

**INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS
SUPERIORES DE MONTERREY**

UNIVERSIDAD VIRTUAL



**TECNOLOGICO
DE MONTERREY**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA
LITERATURA EN LA SECUNDARIA GENERAL NO. 31**

“ROSARIO CASTELLANOS”

**TESIS PRESENTADA
COMO REQUISITO PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN**

AUTORA: ELISA GONZÁLEZ MALDONADO.

ASESORA: MTRA. MELBA JULIA RIVERA RÁPALO.

AGUASCALIENTES, MEXICO

MAYO DE 2005

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA
LITERATURA EN LA SECUNDARIA GENERAL NO. 31
“ROSARIO CASTELLANOS”**

Tesis presentada

por

LIC. ELISA GONZÁLEZ MALDONADO

ante la Universidad Virtual

del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

como requisito parcial para optar

por el título de

MAESTRA EN EDUCACIÓN

Mayo de 2005

Dedicatoria

**A ti, mi Compañero, por compartir tu vida conmigo;
tu amor y tu apoyo, han sido primordiales a lo largo de estos años juntos.**

A ti Aehécatl, que con tu alegría y tus ideales eres un ejemplo claro de Quijote.

**A Yualli, que con tan sólo a tus 12 años me has demostrado madurez,
gran responsabilidad, pero sobre todo, una gran sensibilidad.**

Y, además... porque soy “mami” .

Agradecimientos

**Te agradezco JESÚS por la vida y porque al inicio de cada día, el decir
“Todo lo puedo en Cristo que me fortalece”
me anima y me hace saber que no estoy sola.**

**A Dolores y Camilo, mis padres, les agradezco la vida, su amor
y sus esperanzas puestas en mí ¡les amo!**

**A mis cinco compañeros de la Sección I, que juntos vivimos esta experiencia,
su ánimo y solidaridad fueron un aliciente
para no claudicar en los momentos difíciles.**

**Al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
que me dio la oportunidad de cursar esta Maestría, no hay duda que su interés por
mejorar la calidad de la educación pública es uno de sus ejes rectores.**

**A la Maestra Melba, mi asesora de tesis,
gracias por la confianza que me dio desde el principio,
agradezco su tolerancia y todos sus consejos,
este trabajo tiene su huella.**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA
LITERATURA EN LA SECUNDARIA GENERAL NO. 31
“ROSARIO CASTELLANOS”**

Resumen

Esta investigación partió de la necesidad de conocer cómo los profesores de la Secundaria General No. 31 desarrollan su enseñanza de la literatura y cuáles han sido sus expectativas, logros y limitantes, con respecto a sus alumnos y al contexto escolar y social en que se encuentran. Se presenta la vinculación de la enseñanza literaria con la teoría literaria y el conocimiento que tiene el profesor de su disciplina, y su papel de experto, intérprete y promotor del texto literario. También se despliegan aspectos fundamentales como el enfoque actual para la enseñanza de la literatura, los objetivos que la guían, la teoría cognitiva de construcción social como una opción para el desarrollo de la competencia literaria, las ventajas que brinda la teoría de la recepción para la interpretación del texto literario; todo en función de las características del desarrollo del adolescente. El estudio se realizó del mes de diciembre de 2004 a febrero de 2005; la investigación siguió un enfoque cualitativo de tipo descriptivo; los hallazgos mostraron que la enseñanza de la literatura no ha generado resultados favorables, siendo necesario que los profesores reflexionen y establezcan un plan de acción encaminado a que los alumnos adquieran su competencia literaria.

Índice de contenidos

Resumen.....	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas y figuras.....	ix
Capítulo 1. Planteamiento del problema.....	1
Introducción.....	1
1. 1 Contexto.....	3
1.1.1 La institución.....	3
1.1.2 Los alumnos.....	5
1.1.3 El personal.....	6
1. 2 Definición del problema.....	8
1. 3 Preguntas de investigación.....	10
1. 4 Objetivos.....	11
1.4. 1 Objetivo general.....	11
1.4. 2 Objetivos específicos.....	11
1. 5 Justificación.....	12
1. 6 Beneficios esperados	14
1.6.1 Escuela.....	15
1.6.2 Sistema educativo.....	15
1.6.3 Entorno social.....	16
1. 7 Delimitación y limitaciones de la investigación.....	17
Capítulo 2. Fundamentación teórica.....	19
2. 1 Antecedentes.....	19
2. 2 Marco teórico.....	22
2. 2. 1 Ontología del texto literario.....	22

