temas femeninos, lo son pero a nivel de discurso, a pesar de que ciertos aspectos lingüísticos son apuntados como femeninos, hacen parte de la escritura pos-moderna: la palabra fragmentada, los elementos de oralidad en la escritura, el uso de la primera persona - del yo, el uso del lenguaje simbólico, el uso de detalles y el intento de explicar el universo, no de interpretarlo. La conciencia crítica de estas escritoras provoca que rompan con el modelo tradicional, y en lo que se refiere a la autobiografía, si bien como he señalado anteriormente, hasta entonces las escritoras que se habían atrevido a explorar el género autobiográfico se mantenían dentro de las convenciones sociales y literarias de la época, pero ya en la segunda mitad del siglo XX surge una nueva autobiografía femenina en Hispanoamérica que se revela frente a sus predecesoras, cuestionando los antiguos prejuicios que recluían a la mujer en el hogar y la excluían de la vida intelectual del país. Cabe decir que son muchos los estudiosos que consideran que dentro de la escritura femenina el género autobiográfico es iniciado en 1915 con Boudoir Diary, de la brasileña, Flora de Oliveira Lima, quien tuvo varias seguidoras en Hispanoamérica durante ese período como Teresa de la Parra, Victoria Ocampo, María Flora Yáñez, Zoila Aurora Cáceres Moreno o Renée Méndez Capote.

Por lo tanto, tratándose de una autora como Ana María Machado, quien ha crecido rodeada de libros, y lo que es más importante, personas que los leían, no es de extrañar, que conociendo esta tradición literaria, ya no solo de Brasil, sino de toda Hispanoamérica, esté tan cercana al género de la autobiografía.

Pero como he explicado antes, no se trata de autobiografía en el sentido más estricto, sino que hay que señalar que existen más modalidades como describe Silvia Adela Kohan (2000:101), entre las que destaca:

1. Autobiografía novelada o novelas del “yo”, en las que el autor presenta su vida como una fábula.
2. Autobiografía ficticia en la que el personaje escribe una biografía de sí mismo, que nada tiene que ver con la del autor.
3. Relatos que contienen elementos autobiográficos evidentes, que brotan en forma discontinua entre los inventados.
4. Novelas que incluyen formas propias de la literatura del yo como el

diario íntimo, cartas y memorias.

5. Novelas cuyo autor da testimonio de la problemática del escritor a través de un personaje que lo es.
6. Novelas que contienen un solo aspecto autobiográfico o más de uno, que pueden ser principalmente la temática, las características del personaje, los lugares.

La novela de Ana María Machado está a caballo entre el tercer punto y el último, ya que mezcla sus propias vivencias e historias familiares con el mundo ficticio que crea, pero además hay una clara relación entre las características del personaje y ella misma, así como del lugar, en este caso Brasil. Ahora bien, tras analizar su relación con este género literario cabe preguntarse qué motivó a la autora para esta creación literaria.

Con respecto a las motivaciones autobiográficas la redacción de este tipo de textos, que en el ámbito hispanoamericano se denominan confesionales, suele hablarse de una razón interior o social, ya que se plantea la presencia del receptor como un elemento clave para la consecución de los objetivos que el autor se propone cumplir (Sara Guardia , 2007).

La clave para entender esa motivación está en sus obras de teoría literaria, ya que entonces comprendemos que tanto en unas obras como en otras, el narrador es el mismo, Ana María Machado no deja de novelista cuando escribe una ponencia, pero tampoco deja de ser teórica en sus novelas. Si bien Gabriel García Márquez escribe Cien años de soledad para destruir la realidad y reconstruirla con palabras , a partir de esos escombros a que había quedado reducida su infancia, Ana María Machado utiliza sus recuerdos para seguir construyendo sus ideas teóricas y didácticas, su defensa de la literatura, ya no solo como la profesora que fue, sino como la escritora que es, poniendo en boca de sus personajes, en forma de ensayo, sus propias teorías.

En cuanto a este género literario cabría decir que la crítica literaria ha nombrado al *ensayo* de muchas maneras, desde prosa didáctica, género didáctico-ensayístico, género ensayístico, género crítico-teórico y género de argumentación, e incluso de le relaciona con la literatura del pensamiento o reflexión.. Genette (1979) habla de un *archigénero*, es decir, forma genérica abierta a múltiples géneros cuyas características textuales implican una acción pragmática ya que el ensayista instituye en su escritura el discurso reflexivo-persuasivo, sin olvidar la posibilidad argumentativa-meditativa o epistemológica que se vierte en la literariedad. Arenas Cruz (1997) habla asimismo de

la actitud crítica y exegemática, monológica y enunciativa y señala como rasgo distintivo el carácter referencial, puramente expresivo, apelativo y dialogal que suele desplazar la referencialidad por medio de la disposición del lenguaje y sus minucias estilístico-literarias.

Sobre el origen y hacer genérico del ensayo se han escrito diversas teorías como las de William Maddux Tanner (1918), Mariano Picón-Salas (1954), Juan Marichal (1957), Theodor W. Adorno (1968), José Luis Martínez (1958), Georg Lukács (1970) y Peter Earle (1970), son teorías clásicas donde se reflexiona sobre su naturaleza y su orígenes.

En cuanto al origen del ensayo las fechas no son claras y es frecuente situar sus antecedentes en los *Diálogos* de Platón, la *Poética* de Aristóteles o el "Libro de Proverbios" de la *Biblia*. en. En la cultura latina nace con Horacio y su *Arte Poética*, la *Memorialia* de Jenofonte y las *Vidas paralelas* de Plutarco, pero es Séneca gracias a las *Epístolas morales a Lucilo* quien es considerado el precursor del ensayo moderno porque sus escritos manifiestan la reflexión y la polémica.

Para explicar la etimología del ensayo seguí el estudio que hace Arenas Cruz (1997) sobre su origen y constitución histórica. La palabra ensayo aparece por primera vez en 1580 por Montaigne quien la empleó para nombrar una serie de breves composiciones, que denomina como "... el ensayo de mis facultades". Como explica García Berrio (1992: 225) se entiende que el término *essais* no representa género literario en sus inicios, pero sin embargo muestra ya "una noción de método" y "de desarrollo de un proceso intelectual", ya que el concepto *ensayo* como género literario en la actualidad corresponde a la forma literaria de la reflexión, la polémica y la argumentación donde se busca un proceder didáctico, un probar y comprobar un asunto, una puesta en escena de nuevas formas de meditación sobre el conocimiento y la cultura del hombre. Aunque la palabra *essais* para algunos críticos de la época de Montaigne no reflejaba la magnitud del libro, desde entonces la palabra *ensayo* irrumpe en la literatura y es bien aceptada debido a los cambios sociales e intelectuales acaecidos en Europa, que conduce a los escritores a escribir reflexiones sobre temas como la muerte, las relaciones sociales, la amistad, los asuntos políticos y económicos.

Con la traducción al inglés de los dos primeros textos de los *Essais* en el año de 1603 se popularizó el término en Inglaterra. Maline y Mallon (1949) mencionan que Francis Bacon se convirtió en el principal representante del nuevo género literario, al publicar sus *Essays. Religious Meditations. Places of Persuasion and Disuasion. Seene*

and allowed, donde propone la primera clasificación para este tipo de textos, según sean formales o informales. En el primero, que refleja indirectamente la personalidad del escritor, el autor explica y educa, por lo que se trata de un texto crítico, al refutar el conocimiento imperante; y didáctico, ya que ofrece datos históricos, científicos, políticos y filosóficos. En esta corriente se ubican a Francis Bacon, Samuel Jonson y John Dryden. El segundo expresa directamente la personalidad del autor, quien escribe sus impresiones desde un punto de vista subjetivo y movido por un deseo de entretener. Su mayor representante sería Alexander Pope. (Arenas Cruz, 1997).

De manera similar a la tradición europea, los orígenes del ensayo hispanoamericano son inciertos. Foster (1983) al hablar sobre su datación señala que hay dos vertientes, por un lado quienes defienden que el ensayo en Hispanoamérica se escribió antes de la llegada de los europeos al continente Americano, ya que existen numerosos textos producidos en la cultura náhuatl, maya y quechua con características del ensayo, como son las *Exhortaciones morales (Huehuetlatolli o pláticas de los ancianos)* de los antiguos mexicanos destinados a inculcar ideas y valores morales a los habitantes de la cultura nahua. Estos escritos se ofrecían en situaciones especiales como el nacimiento, el matrimonio, la guerra o en ceremonias de entronización o muerte de gobernantes, y en los cuales aparece reflejada la reflexión y la polémica. La otra vertiente data el ensayo en la época de las guerras de independencia, periodo caracterizado por luchas tanto en el campo de batalla, como en el plano ideológico, por lo que sitúan el origen del género en las obras de Simón Bolívar y José Joaquín Fernández de Lizardi, cuya constante temática es la búsqueda de la identidad nacional y la soberanía de los pueblos de América.

Por otro lado Germán Arciniegas (citado por Skirius, 1997:19) sitúa el origen del ensayo hispanoamericano en la época de la colonia, poniendo como ejemplo las obras *De Orbe Novo* de Pedro Mártir de Angleria, *Historia de las Indias* de Francisco de Gomara, *Historia de los hechos en las islas y tierra firme del mar Océano* de Antonio de Herrera y Tordesillas, Hernán Cortés y sus *Cartas de relación* que escribió y envió a Carlos V durante los años de 1519 a 1526; Gonzalo Fernández de Oviedo, Bernal Díaz del Castillo, Fray Bartolomé de las Casas, Fray Toribio de Benavente y Fray Bernardino de Sahagún. Estos autores tienen en común la temática, referida a la identidad nacional apenas en proceso de formación. Estos ensayos se caracterizan por el conflicto de la otredad y por el asombro y lo maravilloso del nuevo mundo.

Es necesario apuntar que durante el siglo XVI se establecen las diferencias entre el *tratado* y el *ensayo*. Si el ensayo no era más que un subgénero de la prosa, donde incluir los textos inclasificables; en el *tratado* entran los textos de naturaleza didáctica y científica, cuya finalidad es obtener una verdad absoluta y doctrinal (Vicente Cervera Salinas, 2005).

Para el estudio del origen y evolución del ensayo en Hispanoamérica seguimos el estudio que realizó José Reyes González Flores (2004). Hacia el año de 1690 publica Sor Juana Inés de la Cruz *Carta Athenagórica*, una declaración donde entabla una defensa inteligente y apasionada sobre la libertad y derecho de las mujeres a expresarse, se discuten las doctrinas de Cristo y se opone a las ideas del jesuita Antonio Vieira. Con la llegada de la imprenta a Hispanoamérica el siglo XVIII se caracteriza por la abundancia de publicaciones de ensayos, especialmente en México donde fue Juan Pablos funda su imprenta en el año de 1539. Este periodo se caracteriza por la creación de nuevos países, nuevas economías y sobre todo por los movimientos de independencia, en esta situación histórica el ensayo se revela como el medio idóneo para divulgar todas las ideas independentistas, cuyos temas son la libertad y la reflexión acerca de la identidad nacional; es fundamental también la divulgación de textos de Montesquieu, Richard Steele, Joseph Adisson y Benito Jerónimo Feijoo.

Dentro del panorama hispanoamericano destacan los escritores Juan Montalvo, José María de Hostos, José Enrique Rodó, José Vasconcelos y José Carlos Mariátegui. Son pensadores que elaboran ideas surgidas de amplios campos de la cultura, la sociedad, el arte, la literatura, la educación, la moral, incluso la política y la economía y cuyo tema principal es la reconstrucción de la realidad hispanoamericana.

A finales del siglo XIX el ensayo designa a una gran diversidad de obras literarias, incluso, no literarias, como textos políticos, científicos, estadísticos, geográficos, literarios, etc. Así el ensayo se define por la transmisión de ideas, relacionadas con la nueva sociedad, la nueva cultura y la nueva política, pero ya en la transición del siglo XIX al siglo XX se fijan algunas de las características que lo distinguen como tal dentro de los géneros literarios.

En la primera mitad del siglo XX las discusiones sobre la naturaleza literaria del género son abundantes. Dos obras representativas donde se teoriza sobre el ensayo son, por un lado *Del ensayo americano* de José Gaos (1945) y, la otra, *Antología del pensamiento en lengua española* de Medardo Vitier (1945), quien indica que la palabra

ensayo es de uso reciente en las culturas hispánicas, y destaca que la palabra no fue empleada hasta el siglo XIX cuando la crítica literaria hispanoamericana la hizo suya.

Dentro del ensayismo hispanoamericano José Reyes González Flores (2004) habla de dos vertientes. Por un lado el ensayo unido a lo estrictamente social, cuyos temas refieren a la necesidad de la independencia. Y por otro la referida a los actos de poder ideológico-religioso de la Iglesia. De tales confrontaciones surge el concepto de la "americanidad" con ensayistas como José Martí, José Enrique Rodó o Juan Montalvo. De acuerdo con Carlos A. Loprete (citado por González Flores, 2004), el ensayo hispanoamericano es una ampliación de la delimitación que hizo Montaigne en relación con la emoción o sentimientos del ensayista, con la opinión sobre los hechos, con la franqueza y honestidad del que escribe sin más pretensiones que ensayar las facultades intelectuales, alejadas del dogmatismo, incluyendo además el humor y la erudición, la poética y el análisis estético, la crítica literaria y el psicologismo nacional, la política y la evocación histórica, la filosofía y la crítica social.

En cuanto al género del ensayo cabe decir que su estudio requiere el planteamiento de varias cuestiones fundamentales, empezando por situar su ámbito de actuación, que se sitúa entre la Literatura y la Filosofía. El ensayo es uno de los géneros que más desorientación e incompreensión han causado entre los teóricos y los críticos de la literatura.

Gómez de Baquero (1924:145) lo define como carpeta de varios géneros, cajón de sastre donde entra todo lo que no tiene clasificación en otra parte. Lo ensayístico queda reducido a la actitud del autor, lo que ha propiciado la indefinición como clase de texto y por ende, la identificación como ensayos de otros géneros próximos como la epístola, el diálogo humanista, la autobiografía, la tesis o el artículo de opinión.

Ahora bien, existe un problema a la hora de considerar el ensayo un texto literario. A este respecto hay que decir que aunque se considera que desde el formalismo ruso el objeto de estudio de la literatura son los rasgos que hacen de un mensaje verbal una obra artística, se puede decir que desde Aristóteles en toda la reflexión teórica se formulan los criterios para medir el grado de literariedad. De acuerdo con María Elena Arenas Cruz (1997) en la historia de la teorización literaria se han dado dos corrientes fundamentales, la Poética y la Retórica, cuyos intereses particulares han dado lugar a los dos criterios básicos para establecer la literariedad: el

mimético, de orientación genérica y estética; y el expresivo, de orientación lingüística y retórica. Ahora bien, el ensayo podría considerarse una clase de texto de carácter híbrido entre la Literatura y la Filosofía/Ciencia, ya que por un lado está encaminado hacia la reflexión y el pensamiento crítico, pero por otro hacia la creatividad estético-expresiva, es un cauce de comunicación particular en el que encontramos características del discurso artístico y del discurso teórico. Es una forma textual en que a la vez que se expone y defiende una teoría argumentándola, el método utilizado es el lenguaje expresivo, más propio de los artistas.

A la hora de hablar del ensayo como género literario no se pueden olvidar los tres grandes teóricos que fueron T. W. Adorno, Bense y Lukács, que aunque breve expondré sus ideas principales en cuanto a este género.

Adorno (1962) opone el ensayo a los métodos tradicionales de conocimiento, y lo considera la vía expresiva más adecuada para un tipo de especulación individual sobre objetos concretos, cambiantes y perecederos. Según el filósofo alemán el ensayo no es obra de arte ya que se diferencia en el medio, que son conceptos y en el objeto, que es la aspiración a la verdad, una verdad que carece de apariencia estética. Además considera que el arte es irreconciliable con la ciencia, de manera que el ensayo no es una forma estética, sino una forma vinculada a la teoría porque sus contenidos son conceptuales.

Lukács (1975:20) también piensa que lo más importante del ensayo es su forma peculiar, que lo distingue de otras formas de arte. Mientras que el arte crea imágenes porque parte directamente de las cosas, el ensayo establece conceptos, conexiones y significaciones entre las cosas ya dadas. La poesía toma sus motivos de la vida (y del arte), para el ensayo el arte (y la vida) sirve como modelo. Sin embargo, si lo considera género literario en tanto en cuanto existe una voluntad de estilo, es decir, una condición imprescindible para considerar que un texto ensayístico es literario será el grado de brillantez y singularidad que alcance en el ámbito de la expresividad verbal elocutiva y macroestructural dispositiva.

Por otro lado, como explica Pedro Aullón de Haro (1992) para Max Bense el ensayo es la forma de la categoría crítica de nuestro espíritu y representa la forma literaria más difícil de dominar como de juzgar.

En general siguiendo la idea de Arenas Cruz (1997), puede decirse que una verdadera obra literaria, ya sea argumental, ficcional o lírica es la que es capaz de provocar respuestas en distintas fechas y situaciones históricas, distinguiéndose así de las noticias periodísticas o monografía, más condicionadas por el momento y lugar de emisión. A este respecto puede concluirse que los ensayos que aparecen en *Palabra de honor* son textos literarios, inconfundibles por su calidad artística. De esta novela dice su autora que es novela y reflexión crítica, ya que la novela es fondo y forma, pero siempre bajo una perspectiva artística. En ellos la autora pone en boca de uno de los personajes sus propias ideas teóricas sobre la lectura y la escritura, ya no es una autora omnisciente que narra la historia de los miembros de la familia Almada, sino que es la misma Ana María Machado que encontramos dando conferencias por todo el mundo para fomentar la lectura entre los alumnos. Es tal vez uno de los grandes logros de esta novela, cuya estructura es extraordinaria, al mezclar los tiempos, los personajes, los narradores, pero también el género literario. El lector debe estar activo durante toda la lectura para comprender la historia y creo que es necesario que los alumnos lean esta clase de libros durante la etapa escolar, donde no sea solo la lectura de un libro simple, sino que tengan que participar de la novela, que suponga un esfuerzo, en conclusión, que aprendan a leer, y lo que ello supone. Leer literatura no consiste únicamente en entender el significado literal de las palabras, sino darle un sentido global. Entender y diferenciar las partes que lo componen. Solo así entenderán el placer de la literatura, solo así podrán adquirir hábitos de lectura y convertirse en futuros buenos lectores.

Pero lo más interesante de estos fragmentos ensayísticos es la perspectiva que utiliza la autora, ya que el propio lenguaje narrativo y el acto de escribir está enfocado desde la óptica de un narrador adolescente, lo que propicia más la identificación por parte de los lectores jóvenes.

6. METODOLOGÍA

En cuanto a la metodología utilizada en este proyecto de investigación he seguido el estudio que realiza Antonio Mendoza Fillola.

Antes de explicar la metodología seguida en este trabajo, se explicará brevemente la teoría de Antonio Mendoza, quien plantea un modelo de investigación que conjugue la actividad investigadora con los distintos componentes que intervienen en el desarrollo curricular, para lograr un mejor conocimiento de la acción y una mejora de la misma atendiendo a los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que el fin de la investigación educativo ampliar y generar nuevos conocimientos que sirvan para valorar y mejorar la formación de los alumnos y los profesores.

A este respecto cita Mendoza a Stenhouse, quien afirma que “ la investigación solo puede ser adecuadamente aplicada a la educación cuando desarrolla una teoría que pueda ser comprobada por los profesores en las aulas. La investigación ha de llegar al profesor y aún mejor si accede él mismo a través de su participación en el desarrollo de la investigación. La investigación orienta la acción generando investigación-acción. (Stenhouse, 1987:56).

Por lo tanto solo se hace investigación sobre didáctica específica cuando se combina la actividad investigadora y algún aspecto concreto relacionado con la práctica y el desarrollo del currículo. Es decir, la investigación en didácticas específicas debe emerger del núcleo de la propia actividad y proyectarse en el análisis de las innovaciones, para poder aportar mejores en la práctica educativa y abrir nuevas perspectivas de reflexión y renovación metodológica.

En cuanto a las modalidades de investigación en el ámbito de lengua y literatura Mendoza señala tres:

Una primera que se ocupa de la revisión de supuestos teóricos y los condicionantes epistemológicos propios de la materia, que tras analizarla propone conceptos operativos y los programas de investigación e intervención que mejoren la actividad de enseñanza-aprendizaje. Una segunda modalidad se ocupa de las cuestiones generales del aprendizaje desde una perspectiva psicopedagógica. La tercera está destinada a proveer de recursos y propuestas prácticas innovadoras.