2.2.1.1	Concepto de literatura.....	23
2.2.1.2	Teoría literaria.....	27
2.2.1.3	Géneros literarios.....	46
2.2.1.4	Funciones de la literatura.....	52
2. 2. 2	Enseñanza de la literatura.....	55
2.2.2.1	Competencia literaria.....	62
2.2.2.2	Enfoque didáctico para la enseñanza de la literatura.....	63
2.2.2.3	Estrategias para la enseñanza de la literatura.....	65
2.2.3	Práctica docente.....	71
2.2.4	El adolescente.....	74
2.2.4.1	Desarrollo cognitivo del adolescente.....	77
2.2.4.2	Desarrollo personal social y moral del adolescente.....	80
2.2.5	La enseñanza de la literatura y la construcción social de conocimiento	83
2.2.6	La escuela secundaria.....	84
Capítulo 3.	Metodología.....	86
3. 1	Enfoque metodológico.....	86
3. 2	Método de recolección de datos.....	88
3.2.1	Descripción metodológica.....	89
3. 3	Definición del universo.....	99
Capítulo 4.	Análisis de resultados.....	101
4.1	Currículum formal.....	101
4. 1. 1	Organización de la asignatura.....	101
4. 1. 2	La literatura en el programa de español.....	103
4. 1. 3	Sugerencias metodológicas.....	104

4. 2 Resultados de la investigación.....	106
Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones.....	128
5.1 Conclusiones.....	128
5.2 Recomendaciones.....	130
Referencias bibliográficas.....	135
Anexos	
Apéndice A. Programas de español de Educación Secundaria.....	140
Apéndice B. Entrevista al maestro.....	149
Apéndice C. Entrevista al alumno.....	151
Apéndice D. Guía de observación no participante.....	152
Apéndice E. Diario del profesor.....	153
Apéndice F. Libretas de los alumnos.....	154
Currículum vitae.....	155

Índice de tablas

Tabla 1 Géneros literarios.....	48
Tabla 2 Funciones sociales de la literatura.....	53
Tabla 3 Competencia literaria.....	62
Tabla 4 Estrategias de enseñanza.....	67
Tabla 5 Dimensiones de la práctica docente.....	72
Tabla 6 Conocimientos teóricos prácticos de la enseñanza de la literatura.....	110

CAPÍTULO 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Introducción

Constantemente se dice que la sociedad ha perdido su sentido humanitario y de sensibilidad; un ejemplo, son los jóvenes en los que se observa una actitud de indiferencia hacia los problemas que aquejan no sólo al país, sino al mundo entero. La falta de justicia social, la pobreza extrema o los conflictos bélicos; son sólo algunas muestras de problemas que a los adolescentes poco interesan; inútil, sería entonces, pedirles que expresen sus emociones y sentimientos ante lo que observan y viven de manera cotidiana.

Precisamente, son las artes el testimonio más fiel de la sensibilidad del hombre; la literatura es ejemplo de ello, pues al manifestarse a través de la palabra, permite explorar el interior del ser humano. Es así, como esta investigación tuvo como objetivo reflexionar acerca de la enseñanza de la literatura en la Escuela Secundaria General No. 31 “Rosario Castellanos”, partiendo de los conocimientos que poseen los profesores sobre teoría literaria y de las características de sus alumnos y, cómo ambos aspectos los conducen a la selección y aplicación de estrategias didácticas que tengan como propósito, rescatar en los jóvenes su sensibilidad, no sólo hacia el mundo, sino también hacia la obra literaria.

No obstante, lo anterior exige un profesor capaz de transmitir y compartir su amor y placer por el texto literario, de otra manera, se caería de nuevo en una enseñanza

de la literatura historicista y estructural; olvidando, que hoy su enseñanza debe ser receptiva, lúdica y placentera.

Ahora bien, como resultado de esta investigación, en el capítulo 1 se hace una descripción del contexto escolar y regional en donde se realizó el estudio, se define el problema que lo originó y los beneficios que se esperan de este proceso de indagación.

En el capítulo 2 se presenta el marco teórico que fundamenta esta investigación a partir de una conceptualización de las principales teorías literarias y sus propuestas para el análisis del texto literario; se muestran aspectos relevantes sobre la enseñanza de la literatura, el nuevo enfoque que se plantea, consideraciones para la selección de estrategias de enseñanza; la adquisición de una competencia literaria en los alumnos; y algunos puntos acerca del conocimiento del adolescente, el constructivismo social y la función de la escuela.

En el capítulo 3 se describe la metodología que se siguió a partir del planteamiento del problema y las preguntas de investigación establecidas; así como el enfoque metodológico y tipo de investigación elegidos, técnicas de investigación que se aplicaron y la muestra que se seleccionó. En el capítulo 4 se detallan los hallazgos de esta investigación y su interpretación con base al marco teórico previamente sustentado. Finalmente, en el capítulo 5 se resumen aspectos que pueden ser valiosos para la enseñanza de la literatura como resultado de la investigación que se realizó.

Sin embargo, debe quedar claro, que el fruto de esta investigación es el haber fortalecido el quehacer docente, su compromiso con los adolescentes y la inquietud de compartir todo lo aprendido; de quien vive diariamente la experiencia de ser profesora.

1.1 Contexto

En esta investigación, conocer e identificar los rasgos propios del contexto escolar y regional en el que se desenvuelven alumnos y profesores de la Escuela Secundaria General No. 31 cobra gran importancia; pues enseñar literatura a adolescentes con determinadas características sociales y culturales puede ser categórico para el logro de los contenidos que se establecen en el eje de Recreación literaria del programa de español. De ahí que en esta investigación se describa el contexto escolar y regional en tres aspectos: institución, alumnos y personal de la misma.

1.1.1 La institución

La Escuela Secundaria General No. 31 es una escuela pública y, como tal, la Ley que la regula es la *Ley General de Educación* promulgada y publicada en el Diario Oficial de la Federación en 1993. En esta Ley se establecen como fines de la educación que imparte el Estado: contribuir al desarrollo integral del individuo, favorecer el desarrollo de sus facultades, fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, promover mediante la enseñanza de la lengua nacional el español- ,un idioma común para todos los mexicanos , promover el valor de la justicia, infundir el conocimiento y la práctica de la democracia, fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas, impulsar la creación artística, estimular la educación física, desarrollar actitudes solidarias en los individuos y hacer conciencia de la necesidad de un aprovechamiento racional de los recursos naturales (SEP, 1993a).

De ahí, que maestros y autoridades educativas para cumplir con esos fines, deben buscar que se favorezca su inclusión en cada una de las actividades que se diseñan como parte del proceso enseñanza – aprendizaje.

En cuanto a su fundación, la institución inició en agosto de 2002 y, en el ciclo escolar 2004 – 2005, egresará su primera generación. De hecho, la escuela empezó su función sólo con 6 aulas y paulatinamente el gobierno estatal ha ido entregado a la comunidad escolar parte de la infraestructura.

La institución se ubica en el Fraccionamiento Lomas del Ajedrez en la capital del Estado de Aguascalientes; en una zona periférica de la ciudad y en proceso de urbanización. El terreno que aloja a la escuela está accidentado, por lo que su construcción que está por finalizar se realizó en tres niveles; alumnos y maestros para desplazarse dentro de la misma tienen que bajar y subir varias escaleras.

En la actualidad, el plantel cuenta con 15 aulas terminadas, aunque 5 de ellas son tan pequeñas que los alumnos que las ocupan no pueden tener movilidad; una biblioteca amueblada, pero con poco material bibliográfico, con relación a este espacio, esta investigación permitió descubrir qué tanto esta desventaja incide en las estrategias didácticas que utilizan los profesores de español para la enseñanza de la literatura; también se tienen un laboratorio de idiomas con falta de equipamiento; una aula de medios (cómputo) con equipo donado por una tienda de autoservicio perteneciente a *La Unión de Empresarios para la Tecnología en la Educación (ÚNETE)*, un laboratorio multifuncional para las asignaturas de Química, Física y Biología; tres talleres, Dibujo Técnico, Taquimecanografía y Electrónica.

Dentro de la infraestructura también se encuentran las oficinas para dirección, dos de subdirección y una para personal administrativo; una prefectura, una sala de maestros y, una cancha múltiple para fútbol rápido, voleibol y básquetbol.

1.1.2 Los alumnos.

La población en el ciclo escolar 2004 – 2005 es de 1185 alumnos. Sin embargo, aunque la institución se ubica en el Fraccionamiento Lomas del Ajedrez, se atienden alumnos que habitan en éste, pero también de otros fraccionamientos recién asentados como: Fundadores, Periodistas, Mujeres Ilustres, Lomas del Mirador, Morelos y Solidaridad. La población escolar es totalmente heterogénea en cuanto a su lugar de origen y situación socioeconómica, hay alumnos nacidos en diferentes Estados de la República como la Ciudad de México, Coahuila, Jalisco y Zacatecas.

La escuela secundaria ofrece el servicio educativo en dos turnos, matutino y vespertino con 13 grupos cada uno, distribuidos de la siguiente forma: 5 grupos de primer grado, 5 de segundo y 3 de tercero.