El método científico que propone Mendoza en este estudio comporta el empleo del modelo hipotético-deductivo, el cual implica que se emplee un método cuantitativo y estadístico, ya que solo atiende a fenómenos observables y susceptibles de medición. Mendoza relaciona este método con la definición que da Mouly sobre la investigación,

al determinarla como “el proceso de llegar a soluciones fiables de los problemas a través de la obtención, análisis e interpretación planificados y sistemáticos de los datos. Es la herramienta más importante para avanzar conocimientos, para promover progresos y capacitar al hombre para relacionarse más eficazmente con su entorno.” (Mouly, 1978, citado por Cohen, 1990:73). Destaca también la definición que da Kerlingen (1970): “la teoría es un conjunto de construcciones, definiciones y proposiciones que presenten una visión sistemática de los fenómenos por la especificación de la relación entre variables, con el propósito de explicar y predecir estos fenómenos”. Señala además que el método científico requiere fiabilidad entre los observadores, comunicabilidad, verificabilidad, y relacionabilidad; a lo que Bunge (1975) añadió las pautas básicas que debe cumplir: formular con precisión el problema, proponer conjeturas bien definidas, someter las hipótesis a rigurosa contrastación, considerar como provisional toda hipótesis y cuestionarse por qué la respuesta es como es y no de otra manera. A partir de estos requisitos Bunge y Kerlingen establecen las características del conocimiento científico como objetivo, fáctico, racional, contrastable, sistemático, metódico, comunicable, y analítico.

Según estas características Mendoza clasifica la investigación en cuatro modalidades según su finalidad:

- Investigación teórica: cuando se atiende al análisis de conceptos y su proyección en la formulación de predicciones.
- Investigación experimental: a finalidad es la verificación de una hipótesis
- Investigación descriptiva: tiende a comprender y exponer lo observado en una situación.
- Investigación vinculada a la actividad práctica: pretende comprender la realidad inmediata e intervenir en la mejora de la misma práctica.

Sin embargo hay que decir que para el área de Didáctica de Lengua y Literatura (DLL) la apreciación cualitativa es imprescindible la apreciación cuantitativa de las referencias para una correcta interpretación de los datos y proyectarlos en una mejora del sistema de enseñanza. Por otro lado, esta investigación debe realizarse dentro del aula para observar la realidad y las necesidades que la enseñanza plantea; para observar la aplicabilidad de los estudios teóricos; para definir los objetivos deseables y por último para poder aunar la disparidad de capacidades y desarrollo verbal y comunicativos que se dan en el aula.

Señala asimismo Mendoza los cinco grandes ámbitos de investigación en cuanto a la Didáctica de Lengua y Literatura:

- Investigación centrada en procesos de adquisición de las competencias comunicativa y literaria.
- Investigación centrada en la metodología: es el ámbito tecnológico de la investigación en DLL.
- Investigación centrada en los diversos contextos sociolingüísticos que condicionan las comunicación y el aprendizaje de las lenguas.
- Investigación centrada en creencias sobre los diversos elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Investigación centrada en contenidos.

Por otro lado distingue también entre las orientaciones que pueden tener las investigaciones, distinguiendo entre aquella que se encamina a la creación de nuevas teorías; otra que parta de teorías para comprobarlo en una situación concreta y una última cuyo objeto sea la interpretación, comprensión y análisis de la realidad observada, y que busca la construcción de nuevo conocimiento para tener en cuenta en futuras actuaciones.

Sin embargo hay que señalar un problema en estos modelos de investigación que dificulta el alcance de resultados fructíferos y que Gimeno (1983:170) opina se debe a la falta de correspondencia entre los intereses y objetivos de maestros e investigadores. A este respecto considera Widdowson (1990:122) que se debe a que la investigación se ha alejado de los intereses de los profesores del aula, cuya capacidad investigadora es menospreciada a pesar de su amplia y directa experiencia como profesionales de enseñanza.

En cuanto a la investigación dentro de la didáctica específica de Lengua y Literatura se debe emplear una metodología cuantitativa y cualitativa. En esta área se atiende no solo a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la materia, sino a la formación, adquisición, aprendizaje y desarrollo de las habilidades de expresión y recepción oral y escrita, lo cual solo es apreciable en situaciones comunicativas reales en las que se haga evidente el dominio de los usos lingüísticos a partir de la aplicación de habilidades y destrezas. De manera que la investigación cualitativa genere conocimientos que aporten apreciaciones y datos de la realidad del aula; conocimientos

sobre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje; comprobaciones de la funcionalidad didáctica; y conocimientos para la sistematización de referentes que permitan crear nuevas concreciones teóricas en el ámbito específico del área. Mendoza en el estudio apoya la propuesta de Widdowson (1998) que asigna una función totalmente participativa al profesor, que debe seguir las directrices de un investigador, pero que busca converger las necesidades de los profesores y los alumnos con las propuestas para la mejora de las actividades que se desarrollan en el aula. Destaca nuestro autor que se trata de una modalidad cuyo objetivo es paliar la distancia entre la investigación teórica y la investigación pragmática que realiza el profesor-investigador.

Tras esta explicación pasa a definir el esquema de la investigación que se basaría en las siguientes etapas: definición del problema, obtención de datos significativos y suficientes, determinación de la fiabilidad de los datos, adecuado análisis e interpretación de los datos e informaciones, toma de decisiones, conclusiones.

Para la realización de este proyecto hemos seguido esta metodología propuesta, así pues, está basado en la modalidad de investigación-acción colaborativa puesto que me aproximé al tema que nos interesaba –la escritura y lectura como vías de reflexión- y recopilé información y datos que, posteriormente, tuve que interpretar. Además ocupa un lugar importante en esta investigación la observación en el aula, las opiniones de los alumnos acerca de la obra presentada y la escritura de sus propios textos.

Para la recogida de datos, utilicé fundamentalmente dos métodos; el cuantitativo a través de la extracción de datos a partir de las encuestas iniciales y finales planteadas, y el cualitativo a través de los datos extraídos a partir de los textos escritos por los alumnos. La metodología cuantitativa me permitió extraer las conclusiones de las encuestas realizadas. Estas encuestas eran, en su mayoría, preguntas cerradas que nos permitieron aislar diferentes variables y generalizar las conclusiones extraídas a través de los gráficos anexados al final del presente trabajo. La metodología cualitativa nos permitió verificar algunas de las hipótesis de trabajo, como ya se ha comentado anteriormente; así como nos permitió observar las experiencias, actitudes y reflexiones de los alumnos sobre el tema planteado para su redacción y, por tanto, nos dieron la oportunidad de conocer mejor a estos adolescentes. Como muestra de ello, anexamos las redacciones de algunos de los alumnos con los que hemos trabajado y que más significativos nos parecen.

7. IMPLEMENTACIÓN

Contexto del centro

El Colegio docente “Santa Ana”, se encuentra situado en el Paseo del Canal, entre los barrios de La Paz y San José, en un amplio espacio rodeado de naturaleza, junto a la Ronda de la Hispanidad y el enlace con la Z-40. "Santa Ana" es un colegio cristiano perteneciente a las Hermanas de la Caridad de Santa Ana, que tiene la finalidad de promover el pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos.

Es un Colegio privado concertado, creado de acuerdo al derecho reconocido en la legislación vigente. Está abierto a toda persona que desee la educación en los niveles educativos de E. Infantil, E. Primaria E. Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Teniendo en cuenta los criterios de admisión que cada año promulga la DGA.

Es un Colegio cristiano, según lo establecido por el Código de Derecho Canónico, y tiene la finalidad de promover el pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos, es decir, la educación integral. Este modelo de educación integral está descrito en el documento que expresa el carácter propio del Centro y en los proyectos curriculares de las diferentes etapas educativas.

El carácter propio de los Centro de las Hermanas de Santa Ana queda justificado, ya que contiene los elementos más importantes y significativos de la identidad y de la tarea educativo-pastoral.

En Septiembre de 2006 el Colegio Santa Ana comenzó a trabajar para lograr la implantación de un Sistema de Gestión de Calidad. En julio de 2008, EDUQUATIA, entidad externa y homologada, resolvió favorablemente el expediente del colegio, por lo que se les concedió la certificación de Sistema de Gestión de la Calidad, de acuerdo a la Norma UNE-EN ISO 9001:2000. Este sistema tiene como objetivo fundamental mejora continua en los procesos que se llevan a cabo en el Colegio, y supone una excelente y máxima organización, la unificación de criterios y la permanente recogida de datos objetivos y subjetivos que nos ayuda en el trabajo

En la actualidad se encuentran matriculados 900 alumnos con distintas realidades sociales, culturales y religiosas. Estas particularidades exigen gran esfuerzo a toda la Comunidad Educativa para poder impartir una enseñanza de calidad.

Participantes

Los participantes que intervinieron en la realización de este proyecto fueron los siguientes:

- Alumna que realizan la investigación: Elena Gómez.
- Profesora de la asignatura de *Investigación e Innovación docente* y directora del Proyecto de Investigación e Innovación: Elvira Luengo
- Profesoras implicadas en el centro de prácticas (Colegio Santa Ana) de los cursos 3º y 2º.
- Alumnos con los que se ha realizado la investigación:
 - 2ºC: 18 alumnos. Se trata de un alumnado muy variado, con distintas formas de ser y distintos niveles educativos. En general muestran interés por aprender, aunque se despistan con mucha facilidad, y les cuesta mantener el orden y el silencio
 - 3ºA: 16 alumnos. Se trata de un grupo muy reducido, puesto que el resto del alumnado sale en la hora de esta materia a diversificación. En general, es un grupo que muestra interés por aprender, y tienen una actitud activa y participativa con nosotras. Tienen buen comportamiento y respetan al profesor.
 - 3ºC: 24 alumnos. Es el grupo con mejor comportamiento. Se trata de un grupo de alumnos muy educados y obedientes. Su nivel en la materia es bastante bueno, y son muy trabajadores. Muestran en todo momento interés por la materia, y se mantienen activos y participativos con nosotras.

Cronograma

| ACTIVIDADES | CURSOS: 2º C, 3º A Y 3º C |
|--|---------------------------|
| Presentación del proyecto y encuestas iniciales | M, 20.03.2012 |
| Intervención didáctica sobre <i>Palabra de honor</i> | X, 21.03.2012 |
| Redacción de textos | X, 11.04.2012 |
| Encuestas finales | J, 20.04.2012 |

Problemas encontrados

El principal problema con el que nos encontramos fue la no aceptación total del proyecto, ya que hay que señalar que en el centro se llevaron a cabo dos proyectos de investigación, por un lado la que hicimos en grupo sobre Ana María Matute y por otro la que realicé yo para mi Trabajo de Fin de Máster particular.

Si bien es cierto que se trata de proyectos interesantes no hay que olvidar que trabajamos en un centro docente que tiene una programación anual que debe seguir y que en muchas ocasiones es difícil de terminar en el curso académico y por eso creemos que tal vez la realización de los dos proyectos de investigación supuso a la vez un problema para el cumplimiento de dicha programación. Sabemos que a pesar de que el colegio estaba satisfecho con nuestra presencia allí para la realización de las prácticas, no estaban muy convencidos con dichos proyectos, ya que para su ejecución requeríamos utilizar varias horas por curso, y además por partida doble. Y aunque nuestra tutora de prácticas no se negó en ningún momento a que realizásemos tanto el proyecto grupal, como mi trabajo personal, es cierto que en ocasiones manifestó la poca pertinencia que tenía para la materia. Además la profesora Paquita en un principio también se mostró bastante contraria a trabajar con su grupo pero, finalmente, accedió para que todos sus alumnos siguiesen el mismo ritmo de aprendizaje que el resto de

cursos. Finalmente, la directora nos comentó que la realización del proyecto le parecía una auténtica “pérdida de tiempo”

No solo eso, sino que además nos comentaron que desde dirección no estaban muy a favor de las autoras que íbamos a tratar en clase, especialmente la de mi trabajo particular, Ana María Machado, escritora brasileña desconocida para todos los profesores. Si bien aceptaban que Ana María Matute es una autora relevante que los alumnos deberían conocer, se respaldaban en la opinión de los padres para fundamentar la crítica hacia este proyecto, ya que estos preguntaban sobre nuestra labor en clase y muchos no la consideraban relevante para los estudios de sus hijos e incluso en ocasiones una pérdida de tiempo.

Por ello, y por la necesidad de ajustarnos a un calendario limitado por todas las actividades que teníamos que realizar, como la unidad didáctica y ambos proyectos además de insertarlo dentro de una programación en la que había que dar también sintaxis y sin olvidarnos de otros factores que ocupaban horas de lectivas, como charlas o exámenes, hay que decir que no pudimos emplear todas las horas que creemos se requieren para realizar este tipo de investigaciones, ya que es importante dedicarles tiempo para que los alumnos lo entiendan y participen de manera más reflexiva e interesada.

Otro de los aspectos que hay que recalcar es que muchos de los alumnos tampoco se tomaban muy en serio este proyecto, ya que no entraba en el examen ni contaba para nota. Además el hecho de que fuera anónimo y la profesora no lo corrigiera, hizo que muchos de los alumnos no participaran de la manera esperada.

Esta circunstancia se vio agudizada por la actitud que tomó Lourdes a lo largo de mi intervención sobre la obra de Ana María Machado, ya que ella explicaba sintaxis a aquellos alumnos que más problemas tenían con el análisis. Por tanto, mi labor y autoridad, en muchas ocasiones, se veía perjudicada pues los alumnos consideraban que lo que hacíamos no era importante al ver a sus compañeros trabajando en otras cosas.

Además como ya hemos señalado anteriormente, se llevaron a cabo dos proyectos en las aulas, lo que motivó que los alumnos ya no estuvieran tan ilusionados con hacer algo diferente en clase. Además consideramos que para esta clase de investigaciones sería recomendable que los alumnos leyeran los libros que se van a trabajar para poder entender mejor los conceptos que se van a tratar, pero dado el

tiempo con el que contamos, tuvimos que trabajar con fragmentos de los textos, sin embargo, también hay que decir que ningún alumno se mostró interesado en leer la obra trabajada.

Aunque el proyecto fue realizado también en la clase de 3° B, debido a la escasa e inadecuada participación para los resultados no ha sido tomada en cuenta.

Me gustaría señalar también que mi elección por esta autora también ha conllevado cierta dificultad al haber sido muy costoso, y en algunos casos imposible, conseguir muchas de sus obras, de teoría literaria, ya que muchas no han sido traducidas al español, especialmente de literatura juvenil y adulta. Además de ser una autora relativamente reciente, sobre la que apenas hay estudios realizados.

8. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDADES REALIZADAS

1ª Sesión:

Presentación del proyecto a los alumnos, con la pertinente explicación de su finalidad, así como aclaración de lo que debían hacer, así como del uso del seudónimo. A continuación entregué las encuestas iniciales que realizaron en clase. Estas encuestas estaban formadas por 18 preguntas con las que pretendíamos obtener información acerca de sus hábitos de lectura y escritura; así como cuestiones relacionadas con los temas de igualdad social que aparecen tratados en el libro, como por ejemplo si creían que había diferencias de género entre hombres y mujeres en la sociedad actual; si pensaban que aún existían formas de esclavitud, o si tenían amigos inmigrantes.

A continuación hice una breve explicación a los alumnos sobre la vida y la obra de la escritora Ana María Machado, a quien ningún alumno conocía. Expliqué no solo su narrativa, sino que expuse asimismo su labor didáctica reconocida a nivel mundial para fomentar la lectura entre los adolescentes.

2ª Sesión:

En esta clase tenía preparada la intervención didáctica y para ello íbamos a trabajar con diversos fragmentos de la novela *Palabra de honor* de Ana María Machado. De esta obra cabe destacar los diferentes temas que trata, siempre en clave de denuncia y que afectan especialmente a Hispanoamérica, tales como la diferencia de géneros, la inmigración o la esclavitud, asuntos que creo deberían interesar a los jóvenes de hoy en día, para que valoren los derechos que hemos ido consiguiendo a lo largo de la Historia y no debemos dejar de apreciar. Pero también es muy interesante otro

aspecto más formal de este libro, y es la mezcla de géneros literarios que en él aparecen, de manera que esta novela es además ensayo y autobiografía mezclándose continuamente unos con otros, así encontramos que las partes de ensayo, que por un lado están en boca de uno de sus personajes, son a la vez autobiografía porque coinciden con las teorías literarias que encontramos en otras obras de ensayo de esta escritora, de quien podemos decir que practica la autorreferencialidad. De modo que esta novela se convierte en muchos libros. Personalmente me resulta fascinante la importancia que da la autora al componente lúdico y a la experimentación con el lenguaje, e intenté en la clase transmitir este entusiasmo a mis alumnos, y aunque una hora lectiva no es mucho, procuré hacerlo de la mejor manera posible, ya que no era viable que los alumnos leyeran toda la obra, busqué las partes que consideré más interesantes, pero que a la vez pudiéramos trabajar los géneros literarios.

Dentro de los fragmentos que encontré los temas que aparecían eran las diferencias de género, la esclavitud, la inmigración, la honradez, la escritura y la lectura como forma de evasión, y la importancia a la hora de elegir una profesión. Además estos textos mostraban los diferentes géneros literarios que aparecen a lo largo de la novela, como son la autobiografía, el ensayo y por supuesto, la propia novela en sí.

Así la clase comenzó con la explicación de los diferentes géneros literarios, para lo cual iba preguntando a los alumnos las características que ellos conocían, ya que anteriormente habían estudiado ya este tema y después pasamos a leer los textos. Empecé preguntando quién quería leer, y así como en algunas clases siempre había voluntarios, como es en 2º de ESO o en 3º A, en otras tuve que ser yo quien mandaba leer. En 3º C lo que ocurrió es que había voluntarios, pero siempre eran las mismas tres personas. Realmente en todos los cursos los alumnos más participativos son siempre los mismos, pero llama la atención que en 2º de ESO los alumnos tienen más motivación e ilusión por realizar actividades.

Después de la lectura, hablamos entre todos sobre los temas que aparecían, sus opiniones personales...La siguiente actividad que hicimos fue determinar a qué género literario correspondía cada fragmento.

Los objetivos que me planteé alcanzar en esta sesión fueron:

- Fomentar la lectura de la narrativa actual y, especialmente, de Ana María Machado.

- Recordar las características del género novelístico y ensayístico.
- Acercar a los alumnos al género autobiográfico.
- Acercar a los alumnos a la novela *Palabra de honor*.

Así pues, a través de *Palabra de honor* les expliqué los aspectos relacionados con la novela, la autobiografía y especialmente del ensayo. Al ser alumnos de segundo y tercero de la Educación Secundaria Obligatoria, ya conocían ciertas características de la novela, mientras que muy pocos sabían algo sobre la autobiografía o del ensayo como tal.

Así pues, recordamos brevemente las características que definen la novela, para ello les indico que es uno de los géneros más importantes de la actualidad y que se caracteriza por su extensión, así como puede incluir diálogos, fragmentos descriptivos, líricos, reflexiones personales... También hablamos brevemente sobre la estructura y los elementos narrativos básicos, esto es, el tiempo, el espacio, los personajes y el narrador. Además de esto, hilo la explicación teórica con el argumento de la novela que nos ocupa. Después, les expliqué las características de los relatos ensayísticos en los que el autor hace una reflexión personal sobre un asunto determinado, en el libro que nos ocupa, nuestra escritora se sirve de ellos para elaborar su teoría literaria.

El esquema de la clase fue semejante en todos los grupos: a todos los alumnos les animé a contribuir en las explicaciones de aspectos como el narrador o los personajes de la novela, así como les entregué a todos los mismos textos, los cuales eran por un lado siete breves fragmentos en los que se podían apreciar perfectamente los temas de denuncia social y otro texto más largo que pertenece al género ensayístico y que es una defensa de la escritura como desahogo. En clase trabajamos estos textos a partir de una serie de preguntas con las que tienen que identificar el tema y los sentimientos de la protagonista ante las situaciones que describe.

Por último tras leer el fragmento relacionado con la escritura, les pregunto si alguna vez han utilizado la escritura como forma de expresión, desahogo o evasión y encuentro todo tipo de respuestas, aunque en general las chicas se mostraron más participativas contando sus experiencias y hábitos.

3ª Sesión:

Breve repaso de las indicaciones que tenían que tener en cuenta para la escritura de un texto autobiográfico. Les pedí que eligieran uno de los temas tratados en clase, y que escribieran su opinión personal, podían redactar un texto sobre lo que la lectura y la escritura significaba para ellos, o bien sobre alguno de los temas que denuncia Ana María Machado en *Palabra de honor*, y sobre los cuales habíamos leído algunos fragmentos en clase.

Los alumnos realizaron los textos en la clase, y si no lo terminaron, lo acabaron en casa para el próximo día.