Con respecto al nivel socioeconómico, las fuentes de trabajo de los padres de familia son diversas algunos son maestros, obreros, comerciantes, trabajadores en la obra (albañiles), otros tienen pequeños talleres en su casa como carpinteros y costureras, hay madres de familia que son trabajadoras domésticas y familias que trabajan en su casa maquila de alguna empresa textil, las cuales abundan en Aguascalientes.

Existe un ambiente social conflictivo, hay alumnos que vienen de familias desintegradas, algunos son hijos de madres solteras y hay quienes han sido abandonados con algún familiar, ya sea abuelos o tíos. Meece (2000) menciona que no es posible

entender el desarrollo del adolescente si no se conoce la cultura donde se cría, pues los patrones de pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales en las que se desarrolla. Lo anterior es relevante, pues a la escuela han llegado los enfrentamientos entre grupos de “cholos” y algunos problemas familiares, como el que dos alumnas se hayan enterado que eran hijas del mismo padre al llevar fotografías para una actividad en el salón de clases.

Finalmente, la descripción de este contexto permitió identificar las inquietudes y necesidades de los alumnos; así como sus expectativas ante el texto literario; lo anterior, resulta valioso, pues de conocerlo también los profesores de español de la Secundaria General No. 31, se convertiría en un referente concreto para la selección de estrategias didácticas que apoyen la enseñanza de la literatura.

1.1.3 El personal

Al darse el crecimiento de la secundaria de forma lenta, el personal directivo, docente y de apoyo ha llegado de igual manera.

- Directivos: De agosto de 2002 a la fecha, se ha contado con tres directoras, la última llegó a partir de la segunda quincena del mes de septiembre de 2004, por lo que la falta de una verdadera gestión escolar y liderazgo, no ha permitido diseñar el Proyecto Escolar para el ciclo escolar 2004 –2005 y, por lo tanto, no hay una misión y visión definidos por la institución. Los dos subdirectores uno para cada turno, no han asumido una toma de decisiones para la organización y desarrollo de

las actividades técnico-pedagógicas pues sólo se limitan a cuestiones administrativas y disciplinarias, en relación a los alumnos.

- Docentes: Hasta el momento son 52 profesores que trabajan en la institución con una licenciatura terminada y, sólo cuatro de ellos, están cursando un tipo de maestría. Dentro del esquema de Carrera Magisterial, son seis docentes los incorporados a este programa, tres en nivel A, uno en B y dos en C.

Existen graves problemas entre el personal docente, como la falta de compañerismo y solidaridad provocando un ambiente escolar tenso y crítico. Hay dos grupos muy marcados e influenciados por cuestiones totalmente sindicales que complican aún más la problemática escolar. No existe un trabajo colaborativo y, por lo mismo, no se establecen ni se ejecutan acciones conjuntas para beneficio y mejora del aprovechamiento escolar de los alumnos.

Las reuniones de evaluación bimestrales tienen la finalidad de dar a conocer las estadísticas de aprobación y reprobación, pero nunca para analizar y reflexionar sobre los resultados que se van obteniendo bimestre tras bimestre.

- Personal de Apoyo: Se cuenta con 4 prefectos, 1 contralor, 6 administrativas y 5 auxiliares de intendencia. Por la cantidad de alumnos son pocos los prefectos, los dos de cada turno se encargan de casi 600 alumnos; las secretarías llevan el control de aproximadamente 200 alumnos cada una de ellas y, en el caso de intendentes, su trabajo es complicado, ya que llevar el aseo y mantenimiento de una institución con 1185 alumnos nos es tan fácil para 5 personas.

1.2 Definición del problema

En el año de 1993, la Secretaría de Educación Pública establece una nueva Reforma Educativa en el Esquema de Educación Básica, en donde la escuela secundaria como uno de los niveles educativos que la integran, anuncia cambios importantes en sus Planes y programas de estudios. Tal es el caso de la asignatura de español, en donde sus programas se reestructuran en cuatro ejes (lengua hablada, lengua escrita, reflexión sobre la lengua y recreación literaria) cada uno, a su vez, establece contenidos cuyo propósito es desarrollar las cuatro habilidades básicas relacionadas con la lengua: escuchar, hablar, leer y escribir. Asimismo, los programas de español adoptan el *Enfoque comunicativo y funcional de enseñanza de la lengua*, cuya intención es terminar con la formalización, fragmentación y pérdida del sentido comunicativo de la enseñanza de la lengua que se había provocado hasta antes de esta nueva reforma (Libro para el Maestro SEP, 1994).