4ª Sesión:

Realización de las encuestas finales: estas encuestas constaban de diez preguntas. Entre ellas, mantuve algunas de las preguntas iniciales. En esta sesión los alumnos realizaron también las encuestas finales del proyecto grupal.

9. CONCLUSIONES

Conclusiones de las encuestas iniciales

A partir de este Proyecto de Investigación hemos extraído una serie de datos que nos han permitido conocer mejor a los alumnos. Hay que empezar diciendo que conté con una muestra de alumnos relativamente amplia: unos 60 alumnos, aunque no siempre estuvieron todos presentes, especialmente el día de las encuestas finales, sobre lo que hay que decir, que muchos las dejaron incompletas, ya que no habían terminado cuando acabó la clase. En 2º C había 13 chicos y 7 chicas, en 3º A 10 chicas y 8 chicos y en 3º C 9 chicas y 11 chicos.

Así pues, las conclusiones que presenta este trabajo suponen un compendio de las encuestas realizadas en dos cursos de tercero de la Educación Secundaria Obligatoria y de un grupo de segundo. Dichas conclusiones, además, se presentan diferenciadas por nivel educativo y, dentro de este, por género. Asimismo, se extraen unas conclusiones básicas a partir de los textos redactados por estos alumnos y, finalmente, se reflejan las principales semejanzas y diferencias entre el alumnado. Hay

que señalar que las encuestas de segundo son diferentes a las de tercero, ya que también quería comprobar si al ser encuestas cerradas los alumnos se veían condicionados por las respuestas, mientras que si son abiertas deben reflexionar sobre su opinión. Todas las preguntas que aparecen en las encuestas están relacionadas con la obra *Palabra de honor* y los temas principales que en ella se tratan, los cuales fueron trabajados en la segunda sesión a través de la lectura de fragmentos escogidos.

Antes de comenzar con las encuestas, se pedía a los alumnos indicar su sexo y el nivel de estudios de sus padres. El segundo dato nos permitió observar que la mayoría de los alumnos desconoce el nivel de estudios de sus padres y, por ello, muchos obvian la pregunta o bien indican cuál es el trabajo en que están empleados sus padres. En cuanto al nivel educativo de las familias de los alumnos de tercero para empezar hay que decir que la mayoría no conocen el nivel de estudios de sus padres y que, por ello, nos han indicado la profesión a la que se dedican sus padres. A partir de los alumnos que han indicado el nivel de estudios de los padres, podemos concluir que este influye de manera decisiva en la motivación, interés y rendimiento de los alumnos. Tanto tercero A como tercero C presentan un nivel educativo bastante bueno porque la mayoría de madres y padres son licenciados o poseen un grado superior. A partir de los alumnos que han indicado esta información, podemos deducir que, por lo general, las madres poseen el título de bachiller o un grado de formación profesional, mientras que los padres tienen el título de Educación Secundaria o un grado de formación profesional.

Debo decir que aunque no aparece reflejado en las encuestas en clase pregunté a los alumnos si alguien conocía a la escritora que íbamos a tratar y cité algunas de sus obras infantiles y juveniles más conocidas para saber si las habían leído y como esperaba la respuesta de toda la clase fue negativa.

Las dos primeras preguntas eran sobre si les gustaba leer y qué buscas en la lectura, en la clase de 2º cuatro alumnas contestaron que sí, y dos que no; entre los chicos también cuatro respondieron afirmativamente, tres dijeron que no y cuatro alumnos contestaron que depende del libro. Las siguientes preguntas se referían a por qué leen o qué buscan en la lectura, las chicas que afirmaban que les gustaba leer suelen hacerlo por las noches o cuando tienen tiempo libre para entretenerse, mientras que a las que no le gusta lo hacen en el colegio y por obligación. Entre los chicos las respuestas

son similares, los que contestaron afirmativamente buscan entretenimiento, y destacan lo mucho que les gusta, e incluso les sirve para evadirse, aunque algunos lo hacen solo cuando se aburren. Sin embargo, los alumnos que contestaron que no les gusta leer, remarcan que solo lo hacen por obligación ya que les aburre leer, es llamativa la respuesta de un alumno que dice que en la lectura busca entretenimiento pero que como no lo encuentra no lee.

Entre los alumnos de 3° A las respuestas fueron más favorables y cabe decir que ellos crearon la variable “depende”. Siete chicas contestaron que sí les gustaba leer, solo una dijo que no y dos respondieron que depende del libro. De ellas ocho buscan entretenimiento, una conocimiento, dos leen para evadirse y otras dos para identificarse con historias y personajes. Además cinco leen por placer, mientras que tres declaran hacerlo por obligación, dos para evadirse y una para ampliar conocimientos. Ocho alumnas dicen leer siempre que pueden, mientras que solo dos lo hacen únicamente cuando es obligación del colegio.

Entre los chicos dos alumnos contestaron que no les gusta leer, uno que sí y cuatro que dependía del libro. De ellos cuatro buscan entretenimiento, uno conocimiento, otro evasión y solo uno busca identificación con historias y personajes. Solo tres dicen leer por placer, dos lo hacen por obligación y uno por evasión. Dos alumnos afirman leer siempre que puedan, mientras que tres lo hacen solo cuando son deberes del colegio.

En 3° C seis chicas afirmaron que les gustaba leer, una contestó que no, y dos que dependía del libro. Siete alumnas buscan entretenimiento, pero como segunda opción marcaron la identificación con historias y personajes. Cinco alumnas leen por placer pero cuatro la evasión, lo que queda reflejado en la siguiente pregunta, ya que a la pregunta de cuándo leen, tres alumnas marcaron para evadirse, mientras que otras tres dijeron que siempre que pueden y solo una dijo que cuando son deberes del colegio.

Cinco chicos contestaron que sí les gustaba leer, cinco que no y uno que depende del libro. Siete alumnos buscan entretenimiento, mientras que dos buscan evasión y otros alumnos marcaron la opción de “otras” pero sin reflejar su respuesta. Los cinco alumnos que señalaron que no les gustaba leer afirmaron hacerlo solo por obligación, y los cinco que contestaron afirmativamente dijeron que lo hacían por placer, mientras que solo uno lo hace para ampliar conocimientos. Un alumno afirmó no

leer nunca, mientras que dos lo hacen siempre que pueden, uno cuando son deberes, cuatro cuando les interesa un tema determinado y solo uno para evadirse.

En general las respuestas muestran unos datos favorables, ya que hay más alumnos a quienes les gusta leer que a los que no. Creo que son más interesantes las encuestas abiertas de 2º, donde los alumnos tenían que reflexionar sobre su respuesta y no simplemente marcar la casilla que más les convencía en ese momento. Me gustaría señalar que dentro de los alumnos a quienes les gusta la lectura, los chicos se muestran más entusiasmados, explicando porqué, lo cual coincide con la actitud en clase, donde había auténticos devoradores de libros, que se mostraban muy interesados en hablar sobre los libros que leen con las alumnas que estábamos de prácticas. Me llamó mucho la atención ese aspecto, ya que se observaba que algunos alumnos estaban deseosos de compartir esa afición, la cual queda reflejada en algunas encuestas, en las que explican que si el libro les gusta, se enganchan a él de manera que no pueden parar de leerlo hasta acabarlo. Esta actitud era más evidente en los alumnos de 2º que en los de 3º, y aunque podría ser que se deba a que las encuestas de ese curso eran cerradas, por lo que no necesitaban explicar en las respuestas, el comportamiento en clase confirma un mayor interés por la lectura en los alumnos más jóvenes. También es cierto que entre estos dos cursos existe un abismo significativo en cuanto a comportamiento y hábitos, así 3º de ESO se convierte en el curso donde los alumnos ya no son niños, y tienen nuevos intereses, relacionados con nuevas actividades y experimentaciones, por lo que muchas veces la lectura pasa a un segundo plano; pero creo que una de las labores fundamentales como profesores de lengua es conseguir que no se pierda la pasión por la literatura, y enseñarles autores y obras que encajen más con su edad.

Otro de los aspectos fundamentales que se deducen de las respuestas es que a los alumnos les gusta leer, pero no los libros que mandan en clase. Así en una de las respuestas de 2º encontramos a un alumno que comenta que muchas veces en la escuela les mandan libros que cree que le van a gustar y finalmente no es así, y eso hace que no le guste la lectura.

Estos resultados encajan perfectamente dentro de la didáctica de la literatura que defiende Ana María Machado, en el que se promulga la lectura como un derecho y no una obligación. La lectura debe ser placer y no imposición, y aunque creo que es imprescindible que durante la etapa escolar los alumnos estudien y lean algunos de los

clásicos de la literatura, también es importante que se fomente la lectura de otra clase de obras, que puedan generar un mayor interés entre los adolescentes de manera que los alumnos adquieran un hábito y poco a poco vayan descubriendo los libros que más les atraen y acaben convirtiéndose en grandes lectores.

La siguiente pregunta era sobre las ocasiones en que escriben y para qué les sirve la escritura. Entre los alumnos de 2º cuya encuesta era abierta encontramos respuestas muy similares a las que dieron los alumnos de 3º con preguntas cerradas. Así en las respuestas de las chicas utilizan la escritura como forma de desahogo, para no olvidar lo que les ha pasado, algunas lo señalan como entretenimiento, sobre lo cual dos hablan de escribir cartas y una alumna escribir historias y tres de ellas afirman que para mejorar la expresión y la ortografía. Entre los chicos sin embargo cuatro señalan no escribir nunca, otros cuatro lo relacionan con los deberes del colegio y para mejorar la ortografía, y también tres alumnos hablan de la escritura para comunicarse, mientras que solo uno la utiliza para escribir historias. En cuanto a los alumnos de 3º hay que aclarar que al ser una encuesta cerrada su contestación muchas veces está condicionada por las respuestas que aparecen. En 3º A cinco chicas escribían para desahogarse, mientras que solo una lo hacía para reflexionar sobre un tema determinado. Por otro lado crearon la variable de “nunca” que fue la que señalaron cinco alumnas. Entre los chicos tres utilizan la escritura para no olvidar algo, mientras que solo uno para desahogarse, uno para trabajos y dos también inventaron la variable “nunca”. En 3º C dos chicas escriben para no olvidar algo, seis para desahogarse y solo una para desconectar. Entre los chicos seis alumnos también la utilizan para no olvidar algo, dos para desahogarse, uno para desconectar y dos alumnos crearon la variable de “hacer deberes”.

Creo que el tema de la escritura creativa es uno de los aspectos menos trabajados en las clases de lengua y literatura, lo cual se reflejó especialmente en la actitud que encontré en las aulas. A leer la encuesta muchos alumnos de todas las clases me preguntaron a qué se refería esa pregunta, y cuando les expliqué que debían contestar si en ocasiones se dedicaban a escribir como entretenimiento o por placer, o como forma de desahogo, la mayoría en ese momento contestaba que no, aunque vemos resultados diferentes al comprobar las encuestas. Debo decir que soy de la opinión que el interés por la lectura va a unido al de la escritura, ya que los alumnos que mayor interés mostraban en clase por la literatura, fueron los que también lo manifestaron por escribir. En 2º encontré dos alumnos que mostraban un gran interés por todo lo relacionado con

las letras, no solo buscaban entablar conversaciones conmigo sobre los libros que leían, sino que además me contaron las historias que ellos mismos estaban escribiendo.

Sin embargo, debo decir que son los menos los alumnos que muestran este interés, especialmente entre los chicos, así encontramos que la mayoría de los alumnos utilizan la escritura en sus trabajos académicos o para mejorar la ortografía. Por otro lado, las niñas destacan también la escritura como medio de comunicación y hablan de escribir cartas o para desconectar. En 3° ningún joven habló de escribir narraciones, y la variable más señalada por los chicos son los trabajos escolares y por las chicas desahogarse, pero no describen los textos que escriben, o si son privados o compartidos.

Llama la atención que ningún alumno hable de las redes sociales o Internet como medio donde escribir, siendo que es un fenómeno muy relevante en la actualidad, especialmente entre los adolescentes.

La siguiente pregunta era si escribían un diario. En 2° las respuestas fueron muy llamativas, ya que es contraria a lo esperable, mientras solo una alumna reconoce escribirlo, fueron cuatro los chicos que lo hacían. En 3° A solo una alumna escribe un diario y ningún compañero, y en 3° C tres alumnas y tres alumnos lo hacen. Debo decir que los resultados de esta pregunta me sorprendieron, ya que esperaba que hubiera un mayor número de alumnas que tuvieran un diario, y sin embargo es al contrario, sin embargo, llama la atención que estos resultados no coinciden con la actitud de clase, donde cuando hablamos de los diarios ningún alumno reconoció abiertamente escribir uno, lo que puede deberse a miedo al rechazo o burlas de sus compañeros. En general creo que desde la asignatura de Lengua y Literatura debería animarse a los alumnos a que escribieran un diario, ya que por un lado, mejorarían su expresión escrita, además de obligarles a reflexionar sobre su vida.

Las dos siguientes preguntas hacían referencia a un aspecto fundamental del libro *Palabra de honor* sobre las historias familiares que se cuentan en las familias. Todos los alumnos de las tres clases respondieron que en sus familias se contaban historias, pero en cuanto a la importancia que le daban era muy variable. De las chicas solo una alumna dice que no le interesa, mientras que de las demás cuatro dicen que es importante para saber las tradiciones, saber cómo era la familia antes, y las demás alumnas hacen referencia a lo divertido que es. Además alguna alumna comenta alguna de las historias, en general anécdotas divertidas. Entre los alumnos solo uno dice que no

es importante, mientras que dos señalan que es importante conocer cómo eran nuestros antepasados y los demás alumnos lo relacionan con la diversión que producen las anécdotas. En 3º A entre las chicas cinco destacan la importancia de saber de dónde venimos, y conocer nuestros antepasados, una alumna señala además la importancia de aprender de los errores pasados, y las demás sobre la importancia de conocer a tu familia. Además tres destacan lo importante que es pasar tiempo con la familia. De los chicos no todos contestaron y dos simplemente afirmaron que era importante, y tres comentaron que era importante ya que era entretenido y así conoces a tu familia. En 3º C encontramos respuestas muy similares, entre las chicas cuatro destacan la importancia de conocer a nuestros antepasados, dos hablan de la importancia de transmitir valores y también destacan otras alumnas la importancia de pasar un rato entretenido en familia. Entre los chicos las respuestas son muy breves y seis de ellos lo relacionan con la diversión que supone, mientras que tres hablan de la importancia de conocer a nuestra familia y transmitir un conocimiento que no debe perderse.

En esta novela la autora Ana María Machado otorga un gran significado a las historias familiares, las cuales no deben ser olvidadas, para saber de dónde venimos y entender lo que somos. Los alumnos en general no valoran esta tradición y contestan vagamente, y entendieron más que se refería a pequeñas anécdotas, por lo que si la mayoría lo consideran importante es más por ser un entretenimiento y una manera de relacionarte y pasar un buen rato con los familiares. Sin embargo, había algunos alumnos, especialmente del curso de 3º que las valoraban como la vía para comprender quiénes somos, lo cual es imprescindible para crear nuestra propia identidad, y más en una edad tan relevante como es la pubertad.

La siguiente pregunta era relacionada con los criterios que seguirían para elegir una profesión. Cuatro de las alumnas de 2º creían que la vocación personal es lo fundamental, mientras que dos se decantaron por un buen sueldo. De los chicos uno no supo qué contestar, seis opinaron que lo más importante era que te gustara y tres basaban su elección en el salario. En 3º A tres alumnas opinaron que el criterio económico es el más importante, mientras que cinco consideran que sus capacidades y habilidades para su desempeño. Solo tres elegirían una profesión por inclinación personal. Para los chicos el factor económico era más importante, ya que cinco se decantaron por esta opción, solo uno por vocación y dos por la satisfacción personal que les supondría. En 3º C tres alumnas señalaron como más importante el factor

económico, pero marcando en segundo lugar las capacidades y habilidades propias y la inclinación personal como segunda opción. Tres alumnas consideraron que las capacidades eran lo más importantes, solo una la inclinación personal y dos la satisfacción personal que les supusiera. Entre los alumnos solo uno marco el factor económico, otro la inclinación personal y nueve las capacidades propias y las habilidades. En general las respuestas de esta pregunta son las esperables ya que observamos que en todas las clases las respuestas oscilan entre la inclinación o vocación y el salario, aunque en 3º son las alumnas quienes dan una mayor importancia al sueldo frente a trabajar en algo que te guste.

La siguiente pregunta se les preguntaba a los alumnos qué entendían ellos por ser “un hombre/ mujer de bien”, el cual es otro de los temas fundamentales que se tratan en el libro que trabajamos. Entre las alumnas de 2º las respuestas que daban era siempre un poco difusa, dos alumnas lo definieron como honrado, una lo relacionó con la lealtad y la fidelidad, dos alumnas con ser trabajador, siendo la respuesta de una “ser de provecho”; una alumna lo asoció al dinero; y otra a ser atractivo. Entre los chicos, dos alumnos contestaron que era ser bueno, un alumno dijo que ser honrado, tres alumnos dijeron que era ser educado, y solo uno lo relacionó con ser trabajador. En la encuesta cerrada de 3º puse como variables los aspectos que destaca el personaje de *Palabra de honor* para definir lo que él considera ser “un hombre de bien”, añadiendo además una última variable de “alta clase social”. A los alumnos les dije que podían contestar varias respuestas, pero siguiendo un orden según el grado de importancia. Casi todos los alumnos respondieron varias de ellas, y dos alumnos contestaron que todas las variables, así como una señaló todas excepto la alta clase social, pero añadiendo un comentario que era muy acertado, pero tal vez no la forma de redactarlo, ya que puso” y la f, si surge pues también”. En 3º A siete chicas consideran que ser honrado es la característica principal, mientras que una piensa que la lealtad es la característica fundamental, tres creen que es ser trabajador, una marcó la dignidad, y otra pertenecer a una clase social alta. Cuatro chicos opinaban que es ser honrado, dos lo relacionaron con la dignidad y solo uno con ser trabajador. En 3º C cinco chicas señalaron la honradez, una marcó la dignidad, otra ser trabajador y otra pertenecer a una clase social alta. Entre los chicos la primera opción fue ser honrada, ya que fue la variable elegida por nueve alumnos, mientras que solo uno marcó la lealtad y otro ser trabajador.

Sobre esta pregunta cabe decir que aunque muchos tienen una idea de lo que significa pocos sabrían expresarlo adecuadamente, especialmente los alumnos de 2º cuya pregunta era abierta. En cuanto a los alumnos de 3º es llamativo que a pesar de poner cinco variables correctas, los alumnos tendían a señalar solo dos o tres, incluso habiéndoles señalado que podían marcar todas las que pensarán, aunque debían hacerlo en orden según el grado de importancia que les daban. Es posible que muchos alumnos no quisieran tener que reflexionar sobre ello y por eso marcaran menos, así los pocos alumnos que concluyeron que todas las respuestas eran correctas, lo hicieron diciendo que todas, sin especificar el orden. Hay que señalar que para crear las variables me basé en la definición que aparece en la novela, y añadí una última que hacía referencia a la alta clase social, que fue la opción menos señalada por los alumnos.

En la siguiente pregunta se les pedía que dijeran cuáles creían que eran los momentos clave en la vida de una persona. En 2º al ser una encuesta abierta las respuestas fueron muy diversas, además la enfocaron desde la perspectiva de niños, ya que tres alumnas señalaron la Primera Comuni3n como un momento clave, lo cual se puede relacionar también con el hecho de que el proyecto se realizó en un colegio religioso, donde se otorga mucha relevancia a estos acontecimientos. Encontramos varias respuestas por alumnos, así hay cuatro alumnas que marcaron las relaciones amorosas, y tener hijos como momentos fundamentales, y una alumna señal3 la infancia. En los chicos encontramos respuestas más diversas, un alumno señal3 el divorcio de sus padres, tres alumnos señalan las relaciones amorosas, dos alumnos hablan de los estudios y otros dos del trabajo y un alumno señala practicar sexo como momento clave de la vida. En 3º las respuestas son más similares. En 3º A 9 alumnas creen que la infancia y la juventud son los momentos clave, mientras que solo una señala la entrada al mundo laboral. Entre sus compa3eros la infancia y juventud también es la opci3n más elegida por cuatro alumnos, mientras que solo uno marca los estudios superiores, y dos la formaci3n de una familia. En 3º C todas las alumnas marcaron la infancia y juventud, así como nueve de sus compa3eros, y solo dos eligieron los estudios superiores, por lo tanto sí hay grandes diferencias tanto de edad como de sexo.

Las respuestas de esta pregunta me llamaron especialmente la atenci3n, ya que el fragmento del libro que lo trata sirve a la vez como denuncia de las diferencias entre hombres y mujeres, ya que señala cómo para las mujeres el punto de inflexi3n en sus vidas era el matrimonio, sin embargo, los resultados de esta encuesta muestran que las

jóvenes de hoy en día no tienen como única meta en la vida la formación de una familia, especialmente en las alumnas de 3º, ya que en 2º la formación de la familia tiene mayor peso en las respuestas. Este resultado podría a su vez relacionarse con el egocentrismo propio de la pubertad, que se caracteriza por la confianza que tienen los adolescentes de que todo gira en torno a ellos, por lo que consideran que éste es el periodo clave de su vida. Destaca la poca importancia que dan a la elección de los estudios superiores o la entrada en el mundo laboral, a pesar de ser aspectos que marcarán la mayor parte de su vida.

La siguiente pregunta les pedía a los alumnos que definieran “la vergüenza”. Hay que decir que todos los alumnos contestaron de manera muy difusa y de manera muy coloquial. Entre las alumnas de 2º la definición aparece siempre como “miedo a”, dos alumnas lo relacionan con expresarse en público, una a cómo reaccionan los demás frente a algo que han hecho, una alumna lo define como “miedo a equivocarse” y otra a mostrarse tal como eres. Por otro lado, también cuatro chicos lo definen como miedo a expresarse y dos chicos lo relacionan más con una sensación de incomodidad, dos con timidez y otro hace una definición diciendo lo mismo pero con otras palabras (“estar avergonzado”). Entre las chicas lo que más vergüenza les provoca es hablar en público, ya que lo señalan cuatro alumnas, otra habla de estar enamorado y una cuando le riñen. Entre los chicos también cuatro chicos señalan hablar en público y los demás actitudes de ridículo, como caerse. La mayoría añadía que se ponían rojos o tartamudeaban. En 3º A las chicas también hablan de miedo que les incapacita para hacer ciertas cosas, como hablar en público. Seis chicas lo definen como incomodidad para hacer algo, y dos como algo que no te gusta y una lo define únicamente diciendo que es algo personal. De los chicos cinco lo definen como sensación que te impide hacer algo, y tres lo define como incapacidad de realizar algo por miedo fallar, o a ser rechazado. Entre las situaciones que mayor vergüenza les provoca a las chicas se encuentra hablar en público, o que les vean desnudas. Entre los chicos la opción que más aparece también es hablar en público, o caerse. También dos alumnos señalan no tener vergüenza por nada. Entre los alumnos de 3º C también la mayoría de las alumnas la definen como miedo a hacer algo, otra alumna lo define más como sensación de incomodidad, dos alumnas lo definen como sensación que “da cosa”, y dos alumnas lo definen como miedo a hacer el ridículo y solo una lo relaciona con hacer algo que está mal. Los chicos lo definen como una incapacidad de hacer algo, y dos lo definen como “querer y no poder”. Cuatro

alumnos consideran que es miedo a hacer el ridículo. Hablar en público es la situación que mayor vergüenza a cuatro alumnas, mientras que otra señala que cuenten sus secretos. Entre los alumnos está hacer el ridículo, fallar delante de los amigos y dos señalan no tener vergüenza nunca. Entre las reacciones destaca ponerse rojo, tartamudear e incluso una alumna afirma llorar.

En general las respuestas de esta pregunta son todas muy similares, los alumnos definen la vergüenza como una sensación de miedo o incapacidad que impide hacer algo frente a los demás, por miedo al ridículo. Es llamativo que todos lo relacionan con una acción futura y no una pasada, además solo un alumno de 3º lo relaciona con una falta cometida. Entre los alumnos de 2º destaca sobre todo el hecho de hablar en público, mientras que en 3º, aunque también es un factor relevante, cobra mayor importancia los aspectos íntimos, como que les vean desnudos o cuenten sus secretos, lo cual se puede relacionar perfectamente con los cambios corporales que se producen en la pubertad y los adolescentes deben asumir y aceptar. Tras comprobar los resultados vemos que sí hay diferencias entre los cursos, mientras que los de 2º apenas saben expresarse, y suelen relacionarlo especialmente con hablar en público, los alumnos de 3º añaden más situaciones, siendo las más llamativas las vinculadas con la intimidad, lo que se relaciona con los cambios propios de la pubertad y el desarrollo sexual, además aparece especialmente en chicas, ya que los cambios corporales son más evidentes en el sexo femenino.

Según los resultados he llegado también a una importante conclusión relacionada no solo con la Didáctica de Lengua y Literatura, sino con todas las materias, y es que creo que es fundamental que en la escuela se fomenten los trabajos y presentaciones orales, ya que los alumnos demuestran tener cierto “miedo escénico” y debe corregirse en esta etapa educativa, ya que durante toda su formación futura y la mayoría de las profesiones se exige saber hablar en público y creo que en la escuela no se trabaja suficientemente este aspecto.

La pregunta sucesiva era sobre si pensaban que existían problemas de comunicación entre el español de España y el de Sudamérica. Tres alumna de 2º contestaron que sí, mientras que otras tres dijeron que no. Entre los chicos solo uno opinaba que sí, otro que dependía; y los demás creían que no. En 3º A cuatro alumnas contestaron que si, otras cuatro que no, y dos que problema en la comprensión de

léxico, pero no de comunicación. Un chico pensaba que sí, dos que no, y cuatro que no hay problema de comunicación, pero si en la comprensión de algunas palabras. En 3° C solo una alumna creía que sí que había problemas de comunicación, mientras que siete creían que solo de léxico. Tres chicos opinaban que no, cuatro que sí y cuatro que solo en cuanto al léxico.

A este respecto creo que las respuestas fueron las esperables, excepto tal vez en 3° A donde hay cuatro alumnas que consideran que sí existe problemas de comunicación. Estas respuestas pueden relacionarse también con el hecho de que en este colegio existe un nivel muy bajo de alumnos inmigrantes, ya que considero que si convivieran con personas de Hispanoamérica se percatarían de que apenas existen problemas de comunicación, aunque si haya diferencias léxicas.

La siguiente pregunta era si tenían amigos extranjeros, a lo cual en 2° la respuesta de todos los alumnos fue afirmativa, teniendo en cuenta que en la clase había dos alumnos inmigrantes era la respuesta esperable. En 3° A cuatro alumnas dijeron que no frente a la respuesta afirmativa de sus compañeros. En 3° C fueron cuatro chicas y dos chicos quienes respondieron que no. Debo decir que me llamó mucho la atención, ya que a pesar de haber muy pocos, en ese curso sí que hay algún alumno extranjero, de hecho, fue encontramos la respuesta que da una alumna de 3° C que afirma que es ella la amiga extranjera.

Las siguientes preguntas hacían referencia a si habían pensado alguna vez vivir en el extranjero y qué causas les moverían a hacerlo. En 2° cuatro alumnas contestaron que sí, mientras que dos dijeron que no, y de los chicos seis estarían dispuestos, pero cinco no. Como posibles causas el trabajo fue señalado por dos chicas el trabajo y por cuatro chicos, un cambio de vida por dos chicas y dos chicas, una chica señaló estudiar idiomas y otra dijo que ninguna. Entre los chicos tres señalaron que ninguna, y dos las relaciones personales, tanto de amor como de amistad. En 3° A solo una chica y tres chicos dijeron que no irían a otro país. La necesidad económica será la principal causa para cuatro chicas y para cinco chicos, mientras que la atracción hacia determinados países lo fue para seis alumnas y solo para tres alumnos. En 3° C únicamente dos chicas y cinco chicos no tienen intención de vivir en otros países. La necesidad económica es la causa principal para seis chicas y para cuatro chicos, y la atracción personal lo es para

dos chicas y dos chicos, mientras que las relaciones personales lo son solo para tres alumnos.

Debo decir que los resultados de esta pregunta me llamaron especialmente la atención debido a la situación económica actual del país. Se nota en las respuestas que los alumnos no están tan involucrados en las noticias de actualidad, ya que de estarlo, alguno habría mencionado la crisis económica que está azotando nuestra sociedad hoy en día y que tiene como consecuencia una fuga de cerebros a otros países. Era esperable que tal vez en 2º ningún alumno hiciera referencia a este hecho, pero debo decir que me sorprendió que tampoco entre los alumnos de 3º hubiera mención a este fenómeno, aunque para la mayoría la razón principal para vivir en otro país sea por necesidad económica. Por lo tanto, tampoco encontramos diferencias entre sexo o edad.

La última pregunta era si consideraban que aún existía alguna forma de esclavitud en el mundo. Las alumnas de 2º contestaron que sí, excepto una que no lo sabía. Entre los chicos solo un alumno contestó que no. Todos los alumnos de 3º contestaron que sí, excepto un chico de 3º C. En general en las respuestas encontramos únicamente un “sí”, pero algunos alumnos señalan África o países musulmanes como lugares donde existe la esclavitud, pero lo más llamativo fueron las respuestas de algún alumno de 3º que señalaba como esclavitud por ejemplo las nuevas tecnologías, demostrando un alto grado de madurez. Pero entre chicos y chicas no hubo diferencia en las contestaciones.

Conclusiones extraídas de los textos redactados por los alumnos

Primero señalar que la obra con que trabajé en clase trataba varios temas, y que escogí varios fragmentos del libro para trabajar en clase con los alumnos. Tras una primera explicación del argumento del libro, leímos dichos textos en el aula y trabajamos sobre ellos. A los alumnos les pedí escribir una breve redacción en la que se expresaran sobre el tema que más les hubiera impactado, entre los que se encontraban la diferencia de género, la esclavitud, la honradez, las lenguas, la inmigración, la profesión o la lectura y la escritura.

Para ello, tenían que aplicar las pautas que se les había explicado en clase, es decir, tenían que hacer uso de la primera persona del singular y basarse en sus opiniones

personales. Les expliqué asimismo las pautas que señala Pérez Gómez (2010:70) para una correcta redacción, de manera que lo primero que debían hacer era decidir las ideas que iban a desarrollar y su orden. Además debían tener en cuenta aspectos como redactar en párrafos, clarificar las relaciones entre párrafos y entre las oraciones para que se entienda mejor, procurar no repetir palabras, y utilizar correctamente los signos de puntuación, así como tener a mano un diccionario.

El hecho de usar un pseudónimo les ayudó bastante a la hora de escribir porque a algunos alumnos les preocupaba que supiésemos quienes eran, quizás, por el contenido del texto. En general, creo que los alumnos y alumnas tanto de segundo como de tercero se han tomado bastante más en serio la redacción del texto que la elaboración de las encuestas, a pesar de la primera reacción que fueron quejas por tener que escribir. Al principio, tanto en mi trabajo personal como en el grupal vimos que los alumnos no se tomaban muy en serio el Proyecto de Investigación sobre todo a través de los resultados de las encuestas: muchos no contestaban a todas las preguntas o lo hacían de manera incompleta; además, durante el tiempo que se les daba para contestar a las preguntas, la clase tendía a descontrolarse porque se dedicaban a contrastar sus respuestas, sin embargo, con respecto a las redacciones la actitud fue más positiva y ello se refleja en los resultados, donde encontramos textos muy bien escritos, si bien es cierto que también hubo alumnos que mostraron rechazo a esta actividad.

Una vez leídas las redacciones, pude apreciar que en esta parte se habían implicado más y los textos presentaban un contenido interesante, a pesar de no haber seguido las pautas que les di, ya que sus redacciones contenían numerosas faltas de ortografía y falta de estructura del contenido. Esto nos demostró que los alumnos tienen ganas de expresarse y contar experiencias de su vida personal que, de otra manera, no tienen cabida en el aula. Además me gustaría destacar el hecho de que dos alumnos de 2º me pidieron poner su nombre verdadero en la redacción para que les diera mi opinión personal sobre su escritura, lo que demuestra que los adolescentes tienen mucho interés y entusiasmo por expresarse, pero es necesario que les motiven a hacerlo.

Hay que señalar que entre las clases había diferencias, por ejemplo, en segundo había mayores dificultades a la hora de escribir y ello se debe a que no están acostumbrados a reflexionar; una vez se les ayudó a extraer sus ideas personales, comenzaron rápidamente a escribir sus textos. Además de esto, decir que dentro de

todas las clases había alumnos que se concentraban en la escritura del texto obviando a aquellos compañeros que les molestaban e incluso algunas alumnas decidieron cambiarse de sitio para poder pensar en soledad. Frente a estos, estaban aquellos alumnos que no se tomaban para nada en serio esta actividad y que se preocupaban por rellenar una carilla de folio lo antes posible para poder hacer otras cosas o hablar con el compañero. Además me llamó la atención el caso de una alumna, que en clase mostraba una actitud pasiva y desafiante, y al principio parecía reacia a escribir la redacción, finalmente me entregó un texto en el que mostraba su opinión personal muy bien argumentada y que demostró esa doble cara de los adolescentes, que buscan demostrar una actitud frente a los compañeros diferente a la que realmente sienten. Creo que no se trata de un caso aislado, sino que es un fenómeno habitual en la pubertad, lo cual afecta a muchos otros aspectos, como puede ser la lectura, una actividad considerada como poco “guay” entre los jóvenes, por lo que muchos o bien niegan hacerlo o directamente lo cumplen. Esta actitud es en realidad un problema, ya que afecta a muchos temas y puede llegar a ser perjudicial en algunos casos, y que debería intentar ser corregida desde las propias familias y los colegios.

En cuanto a la calidad de los escritos hay una gran diversidad de niveles, tanto en lo que se refiere al contenido, donde alumnos que no solo demostraron su conocimiento sobre determinados temas, sino que además se esforzaron en buscar información para completar la redacción con datos objetivos, mientras que otros se limitaron a hacer una breve síntesis del texto leído en clase; pero también como en los aspectos formales, lo cual se refleja en muchos textos que utilizan un registro demasiado coloquial, y más propio de un lenguaje oral, aunque también hay alumnos que utilizan un lenguaje más cuidado, especialmente los alumnos que escribieron sobre educación literaria.

Sobre los temas, 2º cuatro chicas escribieron sobre la lectura y escritura, mientras que tres lo hicieron sobre las diferencias de géneros, tema asimismo escogido por cinco alumnos; otros dos chicos escribieron sobre la escritura y la lectura; uno sobre la inmigración, otro sobre los idiomas, dos sobre la esclavitud y un alumno hizo una breve reflexión de todos los temas.

En 3º A todas las chicas eligieron el tema de las diferencias de género, así como dos chicos, otro alumno habló del paso a ser adulto, y otro de la elección de una profesión; otro chico sobre la discriminación y otro sobre la lectura y escritura.

En 3º C siete chicas escribieron sobre la escritura y la lectura, mientras que dos sobre las diferencias de género; y entre los chicos dos escogieron el tema de la diferencia de género, cinco hablaron sobre la esclavitud, y cuatro sobre la lectura y escritura.

Debo decir que tras la lectura de los textos me di cuenta de que me había equivocado en algunos aspectos de mi hipótesis inicial.

En primer lugar hablaré de las redacciones sobre lectura y escritura, ya que personalmente han sido las que más me han llamado la atención. Dado que podían elegir el tema, al principio me sorprendí de que tantos alumnos escogieran éste, especialmente tras haber analizado las primeras encuestas, donde no se mostraba este entusiasmo. En estos textos la mayoría de los jóvenes subrayan la dificultad que supone escribir. Hay que decir también que solo una minoría escribe historias inventadas, donde destaca la redacción de un alumno que me describe uno de los relatos que él mismo ha escrito; por otro lado la mayoría de las chicas que han elegido este tema alegan escribir como vía de desahogo, para reflexionar sobre un asunto, o cuando no pueden contárselo a nadie. Es llamativo por otro lado, que no coincida el número de redacciones sobre la escritura como vía de expresión y evasión, con las pocas alumnas que reconocen escribir un diario. Dentro de este tema hay que hablar del escrito que hace una niña de 2º, la cual describe lo poco que le gusta escribir ni leer, lo cual queda demostrado en su texto, que apenas ocupa medio folio.

En relación al tema de la lectura, en todas estas redacciones los alumnos muestran una actitud muy positiva hacia la literatura, destacan varios textos en los que el alumno explica qué tipo de libros le gustan y cómo lo descubrió. Los adolescentes se nos presentan como auténticos lectores que encajan dentro de lo que Ana María Machado promueve: jóvenes lectores que buscan entretenimiento y conocimiento en la literatura.

Creo que son unos resultados muy significativos, y que deberían tenerse en cuenta para el planteamiento de la asignatura, porque la idea general de que los jóvenes de hoy en día no leen es falso, y lo que debería preocuparnos en conseguir que no solo se

mantengan los hábitos que aquí se pueden observar, sino además fomentarlos en los compañeros.

En cuanto a los demás temas, la esclavitud y la diferencia de género son los más escogidos por los alumnos. No se puede obviar que el segundo fue trabajado por todas las niñas de 3º A, tres en 2º y dos en 3º C, ya que la mayoría se identificaba en la denuncia de este problema social. En estos textos aparece una reivindicación de la igualdad de derechos y para ello utilizan los textos trabajados en clase, haciendo una comparación de lo que en ellos se describe con nuestra sociedad actual. La mayoría de los alumnos hacen referencias a países de África o musulmanes para hacer una crítica a comportamientos en detrimento de la mujer. Todas las redacciones, tanto de alumnas como de alumnos, defienden la igualdad de la mujer y suelen incluir un final optimista en cuanto al futuro. Dentro de estas redacciones destaco el caso de un alumno de 2º que para su redacción buscó información sobre la religión musulmana y el Corán, ya que le interesaba especialmente hacer referencia a sus costumbres. Por otro lado es llamativo como muchos de los jóvenes hablan de datos reales sobre violencia de género para introducir el tema. Por otro lado, están otros compañeros que únicamente hicieron un resumen de lo que aparecía en el fragmento que trabajamos, y se veía que no tenían demasiado interés en dar su propia opinión. Me sorprendió mucho la iniciativa de una alumna que me pidió si ella misma podía escribir un breve relato sobre uno de los temas. Esto demuestra la teoría antes expuesta sobre el entusiasmo que transmiten algunos alumnos con respecto a la escritura, lo que debe ser fomentado por los profesores, de manera que yo no se le dejé, sino que le animé y mostré mi alegría frente a su idea.

En cuanto al tema de la esclavitud, debe decirse que las redacciones son similares a las anteriores, donde a partir del texto trabajado dan una opinión contraria a esta práctica y en pro de los derechos universales. Tras la lectura de sus trabajos me percaté que los alumnos que escogieron este tema no se esforzaron demasiado en dar su opinión personal, sino que se limitaron a hacer una crítica sin ningún aporte personal; lo cual creo que es porque aunque sí es cierto que se identifican con la denuncia de la práctica de ciertas injusticias sociales, la esclavitud no es una práctica que les afecte especialmente en su vida diaria, por lo que es más difícil que hayan desarrollado unas ideas críticas personales acerca de este tema.

Fue llamativa la redacción de un alumno que habla sobre la inmigración y la importancia que tiene el estudio de otros idiomas, ya que el que lo escribió es un alumno extranjero, aunque debo decir, que a pesar de ser un tema que le afecta personalmente en su redacción no destacó mucho en el contenido, ya que no hablaba de su propia experiencia.

Por último destacar la redacción de un alumno de 3° A que eligió el tema del paso a ser adulto y las responsabilidades que ello conlleva, además de señalar la importancia que la formación tiene a este respecto, lo cual se identifica con el pensamiento de la escritora brasileña en cuanto a la educación y es uno de los valores que deben transmitirse en la escuela.

Conclusiones de las encuestas finales:

Antes que nada me gustaría señalar que en las encuestas finales no añadí preguntas sobre la intervención, ya que a pesar de haber insistido a los alumnos de que tomaran apuntes sobre las explicaciones que di, tanto de la autora como de la obra trabajada, desde el momento en que la profesora les dijo que no entraba para examen, los alumnos empezaron a prestar menor atención, por lo que consideré que sería mejor no incluir cuestiones referidas a mi explicación teórica.

La primera pregunta era de nuevo si les gustaba la lectura. En 2° debo decir que faltaban alumnos y que solo había tres alumnas, de las cuales dos contestaron que sí, y solo una reconoció que no. De los chicos dos lo afirmaron, tres lo negaron y otros tres contestaron que dependía del libro. En 3° A solo una alumna dijo que no, mientras que dos chicos contestaron que dependía del libro, y los demás afirmaron. En 3° C también una alumna dijo que no, y todos los chicos contestaron que si, excepto uno, que respondió que dependía del libro.

La segunda pregunta era que si creían que era importante leer y por qué. En 2° todos los alumnos contestaron que si, excepto las dos alumnas que anteriormente habían señalado que no les gustaba la lectura, en cuanto a por qué todos los alumnos y alumnas respondieron que para aprender. En 3° A todos creían que era importante y para todos era para aprender, excepto para una chica que le servía para evadirse y para un chico que lo relacionaba con la comunicación. En 3° C todos los alumnos señalaron su importancia para aprender.

En general ha habido un aumento de alumnos que dicen que les gusta leer, lo cual es muy favorable, pero con respecto a la siguiente pregunta, la mayoría destaca el factor didáctico de la lectura, a pesar de que en la intervención procuré presentar siempre la literatura como fuente de placer, eligiendo para ello un fragmento determinado de la novela. No coincide además este resultado con las redacciones que muchos alumnos realizaron sobre este tema, en las que lo más llamativo es la defensa de la literatura como entretenimiento. Realmente es llamativo el aumento de jóvenes que afirma que le gusta la lectura, tras una única sesión didáctica, por lo que creo que probablemente muchos hayan contestado faltando a la verdad, creyendo que es lo que deben responder.

La tercera pregunta era similar, pero esta vez en torno a la escritura. En 2º dos alumnas creían que era importante para aprender, y una para expresarse; y entre los chicos cinco opinaban que era muy importante para aprender, mientras que dos para expresarse y uno para comunicarse.

En 3º A dos chicas consideran que es muy importante para aprender, mientras que tres lo relacionan más con expresarse y cuatro con desahogarse. Entre los alumnos cinco creen que es importante para aprender, uno para expresarse y otro para desahogarse. En 3º C cuatro alumnas lo relacionaron con la necesidad de expresarte, tres comentaron que es importante para desahogarte y dos para comunicarse. Tres chicos lo relacionaron también con los estudios y trabajos, uno con el entretenimiento, uno con desahogarse y dos con expresarse.

Como ocurre con la pregunta anterior me sorprendió estas respuestas, ya que uno de los objetivos específicos era que valoraran la escritura como entretenimiento y no solo como elemento didáctico. Sin embargo, se puede observar asimismo que atendieron en la explicación de clase y la lectura de los textos, ya que en la novela una de las protagonistas habla de la escritura como vía de desahogo y reflexión y ha habido un aumento de encuestas con esta respuesta, especialmente entre los alumnos de 3º.

La siguiente pregunta hacía referencia a las historias familiares. En 2º dos alumnas consideraban que son importantes para aprender del pasado y otra conocer a tu familia. Siete chicos opinaron que para aprender del pasado y uno para entretenerse. En 3º A todos consideraron que son importantes, y muchos no explicaron el motivo. Destaca un alumno que señala que es importante para entender a tu familia, mientras que tres alumnos más señalan la importancia de conocerles, otro compañero responde

que es importante mantener esa tradición de pasar tiempo en familia. Entre las chicas cuatro creen que es importante conocer a la familia, dos señalan que para conocer de dónde venimos y otra alumna destaca la importancia de mejorar la comunicación en la familia. En 3º C tres alumnas contestaron que es importante conocer lo que ocurrió en el pasado, dos señalan que les gusta oír historias, tres chicas hacen referencia a la importancia de saber de dónde venimos y dos para mejorar la convivencia. De los chicos, tres de ellos creen que es importante saber qué ocurrió en el pasado, cuatro señalan que les gusta y entretiene oír estas historias y uno responde que es importante para mejorar la relación familiar.

Debo decir que si bien es un tema esencial en la novela, para poder haberlo trabajado en profundidad con los alumnos hubiera sido necesario que se leyera la obra entera, para darle el significado que tiene. Sin embargo, no ha habido muchos cambios en las respuestas entre la primera encuesta y la segunda, ya que fue el tema que menos ampliamos, y tras comprobar los resultados tampoco encontramos diferencias significativas entre los grupos ni entre el sexo de los alumnos.

En relación a los criterios para elegir una profesión en 2º una alumna señala la importancia de que no haya discriminación, otra habla de las vacaciones y por último una niña contesta que un trabajo que le guste. Para los chicos el factor más importante es que les guste y solo tres alumnos contestan que lo más relevante es el sueldo. En 3º A cinco chicas opinan que lo más importante es elegir un trabajo que te guste, y tres alumnas piensan que el dinero es más importante, mientras que el sueldo solo es lo fundamental para un alumno, ya que los demás consideran que lo más significativo es que te guste. En 3º C tres alumnas y tres alumnos creen que lo más relevante es el sueldo, mientras que las demás escogerían una profesión que les guste.

Con respecto a este tema si que ha habido cambios entre la encuesta inicial y esta, ya que tras haber leído los textos los alumnos dan mayor importancia a trabajar en algo vocacional y que te guste, frente a un gran salario, lo cual encaja con el texto leído en clase, por lo que comprobamos que estuvieron atentos en la intervención, concretamente en la lectura de los fragmentos. No hay grandes diferencias entre las respuestas entre chicos y chicas, como tampoco entre los cursos.

Sobre la definición de “hombre/mujer de bien” en 2º una alumna y un alumno lo definieron como una persona satisfecha de sí misma; dos chicas lo relacionaron con una

clase social alta; tres alumnos contestaron que una persona honrada y otros dos como una persona que hace lo correcto. En 3° A tres chicas y cuatro chicos contestaron que una buena persona, dos alumnas respondieron que una persona que es un ejemplo a seguir, otras dos lo relacionaron con una alta clase social y una chica contestó que una persona guapa. Tres chicos lo definieron como una persona trabajadora. En 3° C cuatro chicas y cinco chicos lo definieron como una buena persona, mientras que tres chicas y cinco chicos lo relacionaron con ser trabajador. Una alumna contestó que una persona que participa en las tareas del hogar, otra alumna respondió que una persona con dinero, y otra lo definió como culto.

Me llamaron la atención las respuestas a esta pregunta, ya que en clase leímos y comentamos un texto en el que el protagonista de la novela daba su definición de “hombre de bien” incluyendo todas las variables que estaban en la primera encuesta; pero los alumnos a la hora de responder ahora se decantan por una u otra, e incluso sigue habiendo chicas que lo definen por la clase social, a pesar de ser una característica que no es nombrada en la novela de Ana María Machado. En esta pregunta la diferencia entre cursos y sexo no es significativa, ya que son muy similares.

La siguiente pregunta hacía referencia a los momentos clave de la vida, a lo que dos alumnas de 2° consideran que es la formación de una familia, mientras que otra cree que son los estudios. Para un chico el momento más importante es la formación de la familia, dos compañeros creen que los estudios, uno señala el nacimiento, dos la juventud y otro entrar en la vida adulta. Para las chicas de 3° A la infancia y la juventud es el periodo clave, excepto dos que opinan que son los momentos felices. Todos los chicos excepto uno creen que es la infancia y juventud, mientras que para uno es el amor. Los resultados en 3° C son muy similares, ya que siete chicas y seis chicos opinan que la juventud y la adolescencia, por otro lado, tres chicas hablan de los momentos que nos marcan o los que se eligen, y otra señala los hijos como momento clave. Entre los chicos un alumno señala la universidad como hito en la vida de una persona, y otro también cree que los hijos. En esta pregunta es más llamativa la diferencia entre los cursos que entre el sexo de los alumnos, donde las respuestas de los alumnos de 2° son muy infantiles, y es observable la poca reflexión llevada a cabo antes de contestar.

Cabe destacar que en la segunda encuesta las alumnas de 3° se reafirman en su concepción de la infancia y la juventud como momentos clave de la vida. Es interesante

como se mantiene la brecha entre 2º y 3º, ya que las alumnas más jóvenes mantienen la idea de la formación de una familia como un hito en la vida. Los estudios siguen teniendo un papel muy poco relevante para los adolescentes, así como el mundo laboral, a pesar de haber leído textos en los que la profesión y la educación determinan el futuro de las personas. También hay que decir que un alumno señaló como momento clave el acceso a la universidad, quien además hizo su redacción sobre este tema.

En cuanto a las causas para irse a vivir a otro país en 2º una alumna remarca que ninguna, mientras que las otras dos consideran que el trabajo sería un motivo adecuado, igual que opinan seis compañeros, y otros dos alumnos creen que irían a otro país en busca de un cambio. En 3º A el trabajo sería el motivo para todos los chicos y para tres chicas; para otras tres niñas otro motivo fundamental es el estudio de idiomas y dos alumnas consideran que una relación amorosa también es una de las posibles causas que les moverían a cambiar de país. En 3º C el trabajo sería la causa que motivaría el traslado a otro país de siete alumnas y siete alumnos; los estudios serían una razón para una alumna y dos alumnos; una relación amorosa para una alumna, y un chico señaló que únicamente para curarse de alguna enfermedad sería motivo para cambiar de país.

Esta pregunta se puede relacionar con la anterior, ya que las adolescentes demuestran tener una nueva actitud muy diferente a los valores tradicionales, ya que para ellas la causa para vivir en otros países ya no es una relación, como podía serlo antiguamente, sino su propia vida laboral. Lo que más me sorprendió fue la actitud de las chicas, ya que la familia o las relaciones amorosas ocupan un lugar poco relevante en sus planes de futuro y toma de decisiones. A este respecto, creo que la mayoría de las jóvenes están intentando reafirmarse en la crítica a las diferencias de género que vimos a través de los fragmentos leídos en el aula, y anteponiendo la libertad en la toma de decisiones. Es importante que las adolescentes mantengan una actitud de igualdad e independencia, la cual queda patente en los resultados de este proyecto, por lo tanto sí es significativa la diferencia de género en esta pregunta, de la misma manera que lo es entre las edades, siendo muy destacado el salto de madurez entre los dos cursos.

Con respecto a si creen que todavía existen formas de esclavitud en el mundo, en 2º solo un alumno creo que no, en 3º A también hay un único alumno con esa opinión, mientras que en 3º C todos opinan que sí. En general entre todos los grupos hay muy pocos jóvenes que incluyan algún dato, u opinión, de los cuales la mayoría señala los

países menos desarrollados, como posibles lugares donde todavía se mantiene, pero también encontramos dos respuesta interesante que dice que existe esclavitud en los medios de comunicación; y otra que dice que en todas partes, incluso en la escuela, demostrando una actitud de descontento hacia el centro, que debería ser investigada por los profesores para comprobar si existe algún problema serio, pero no hay grandes diferencias entre los cursos ni entre géneros.

Sobre las diferencias de género en nuestro país todos los alumnos consideran que es un problema muy grave, pero en 3º C dos chicos consideran que en España no hay grandes problemas de diferencias de género. Aunque no puede considerarse una diferencia significativa entre chicos y chicas, es llamativo, que los dos casos fueran de dos alumnos.

En las dos últimas preguntas no ha habido cambios en las encuestas, aunque sigue habiendo tres alumnos que consideran que no existe esclavitud en el mundo, además cabe señalar que pese a haber sido dos de los temas más desarrollados en la redacción de textos, a la hora de contestar en las encuestas lo hacen de manera muy breve y concisa, por lo que queda demostrado que los adolescentes tienen un mayor interés en la redacción de textos, donde pueden expresar su opinión más libremente, que en las encuestas.

En general, tras el estudio de los textos y las encuestas, creo que se puede concluir que se trata de una iniciación a la investigación, especialmente dado el tiempo disponible para este proyecto. Además a pesar de que los resultados son favorables, es complicado concretar hasta qué punto son fiables. Debo decir que creo que las encuestas en ocasiones fueron contestadas sin reflexionar y además anteponiendo lo que ellos consideraban la respuesta correcta a la verdad, concretamente en las preguntas relacionadas con la lectura y escritura, y muchas veces los alumnos respondían teniendo en cuenta las opiniones de sus compañeros. Es difícil de creer que después de una sola intervención el número de alumnos a quienes les gusta la lectura haya aumentado significativamente; lo cual aparece reflejado tanto en las redacciones, como en la encuesta final. También, muchas de los textos que escribieron reflejan la misma idea que el personaje de Ana María Machado, lo que me hace suponer que inventan la idea, en busca de que su escrito esté bien, a pesar de haber explicado que no se trata de un trabajo que va a ser calificado. Lo cual puede relacionarse con el hecho de que se trata

de un colegio religioso, en el que hemos podido comprobar existen ciertas restricciones, y estos resultados pueden deberse a la búsqueda de una aprobación en vez de a la expresión sincera. Como conclusión global, tras la exposición de los trabajos de nuestros compañeros hemos podido comprobar que, aunque no se puede generalizar, los colegios públicos apoyaron más esta clase de actividades y contaron con un mayor apoyo. Sin embargo, no dudo de que a muchos alumnos les apasione la literatura e incluso les guste escribir, lo cual debe seguir siendo fomentado, pero tal vez sea el número de alumnos, lo que no se corresponda con la realidad del aula. Por otro lado, en todo lo que respecta a los temas de denuncia social, creo que los alumnos contestaron con sinceridad y que en la actualidad se fomenta los valores sociales y democráticos desde los centros escolares, y existe en los jóvenes de hoy en día un fuerte deseo de independencia y especialmente entre las chicas una defensa de igualdad. También debe valorarse este aspecto del centro escolar, ya que por todo el colegio encontramos diversos carteles y trabajos realizados por alumnos que apoyan las iniciativas a favor de la defensa de los derechos humanos. Aunque uno de los aspectos más relevantes que concluyo tras este trabajo es que debería potenciarse más la lectura en clase de libros elegidos por los propios alumnos, ya que hay un alto número de jóvenes que tanto en las encuestas como en las redacciones tratan este aspecto, el cual se puede relacionar, no solo con la teoría literaria de la autora estudiada, sino con un amplio número de estudiosos, tales como Daniel Pennac o Teresa Colomer, quienes promueven el fomento de la leer libros al margen de las obras impuestas por el currículo para crear un hábito en los jóvenes, que les convierta en futuros lectores, que busquen por ellos mismos una buena literatura. No es cierto que los jóvenes de hoy en día no lean, lo cual se refleja en este estudio, sino que lo que ocurre es que tal vez no lean lo que los profesores desean, y ese es el error del que participan muchos profesores y que debería corregirse; hay que conseguir que los alumnos lean, y una vez conseguido, impulsar esa educación literaria, dándoles a conocer a grandes autores.

Debo decir que mientras llevaba a cabo el trabajo, en diferentes ocasiones me planteé llevar a cabo un proyecto similar en el futuro centro escolar donde trabaje, aunque por supuesto con un planteamiento diferente, partiendo de la base de que no habría un límite temporal. Hay que entender que se trata de una introducción a la investigación y que está muy marcado por las directrices que marca la dirección del centro escolar donde se han realizado las prácticas, pero creo que este tipo de proyectos

necesitan más tiempo del que disponíamos, y lo adecuado sería plantearlo como un proyecto trimestral o incluso anual, porque creo que es necesario que los alumnos lean la obra entera, ya que es el eje de este trabajo, más aún cuando el objetivo último es el fomento de la lectura entre los adolescentes. En nuestro caso fue un problema también tener que realizar dos y tal vez hubiera sido más productivo haber hecho uno pero dedicándole más tiempo. Sin embargo, dadas las circunstancias de que yo solo realizaba una parte de las prácticas y que mi Trabajo de Fin de Máster correspondía a la modalidad B, por lo que tenía que hacer un proyecto individual, no pudo hacerse, ya que no hubiera sido justo para mis compañeras que parte del trabajo grupal lo utilizará en mi TFM. Sin embargo, creo que el hecho de hacer los dos proyectos no fue muy productivo, ya que los alumnos tuvieron que hacer cuatro encuestas y escribir dos textos, y teniendo en cuenta que no les entusiasma redactar, el segundo trabajo tuvo como consecuencia una mayor falta de interés. Entiendo que no había otra manera de hacerlo, pero esto debe verse también en los resultados del proyecto. Pienso que para este tipo de proyectos es necesario dedicarles más tiempo y que los alumnos lean la obra completa para poder trabajar de manera más adecuada.

Además los alumnos deberían interesarse más no solo en las notas de los exámenes, sino en la vida real, temas que les afecten, tener una opinión fundamentada y poder expresarla. Pero como las encuestas han demostrado hay muy pocos alumnos interesados por la literatura obligatoria y éste no dejaba de ser un proyecto sobre esta materia y *Palabra de honor* un libro obligado, lo que a esas edades tiene como consecuencia mayor rechazo, más, como he dicho, cuando en un periodo de tiempo tan escaso, son varias las obras que tratamos en clase.

Por otro lado, creo que he cumplido mis objetivos propuestos, que eran por un lado dar a conocer a esta autora y una de sus principales obras de literatura juvenil, *Palabra de honor*, puesto que se tratan temas con los que ellos pueden sentirse identificados, y fomentar la lectura y escritura en los jóvenes adolescentes.

Con este proyecto he averiguado que muchos de los alumnos se sienten identificados con la literatura y además tiene un papel importante dentro de su vida personal, -al margen de la lectura obligatoria escolar-. Además es importante señalar que a partir de los textos he descubierto que muchos de ellos tienen un gran interés por la escritura, lo que sin embargo, debería ser más trabajado dentro del aula. Además, en

este proyecto se me ha dado a conocer las opiniones y reflexiones de los adolescentes en cuanto a temas de actualidad y promover una serie de valores morales a favor de la igualdad.

Considero que también he conseguido alcanzar los objetivos específicos propuestos relacionados con la especialidad de Lengua Castellana y Literatura que eran leer y analizar fragmentos de las obras de Ana María Machado, identificar los géneros literarios que aparecen en la obra de esta escritora, acercar a los adolescentes al género autobiográfico como recurso de desahogo personal, acercar a los adolescentes a los géneros narrativos del ensayo y de la novela y producir textos de intención literaria acerca de temas de actualidad, y ver qué lugar ocupa la escritura y la lectura en sus reflexiones personales, siendo el último el más relevante tras el análisis de los textos de los alumnos.

Debo decir que como Filóloga Hispánica y gran amante de la literatura me motivó personalmente muchos de los textos de los alumnos en mi futura labor docente. A pesar de que es cierto que muchos alumnos afirmaban que no les gusta la literatura, el entusiasmo que otros compañeros transmitían da fuerza suficiente para intentar conseguir que este interés se contagie, y eso solo se puede conseguir con el verdadero interés del profesor. Me considero una persona que amo la materia que voy a impartir y buscaré en mi profesión la manera de intentar que mis alumnos participen de esta pasión, y creo que para ello es importante también escucharles, dejar que ellos sean quienes también nos aporten a nosotros sus gustos, sus ideas, no estudiar únicamente la teoría de la literatura, sino vivirla, y eso solo se consigue leyendo, por eso hay que animar a los jóvenes que lean de todo, que adquieran el hábito, que poco a poco su mente les irá pidiendo nuevos libros, cada vez más complejos, creando grandes lectores. Pero sin olvidar tampoco la escritura, darles las pautas y sobre todo animarles en todo lo que tenga que ver con la creatividad, donde puedan volcar su vena artística y personal, lo que me lleva, al hilo de la narrativa hispanoamericana, a concluir este trabajo con una cita de Cortázar cuando hablaba sobre la igualdad de los hombres que dice así: “Pero que el individuo se salve, sino la vida no tiene sentido”.

9. BIBLIOGRAFÍA

- ADORNO, T. W. (1962): “El ensayo como forma” en *Notas de Literatura*. Barcelona, Taurus.
- ALBERCA SERRANO, Manuel (2007): *El pacto ambiguo: de la novela autobiográfica a la autoficción*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- ALMELA, M., LEGUEN, B., SANFILIPPO, M. (coord.) (2010): *Universos femeninos en la literatura actual: mujeres de papel*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- ARENAS CRUZ, M. E. (1997): *Hacia una teoría general del ensayo. Construcción del texto ensayístico*. Cuenca, Ed. De la Universidad de Castilla La Mancha,.
- AULLÓN DE HARO, Pedro (1992): *Teoría del ensayo : como categoría polémica y programática en el marco de un sistema global de géneros*. Madrid : Verbum.
- (1992):*Teoría del Ensayo*. Madrid, Verbum.
- *El género ensayo, los géneros ensayísticos y el sistema de géneros*. Disponible en <http://edit.um.es/?redirect=%2Flibrary%2Fdocs%2Fbooks%2Fel-ensayo-como-genero-literario.pdf>
- BARTHES, Roland (1989): *El placer del texto*. México, Siglo XXI.
- BENVENISTE, E. (1991): *Problemas de lingüística general*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- CABALLÉ, Anna (1995): *Narcisos de tinta. Ensayo sobre la literatura autobiográfica en lengua castellana (siglos XIX y XX)*. Málaga: Megazul.
- CABALLERO WANGÜEMERT, María: *Género y literatura hispanoamericana*. Disponible en rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/2864/1/Feminismos_1_08.pdf.
- CASTELLI, N. (1986): *El espacio autobiográfico*. Barcelona, Lumen.
- CASTILLA DEL PINO, C. (1989): *Teoría del personaje*. Madrid, Ed. Alianza Universidad.
- CERVERA, V., HERNÁNDEZ, B. y ADSUAR, M.D. (eds.) (2005): *El ensayo Como género literario*. Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.
- COLOMER, Teresa (1998): *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- COLL, CÉSAR (2010): Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la Educación Secundaria en Volumen 11 de *Formación profesorado-e.secun*. Graó.

- EAKIN, J. (1992): *En contacto con el mundo: autobiografía y realidad*. Madrid, Megazul.
- FELDE, Alberto (1954): *Índice crítico de la literatura hispanoamericana. Los ensayistas*. México, Guaranía.
- FERRERAS TASCÓN, J. J. (1988): *La novela en el siglo XX: (desde 1939)*. Madrid, Taurus.
- GARRIDO DOMÍNGUEZ, A. (1997): *Teorías de la ficción literaria*. Madrid, Arco Libros.
- GÓMEZ DE BAQUERO (1924): “El ensayo y los ensayistas españoles contemporáneos” en *El renacimiento de la novela en el siglo XIX*. Madrid, ed. Mundo Latina, p. 145.
- GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, Helena (2009): *Género y nación : la construcción de un espacio literario*. Barcelona, Icaria.
- GONZÁLEZ FLORES, J.R. *Genealogía del ensayo*. Disponible en <http://sincronia.cucsh.udg.mx/gonzalezwinter04.htm>
- GUARDIA, Sara Beatriz (Edición y compilación) (2007). *Mujeres que escriben en América Latina*. Lima: Centro de Estudios La Mujer en la Historia de América Latina, CEMHAL.
- GUSDORF, Georges (1991): *Auto-bio-graphie*. Paris : Odile Jacob, cop.
- -(1991) “Condiciones y límites de la autobiografía” en Loureiro, A.: *La autobiografía y sus problemas teóricos*.
- INHELDER y PIAGET (1972): *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires, Paidós.
- KOHAN, Silvia Adela (2001): *De la autobiografía a la ficción. Entre la escritura autobiográfica y la novela*. Barcelona, Grafein, 2001.
- LATORRE, A., RINCÓN, D., ARNAL, J.: *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Ed. Experiencia.
- LEJEUNE, P. (1994): *El pacto autobiográfico y otros estudios*. Madrid, Megazul – Endimión.
- LUKÁCS, Georg (1975): “Sobre la esencia y forma del ensayo (Carta a Leo Popper)”. En *El alma y sus formas*. Barcelona, Grijalbo.
- LUNA, L. y VILANOVA, M. (1996): *Desde las orillas de la política. Género y poder en América Latina*. Barcelona, Universitat de Barcelona.

- MACHADO, Ana María-(1998): *Exploradores y aventureros en América Latina* . Madrid, S.M.
- - (2000): *Aunque parezca mentira*. Madrid, Anaya.
- -(2001): *Siempre con mis amigos*. Madrid, S.M.
- -(2002): *Lectura, escuela y creación literaria*. Madrid, Anaya.
- -(2003): *Literatura infantil: creación, censura y resistencia*. Buenos Aires, Editorial Sudamericana.
- -(2009): *Palabra de honor*. Madrid, Alfaguara.
- MAN, Paul de (1971): *Blindness & insight: essays in the rhetoric of contemporary criticism*. New York : Oxford University Press.
- MASANET, Lydia (1998): *La autobiografía femenina española contemporánea*. Madrid, Fundamentos.
- MARTÍNEZ, Adelaida: *Feminismo Y Literatura En Latinoamérica*. Disponible en <http://www.correodelsur.ch/arte/literatura/literatura-y-feminismo.htm>
- MENDOZA FILLOLA, Antonio: “Facetas de la investigación en didáctica de la lengua” en *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura (13)* de Marta Sanjuán.
- MIRAUX, Jean-Philippe (2005): *La autobiografía : las escrituras del yo*. Buenos Aires : Nueva Visión.
- MOLINO, J. (1991): “Interpretar la autobiografía”, en LARA POZUELO, A. (ed.), *La autobiografía en lengua española en el siglo XX*. Laussanne, Hispania Helvética, pp. 107-138.
- MOLLOY, Silvia (1996): *Acto de presencia. La escritura autobiográfica en Hispanoamérica*. México: Colegio de México, FCE.
- OLNEY (1980): *Autobiography: essays theoretical and critical*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- -“Algunas versiones de la memoria/ Algunas versiones del bios: la ontología de la autobiografía”. *Suplemento Anthropos* 29, 33-46.
- ONIEVA MORALES, Juan Luis (2004): *Introducción a los géneros literarios a través del comentario de textos*. Madrid ,Cátedra.
- PÉREZ GÓMEZ, Ángel (2010): *Aprender a enseñar en la práctica: Procesos de innovación y prácticas de formación en Secundaria*. Barcelona, Grao.
- POZUELO YVANCOS, J. M. (2006): *De la autobiografía. Teoría y estilos*, Barcelona, Crítica.
- PRATT, Mary Louise, MORELLO FROSCHE, Marta (Editoras). *América Latina:*

Mujer, escritura, praxis. Nuevo Texto Crítico no. 4, Stanford University.

- PUERTAS MOYA (2004): Francisco Ernesto: *Aproximación semiótica a los rasgos generales de la escritura autobiográfica*. La Rioja, Universidad de La Rioja.
- RODRÍGUEZ, Antonio Orlando (1993): *Literatura infantil en América Latina*. San José, Unesco.
- - (1994): *Panorama histórico de la literatura infantil en América Latina y el Caribe*. Bogotá, Cerlalc.
- SÁENZ DE TEJADA, Cristina (1998): *La (re)construcción de la identidad femenina en la narrativa autobiográfica latinoamericana. 1975-1985*. Peter Lang Publishing.
- SAN JUAN, Pilar A. (1954) "Antecedens of the Spanish essay" en *El ensayo hispánico, estudio y etnografía*. España: Gredós, pp.99-105.
- - *El ensayo hispánico. Estudio y antología*. Madrid, Gredos, 1954.
- SÁNCHEZ ZAPATERO, Javier (2010): "Autobiografía y pacto autobiográfico: revisión crítica de las últimas aportaciones teóricas en la bibliografía científica hispánica." *OGIGIA* 7, 5-17.
- SERRANO, Marcela (1996): *Nosotras que nos queremos tanto*. Alfaguara, Santiago de Chile.
- SHAW, Donald (1999): *Nueva narrativa hispanoamericana. Boom. Postboom. Posmodernismo*, Madrid, Cátedra.
- SHUCK, N. (2008): "Literatura de escritura femenina" en *Revista Borradores*, Vol. VIII-IX.
- SKIRIUS, John. (Comp.) (1998): *El ensayo hispanoamericano del siglo XX*. FCE: México.
- SOTELO, Elisabeth M. De. "Autoimagen y conciencia en la mujer". *Revista de Occidente*. N° 74-75, pp. 140-153.
- SOUTO, Arturo (1973): *El ensayo*. México. Col. ANUIES.
- STENHOUSE, L. (1984): *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid, Morata.
- TORTOSA, V. (2001): *Escrituras ensimismadas. La autobiografía literaria en la democracia española*. Alicante, Universidad de Alicante.
- VARGAS LLOSA, Mario (1971): *García Márquez. Historia de un deicidio*. Barcelona, Barral.

- - (1992): *La verdad de las mentiras. Ensayo sobre literatura*. Barcelona, Seix Barral.
- VIEIRA DE ANDRADE, Ana Lúcia (2007): "La Mujer Dramaturga en el Brasil del Siglo XX: ¿Entre los Márgenes de qué Centro?", en: *Mujeres que escriben en América Latina*. CEMHAL.
- VITTIER, Medardo (1945): "El ensayo como género", en *Del ensayo americano*. México: FCE.
- <http://www.gonzalomouretrenor.es/2007/11/12/ana-maria-machado-una-conferencia-para-entender-la-lij/> vista a fecha de 12 de marzo de 2012.

ANEXO 1.

Nombre:

Evaluación e Innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura

La siguiente encuesta está diseñada para hacer un estudio universitario para la innovación docente en el ámbito de Lengua Castellana y Literatura, para ello pedimos la colaboración anónima de los alumnos del Colegio Santa Ana, para ello pedimos la colaboración anónima de los alumnos del Colegio Santa Ana, quienes deben: firmar con un seudónimo, su sexo, su país de origen, el nivel de estudios de su padre y de su madre.

1. ¿Te gusta leer?
2. ¿Por qué lees y cuándo lo haces?
3. ¿Qué buscas en la lectura?
4. ¿En qué ocasiones escribes? ¿Para qué te sirve la escritura?
5. ¿Escribes un diario?
6. ¿En tu familia se cuentan historias vividas por alguno de los miembros o antepasados?
7. ¿Crees que es importante que se mantenga esa tradición y por qué?
8. Enumera alguna.
9. ¿Qué criterios seguiríais para elegir una profesión?
10. ¿Qué es para ti ser un “hombre / mujer de bien”?
11. ¿Cuáles crees que son los momentos clave en la vida de una persona?

12. ¿Cómo definirías “la vergüenza”?
13. ¿Qué situaciones te provocan mayor vergüenza y cómo reaccionas?
14. ¿Crees que hay problemas de comunicación entre el español de España y el de Latinoamérica?
15. ¿Tienes amigos extranjeros?
16. ¿Has pensado en vivir en otros países?
17. ¿Cuáles son las causas que te moverían a hacerlo?
18. ¿Crees que todavía existe alguna forma de esclavitud en el mundo?

Nombre:

**Evaluación e Innovación docente e investigación educativa en Lengua
Castellana y Literatura**

La siguiente encuesta está diseñada para hacer un estudio universitario para la innovación docente en el ámbito de Lengua Castellana y Literatura, para ello pedimos la colaboración anónima de los alumnos del Colegio Santa Ana, quienes deben: firmar con un seudónimo, su sexo, su país de origen, el nivel de estudios de su padre y de su madre.

1. ¿Te gusta leer?
2. ¿Qué buscas en la lectura?
 - a. Entretenimiento
 - b. Conocimientos
 - c. Evasión
 - d. Identificación con historias y personajes
 - e. Otras
3. ¿Por qué lees?
 - a. Por placer.
 - b. Por obligación.
 - c. Para evadirte.
 - d. Para aprender y ampliar conocimientos.

4. ¿Cuándo lees?
 - a. Nunca
 - b. Siempre que puedes
 - c. Cuando son deberes del colegio
 - d. Cuando te interesa un tema determinado
 - e. Para evadirte
 - f. Otras:
5. ¿En qué ocasiones escribes? ¿Para qué te sirve la escritura?
 - a. Para no olvidar algo
 - b. Para desahogarme
 - c. Para desconectar
 - d. Como entretenimiento
 - e. Para reflexionar sobre un tema determinado
6. ¿Escribes un diario?
7. ¿En tu familia se cuentan historias vividas por alguno de los miembros o antepasados?
8. ¿Crees que es importante que se mantenga esa tradición y por qué?
9. ¿Qué criterios seguiríais para elegir una profesión?
 - a. Económicos
 - b. Capacidad y habilidades propias para su desempeño
 - c. Inclinação personal
 - d. Satisfacción
10. ¿Qué características tiene para ti un “hombre / mujer de bien”? (Pueden marcarse varias)
 - a. Honrado
 - b. Leal
 - c. Trabajador

- d. Dignidad
- e. Trabajador
- f. Alta clase social

11. ¿Cuáles crees que son los momentos clave en la vida de una persona?

- a. Infancia y adolescencia
- b. Estudios superiores
- c. Entrada en el mundo laboral
- d. Formación de una familia

12. ¿Cómo definirías “la vergüenza”?

13. ¿Qué situaciones te provocan mayor vergüenza y cómo reaccionas?

14. ¿Crees que hay problemas de comunicación entre el español de España y el de Latinoamérica?

- a. No
- b. Si
- c. Problema en la comprensión de léxico pero no de comunicación

15. ¿Tienes amigos extranjeros?

16. ¿Has pensado en vivir en otros países?

17. ¿Cuáles son las causas que te moverían a hacerlo?

- a. Necesidad económica
- b. Atracción personal hacia determinados países
- c. Relaciones personales
- d. Otras

18. ¿Crees que todavía existe alguna forma de esclavitud en el mundo?

Nombre:

Evaluación e Innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura

La siguiente encuesta está diseñada para hacer un estudio universitario para la innovación docente en el ámbito de Lengua Castellana y Literatura, para ello pedimos la colaboración anónima de los alumnos del Colegio Santa Ana, quienes deben: firmar con un seudónimo, su sexo, su país de origen, el nivel de estudios de su padre y de su madre.

1. ¿Te gusta leer?
2. ¿Crees que es importante leer y por qué?
3. ¿Para qué crees que puede servir la escritura?
4. ¿Crees que es importante que se mantenga la tradición de contar historias vividas en las familias? ¿Por qué?
5. ¿Qué criterios seguiríais para elegir una profesión?
6. ¿Qué es para ti ser un “hombre / mujer de bien”?
7. ¿Cuáles crees que son los momentos clave en la vida de una persona?
8. ¿Cuáles son las causas que te moverían a vivir en otros países?
9. ¿Crees que todavía existe alguna forma de esclavitud en el mundo?
10. ¿Crees que sigue habiendo diferencias de género en tu país? ¿Por qué es un problema grave?

ANEXO 2.

Ana María Machado, *Palabra de honor*

No sé si el destino de todo lector es así. Pasar un día al otro lado. Empezar también a alinear palabras para que los demás lean. ¿Será eso? Hay momentos en que tengo ganas de escribir. No sé qué. Unas ganas locas. Sobre cualquier cosa. Contar lo que he soñado. Lo que me ocurrió ayer. La reanudación de un resto de diálogo entreoído en un ascensor. Recuerdos de viajes. Ideas sobre el mundo. Comentarios sobre lo que leo en los periódicos. Reflexiones sobre temas profesionales. Un análisis político. Reseña de una película o de un libro. Perfiles de personas. Escribir. No importa sobre qué. Solo sentarme frente al ordenador, dejar que los pensamientos se escurran entre los dedos y seguir adelante. Escribir, verbo intransitivo.

Un día tal vez escriba. Pero siempre hace falta tener un tema. O, por lo menos, un asunto definido debe de ayudar. Los antepasados, tal vez. Historias de nuestra familia, de las que la abuela Gloriña contaba. De la manera como ella las contaba. Sueltas, episódicas. A veces algunas incluso se encadenaban. Pero casi siempre dispersas. Cada día un recuerdo. Fragmentos. Añicos. Que el lector después los reúna. Haga su centón. Su mosaico. Su caleidoscopio.

Haz tu mismo tu libro. O no. Como prefieras. Aunque los diccionarios no lo registren, lectura solo puede ser sinónimo de libertad. Siempre será un libro diferente de aquel que el autor escribió.

Fragmentos:

- Solo podemos atinar con una profesión cuando logramos, al mismo tiempo, ser útiles y hacer algo que nos gusta. Al final de cuentas, puede ser que acabes pasando toda la vida en esa actividad. Tienes que tener pasión por lo que haces. Es una manifestación de amor a la vida, ¿entiendes? Descubrir una forma de realización profesional que permita celebrar esa vida todos los días.

¿Qué lengua era aquella que hablaban a su alrededor? Todos afirmaban que era la misma que la suya, pero no siempre entendía lo que estaban diciendo. No solo muchas palabras eran incomprensibles, también la buena parte que podía reconocer, llegaba más abierta, soleada, llena de vocales.

El padre había reunido a sus tres hijos mayores como para una ceremonia de consagración, consolidando la entrada de José en el mundo adulto masculino. Con actitud solemne, había resumido el bagaje moral que les había entregado hasta entonces y con el cual, ahora dejaba al futuro viajero cruzar el océano. El bagaje, el equipaje que lo acompañaría durante todos los años que tenía por delante. Todo lo que conformaba a un hombre de bien. Tener palabra. Vivir con dignidad. Ser honrado. Trabajador. Recto. Íntegro.

Por otro lado, su conciencia le decía que no era correcto explotar el trabajo ajeno de aquella forma. Menos aún desde que llegara a Brasil y trabara un conocimiento cotidiano de la esclavitud a su alrededor. Su espíritu generoso se horrorizaba ante el sufrimiento de los negros y repudiaba aquella indignidad vergonzosa.

- Realmente muy injusto. Durante casi cinco siglos, nos vieron como su patio trasero. Se llevaron nuestro oro, nuestra riqueza, hicieron esclavos aquí, trajeron esclavos de África, acabaron con nuestros indios, explotaron el país mientras pudieron. Después, cuando nos volvimos independientes y ellos perdieron la posibilidad de seguir saqueando, su esplendor se vino abajo, se empobrecieron. Entonces empezaron a mandar a gente miserable aquí, en busca de trabajo. Recibimos a todos, con los brazos abiertos.

Prefería un niño. Para que lo ayudase en el trabajo. Que se llamaría Manoel, como su padre. Para perpetuar el nombre de la familia.

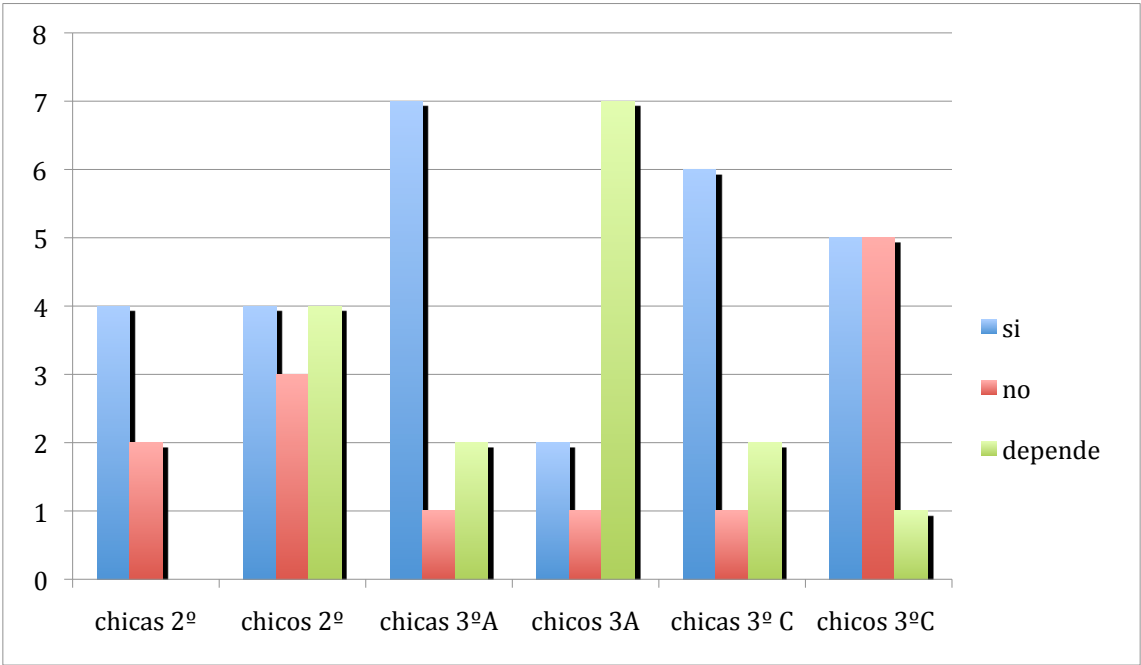
La primera sensación fue de disgusto. Creía que las niñas no tienen la misma importancia. Traen preocupaciones, causan gastos, se marchan un día con otro apellido.

Muerte y boda. El final y el sexo. Dos hitos fundamentales de la vida humana. Aseguran la necesidad y la posibilidad de perpetuación de la especie. De ahí que se les dé relieve a través de solemnes ritos de paso en todas las culturas. Y que se los asocie a emociones poderosas dentro de cada mente.

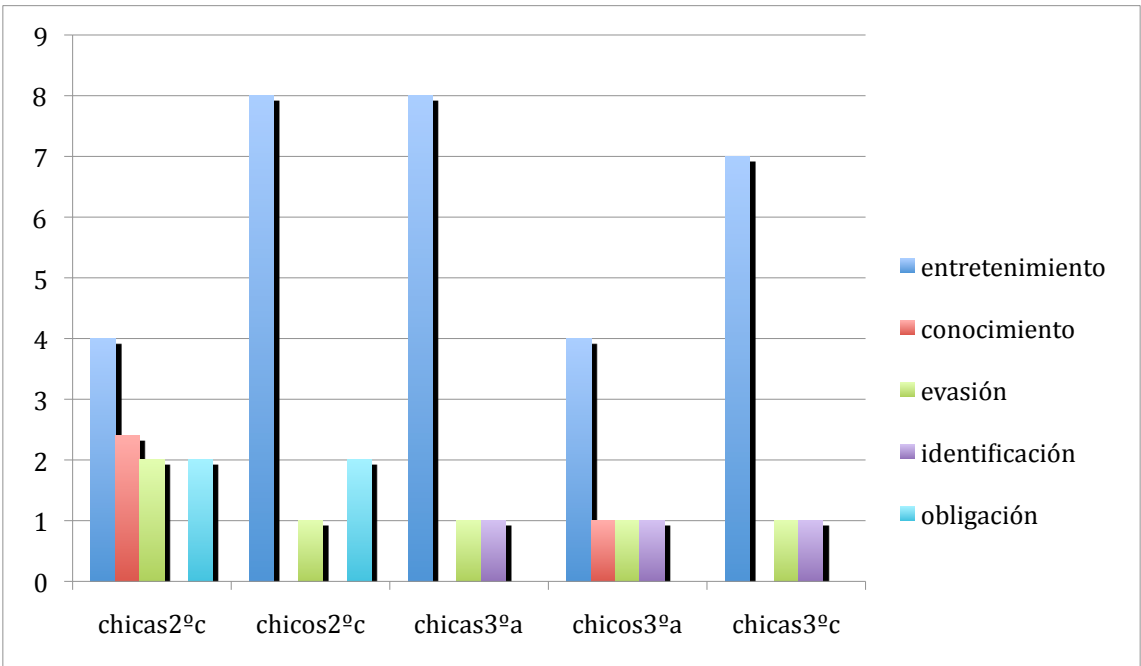
ANEXO 3.

Encuestas iniciales

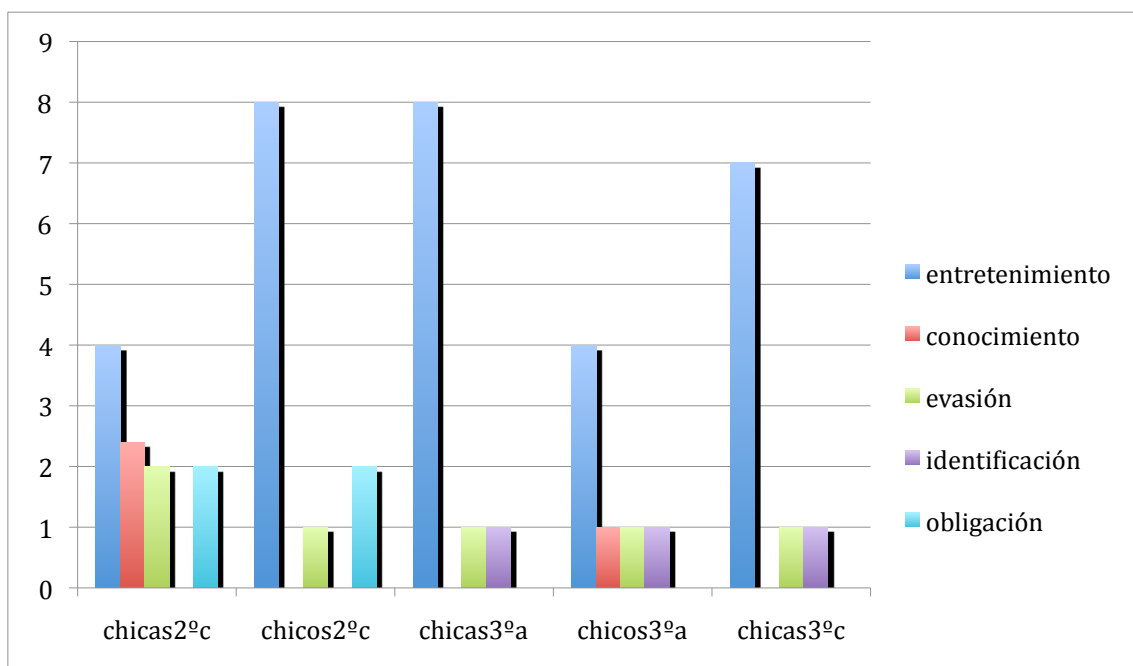
1. ¿Te gusta leer?



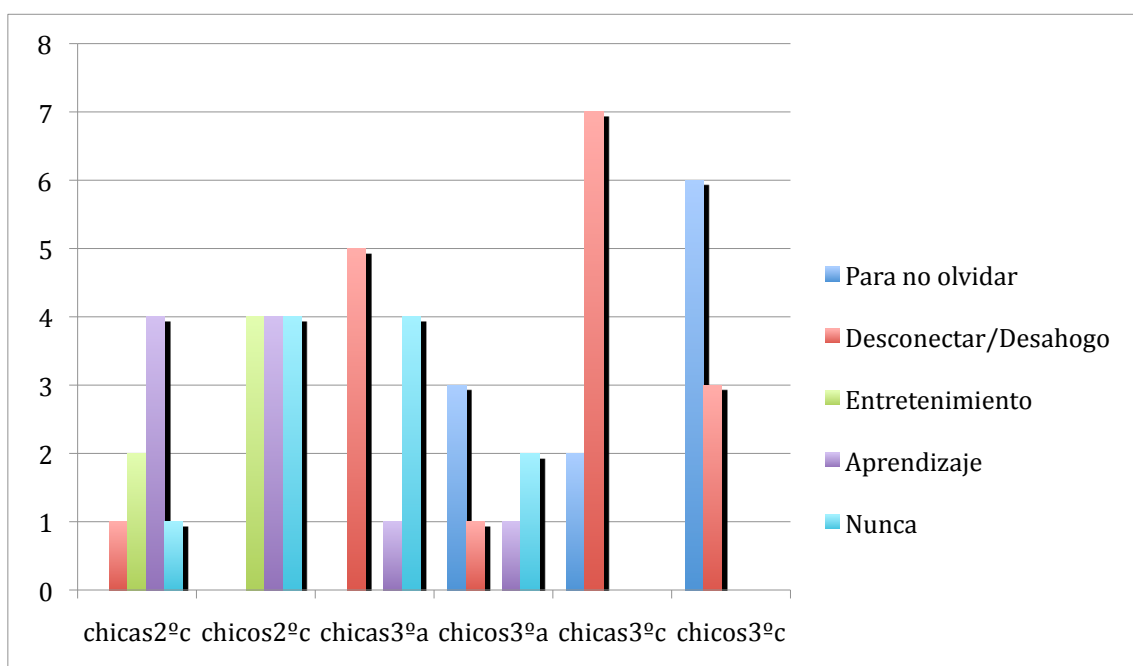
2. ¿Qué buscas en la lectura?



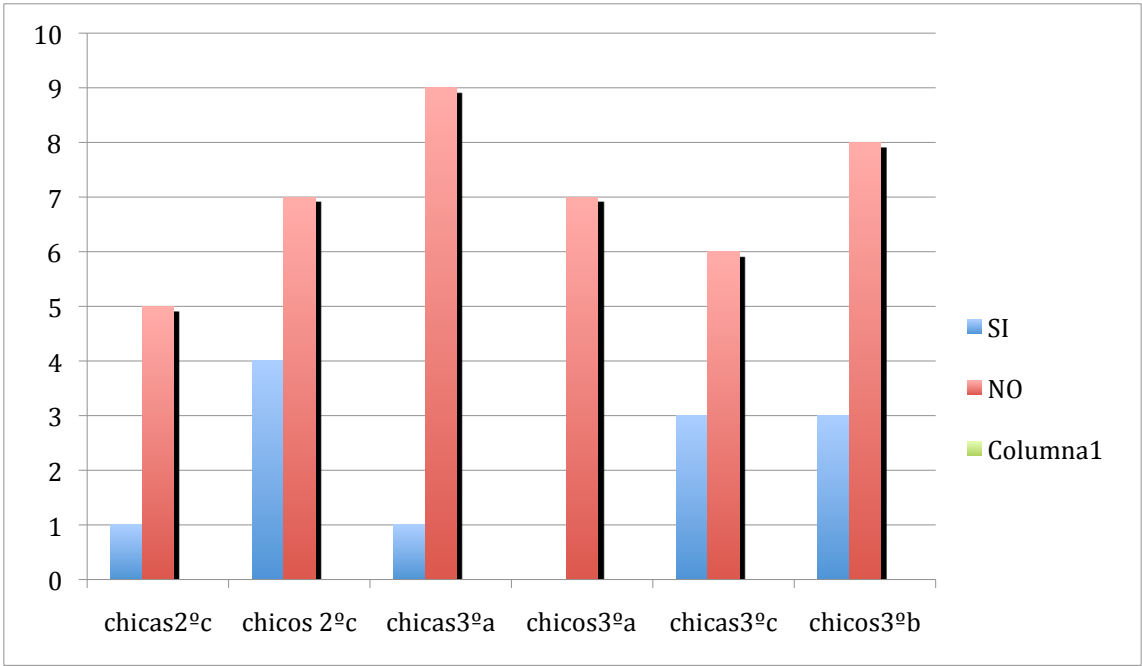
3. ¿Por qué lees?



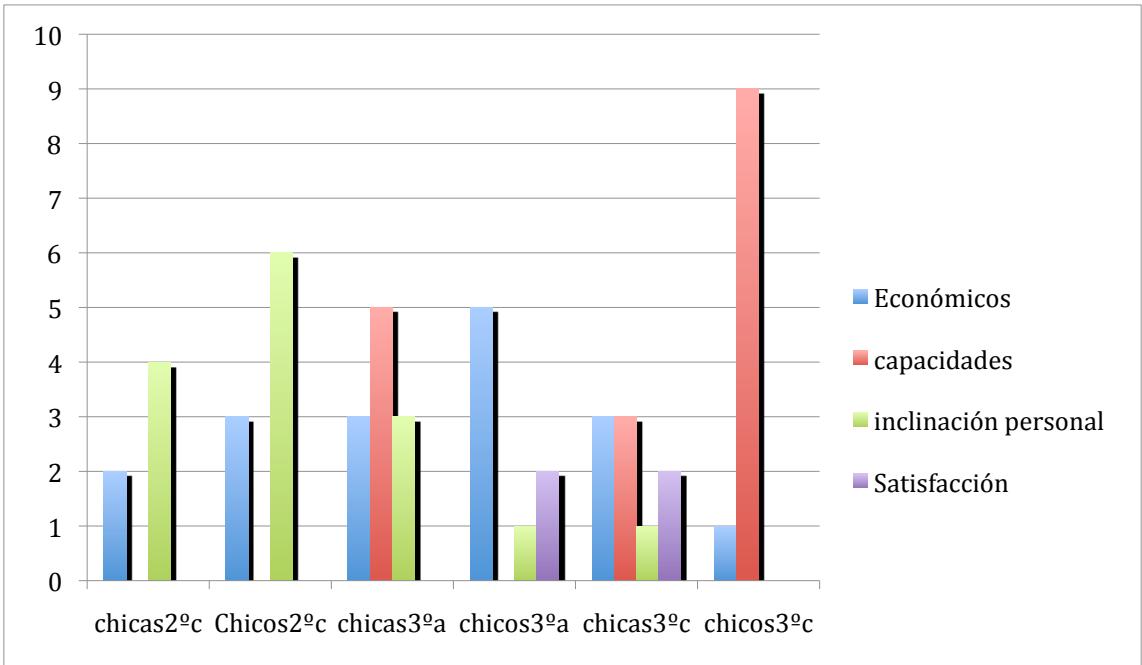
4. ¿En qué ocasiones escribes? ¿Para qué te sirve la escritura?



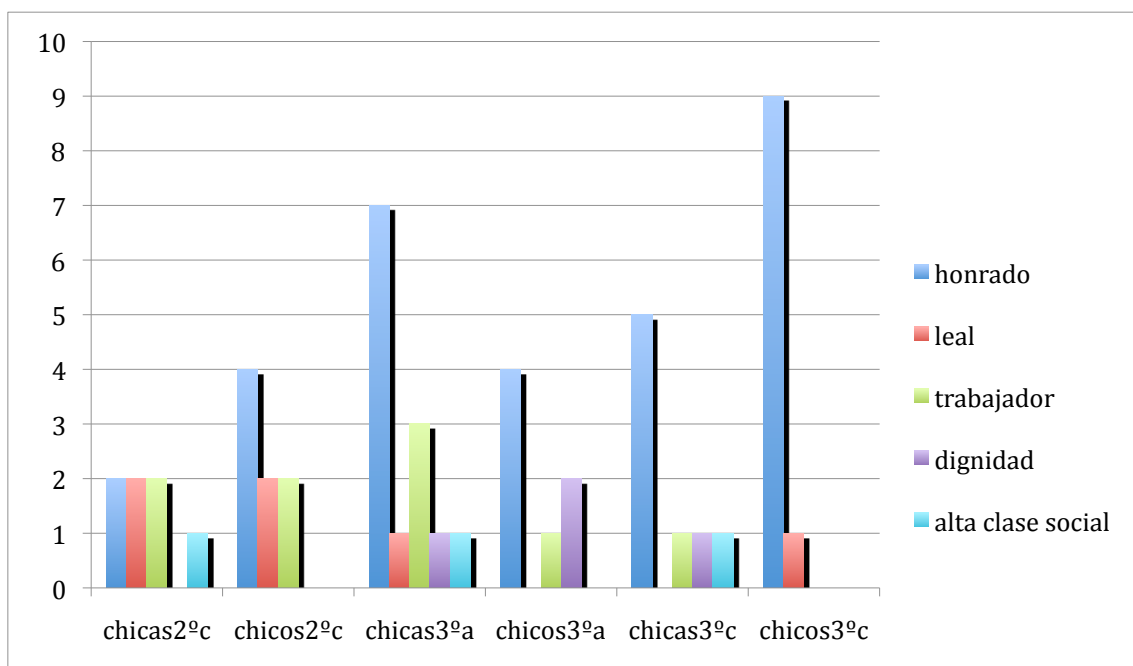
5. ¿Escribes un diario?



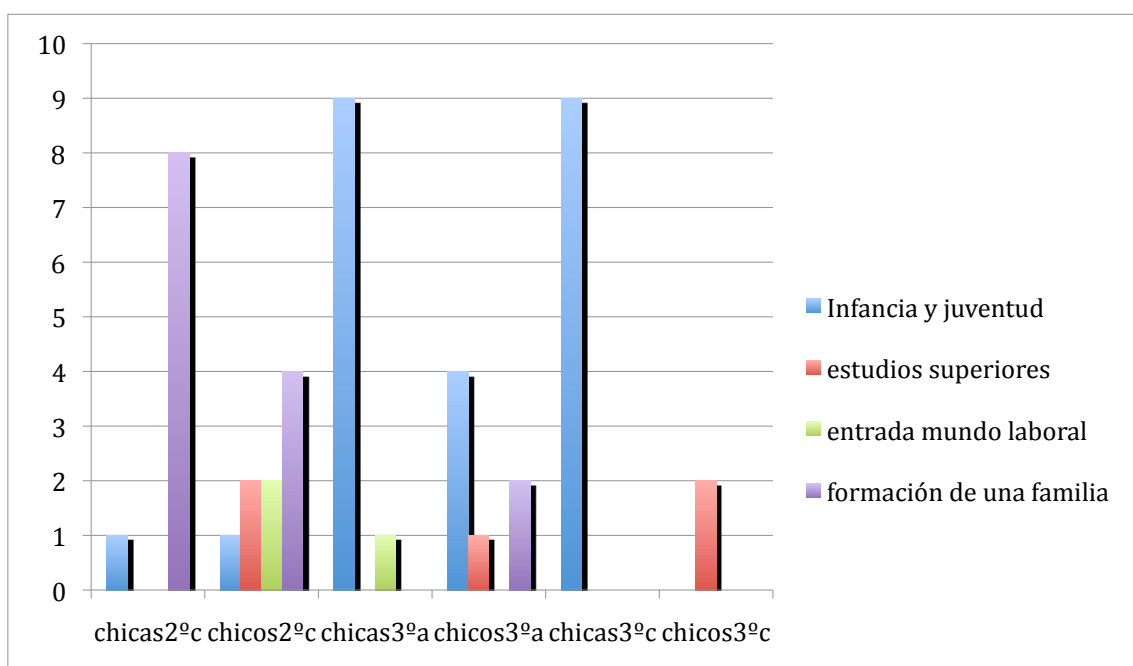
6. ¿Qué criterios seguirías para elegir una profesión?



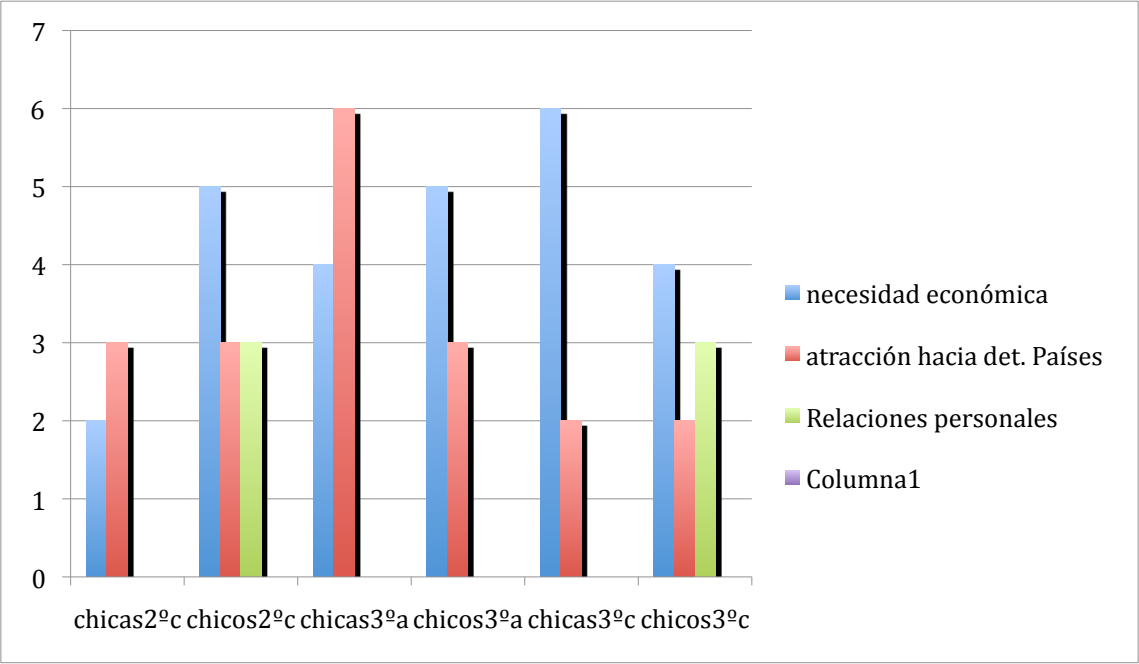
7. ¿Qué características tiene para ti un “hombre/mujer de bien”?



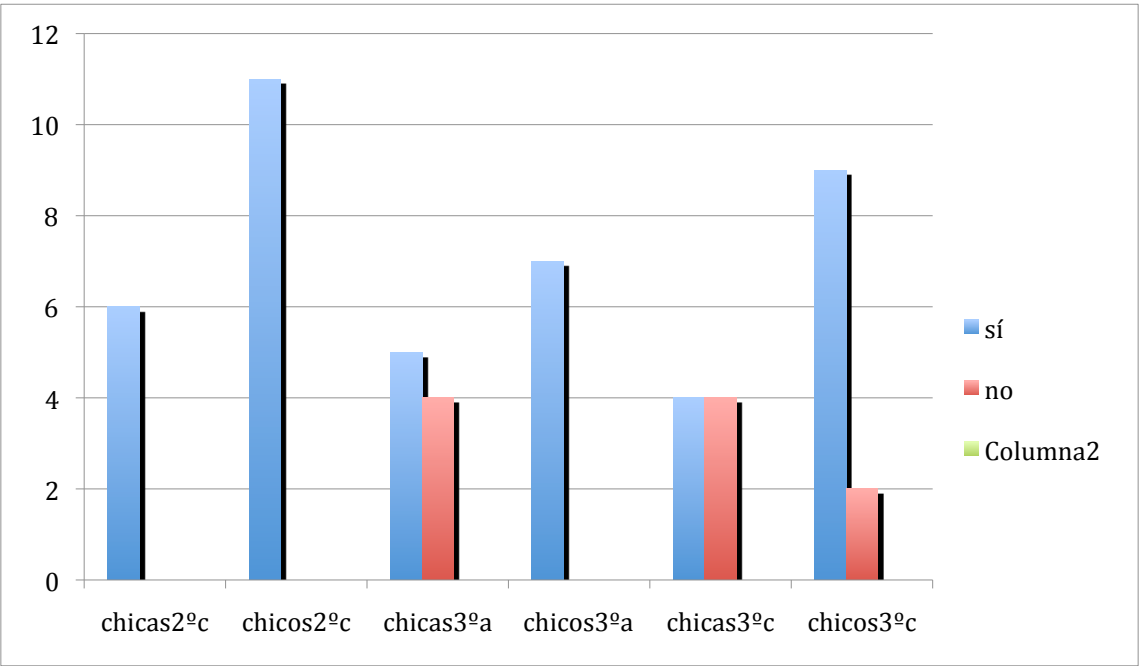
8. ¿Cuáles crees que son los momentos clave en la vida de una persona?



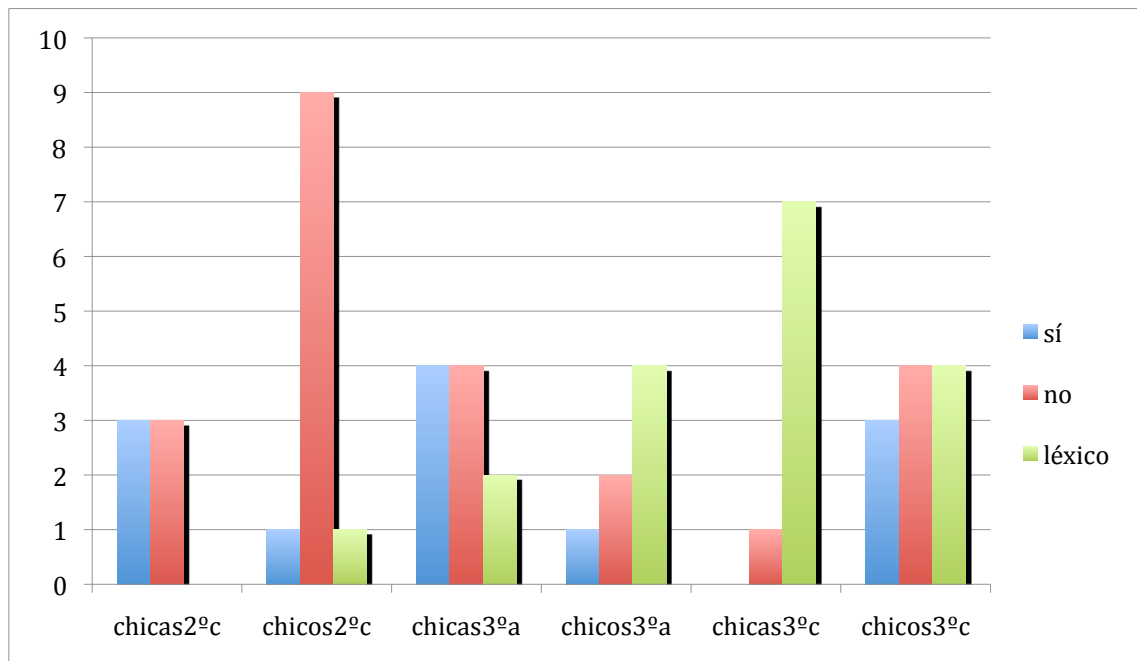
9. ¿Qué causas te moverían a vivir en otros países?



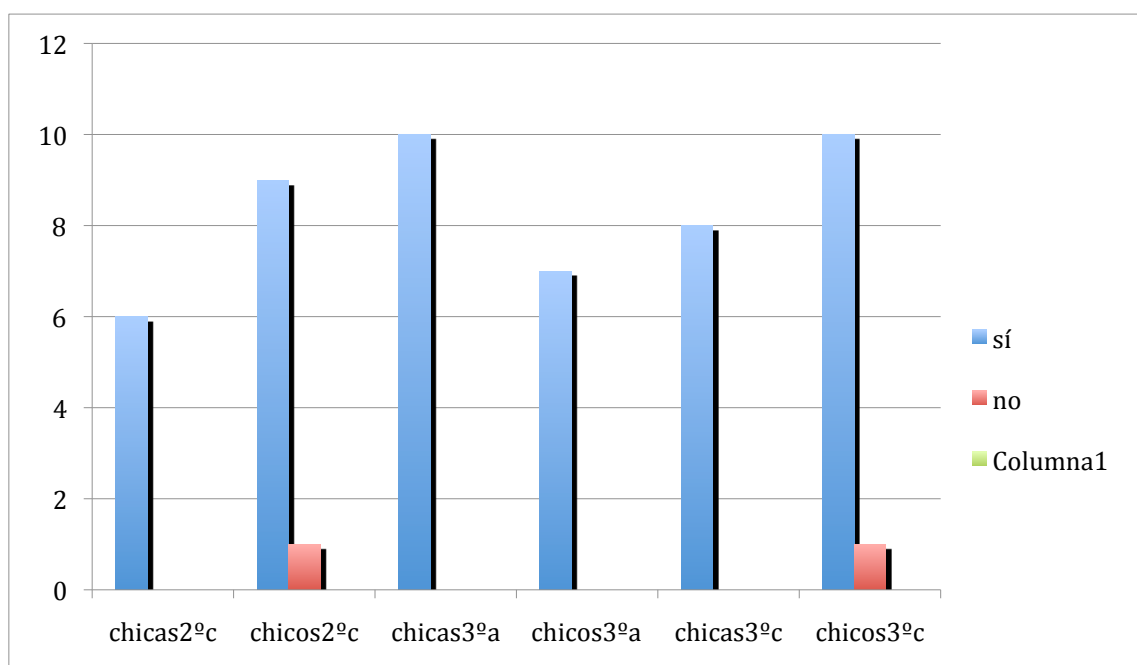
11. ¿Tienes amigos extranjeros?



12. ¿Crees que hay problemas de comunicación entre el español de España y el de Latinoamérica?

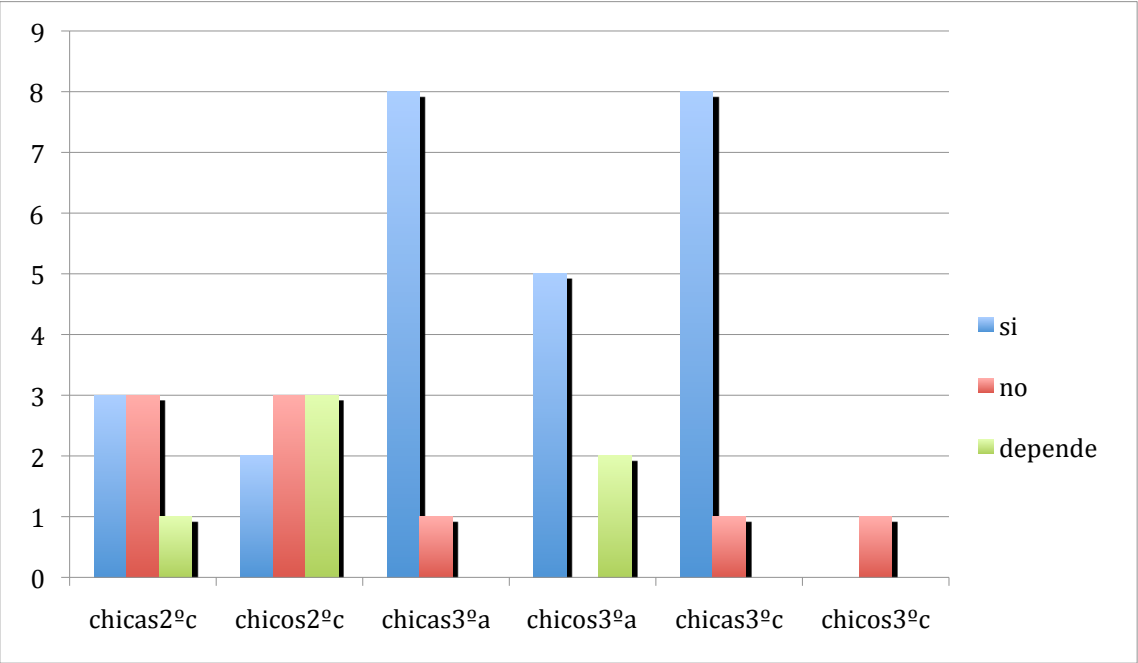


13. ¿Crees que todavía existe alguna forma de esclavitud en el mundo?

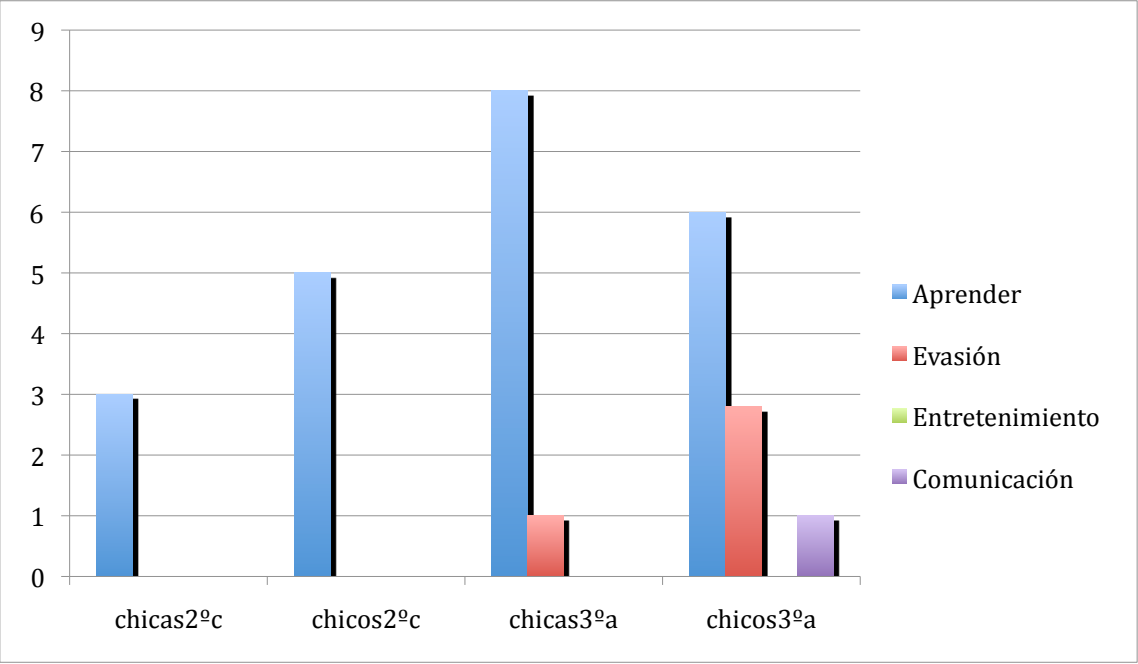


Encuestas finales

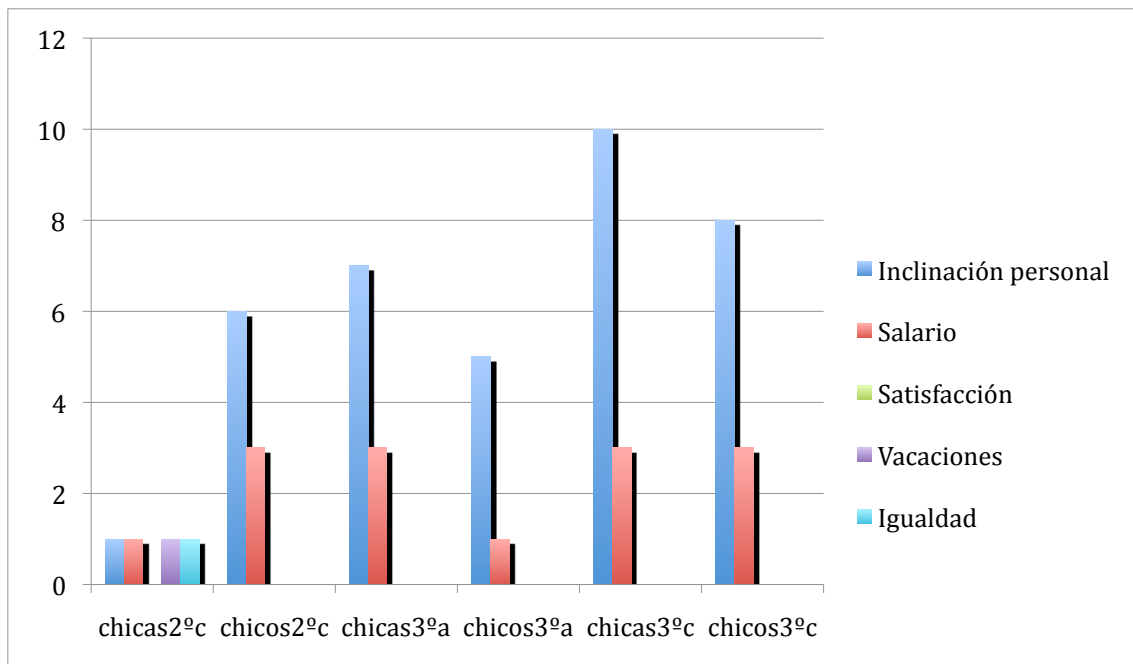
1. ¿Te gusta leer?



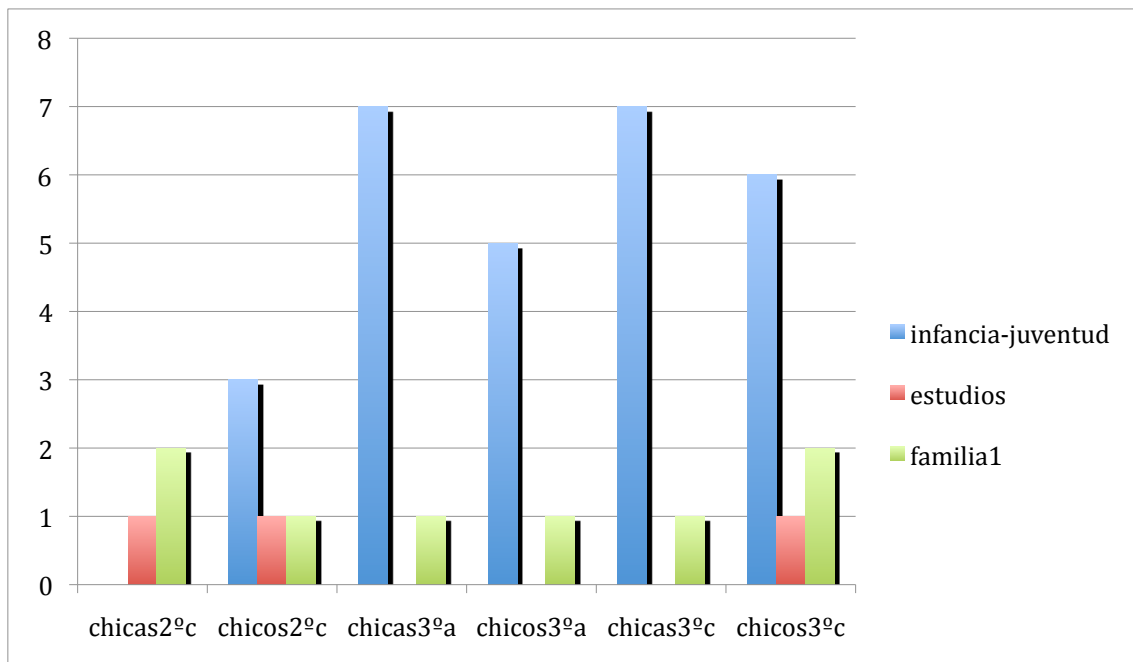
2. ¿Por qué crees que es tan importante la lectura y la escritura?



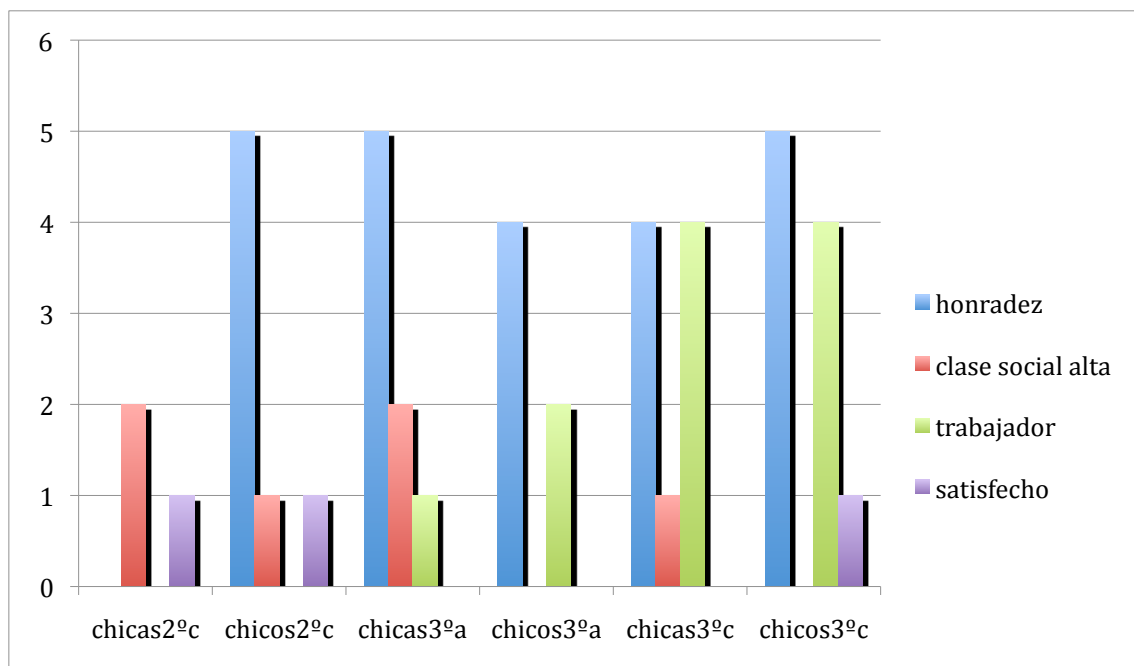
3. ¿Qué criterios seguirías para elegir una profesión?



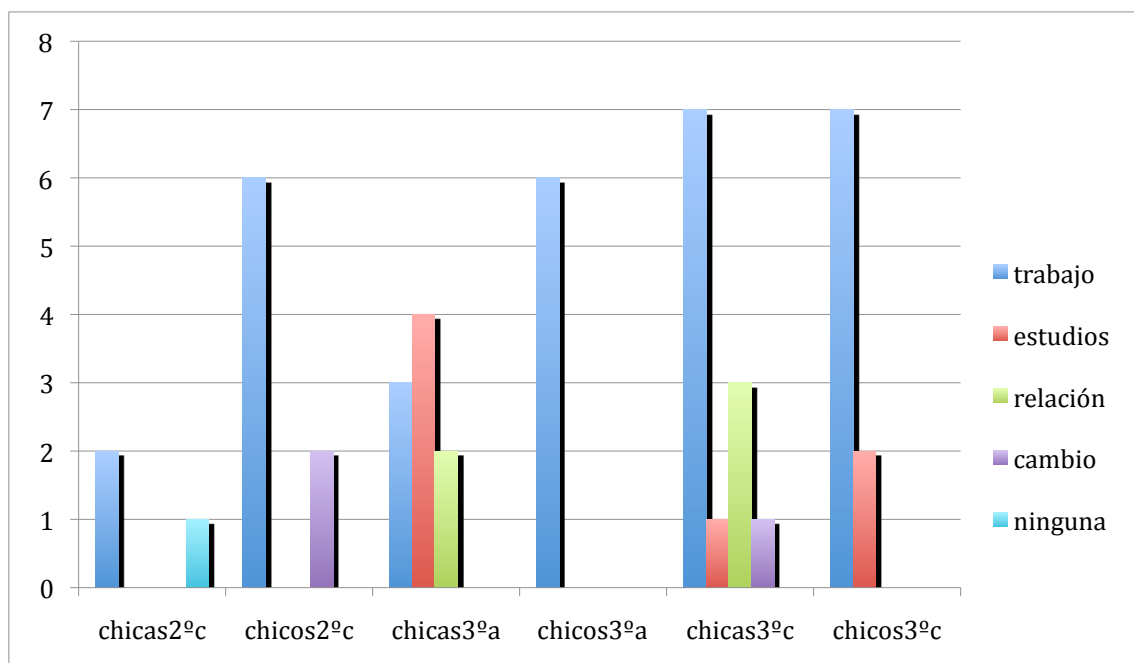
4. ¿Cuáles son los momentos clave en la vida de una persona?



5. ¿Qué es para ti ser un “hombre/mujer de bien”?



6. ¿Cuáles son las causas que te moverían a vivir en otros países?



Temas en la redacción de textos