Lo anterior, deja claro, que es el profesor de español a quien le corresponde abordar en su asignatura los contenidos de los cuatro ejes mencionados; no obstante, es en el eje de recreación literaria en donde el profesor necesita tener un dominio teórico-práctico de su disciplina, pues abordar los contenidos literarios sólo en su aspecto formal, de manera fragmentada y sin un sentido comunicativo es lo que se ha privilegiado en la enseñanza de la literatura. De ahí que en el Plan y programas de estudios se establezcan como propósitos en el eje de la recreación literaria: abordar contenidos relacionados con los géneros literarios, fomentar la lectura, el disfrute de la literatura y ensayar la creación de obras literarias. De hecho, se enfatiza que “la

exploración de la literatura no debe limitarse a la lectura obligada de determinados materiales, ni a la enseñanza histórica de la materia, pues lo que interesa es que el alumno aprenda a disfrutar y comprender el texto literario” (SEP, 1993b, p. 20).

Es así como el docente de español, en su papel de profesor de literatura, se torna importante. Para empezar, debe cambiar su mentalidad pedagógica, tener dominio de la disciplina que enseña y ponerse en el lugar de los que reciben la enseñanza y hacerse algunos cuestionamientos ¿Para qué les sirve la literatura? ¿Cómo enseñarles de tal manera que puedan comprender y disfrutar la lectura de textos literarios? y ¿Qué sentido tiene la inclusión de contenidos literarios en un programa educativo?

De ahí que sea importante para esta investigación, clarificar aspectos como: perfil profesional que poseen los profesores de español; el conocimiento que tienen acerca del Plan y programas de estudios, propósitos y contenidos del eje de recreación literaria; conocimiento y uso de las estrategias didácticas sugeridas en el Libro para el maestro; estrategias empleadas por los docentes y que han favorecido el gusto en los alumnos por las obras literarias; características del desarrollo del adolescente y qué tanto influyen sus intereses en el aprendizaje de contenidos literarios; y , finalmente, enfoques actuales en la enseñanza de la literatura. Es decir, conocer la naturaleza literaria y características de los alumnos son dos aspectos que debe poseer el profesor de español, antes de seleccionar cualquier tipo de estrategias para la enseñanza de la literatura.

La idea, es que el maestro vea a la literatura como un espacio de experiencias, concebirla como una actividad, que debe llevarlo a la búsqueda de una enseñanza de la literatura innovadora y creativa, a partir de la selección de estrategias tomando en

cuenta que la literatura tiene un valor formativo, pues a través de la lectura se descubren valores, sentimientos y paradigmas humanos (SEP, 1994).

Finalmente, de lo descrito hasta aquí, surge el planteamiento del problema de investigación **¿Qué estrategias didácticas emplean los profesores de español para la enseñanza de la literatura en la Escuela Secundaria General No. 31 y cómo inciden en los alumnos y alumnas en su acercamiento a la literatura?**

1.3 Preguntas de investigación

Las siguientes interrogantes trazadas fueron la guía para este proceso de indagación, siendo su finalidad, dar solución al problema planteado en la investigación:

- ¿Cuál es el perfil profesional y académico de los profesores de español de la Escuela Secundaria General No. 31?
- ¿Cuál es el conocimiento que tienen los profesores sobre los propósitos del eje de recreación literaria que se señalan en el Plan y programas de educación secundaria?
- ¿Cuál es el pensamiento teórico-práctico que tienen los profesores detrás de la enseñanza de la literatura?
- ¿Qué aspectos teóricos toman en cuenta los profesores de español al seleccionar las estrategias didácticas que utilizan en la enseñanza de la literatura?
- ¿En que medida las sugerencias metodológicas del Libro para el Maestro de la SEP orientan al docente en la selección, aplicación o desarrollo de sus estrategias didácticas?

- De las estrategias didácticas que emplean los profesores de español ¿Cuáles favorecen en los alumnos el gusto por las obras literarias? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son los aportes teóricos que se manejan en la actualidad sobre la literatura y su enseñanza?
- ¿Qué aspectos del desarrollo del adolescente se deben tomar en cuenta en el abordaje de contenidos literarios?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Identificar cuáles son las estrategias didácticas que emplean los profesores de español de la Escuela Secundaria General No. 31 para la enseñanza de la literatura y, cómo trascienden, en el gusto de los alumnos hacia la obra literaria.

1.4.2 Objetivos específicos.

- Observar la práctica docente del profesor de español, identificando las estrategias didácticas que emplea en el abordaje de los contenidos del Eje de Recreación Literaria.
- Identificar cuál es el pensamiento teórico-práctico que tienen los profesores acerca de la enseñanza de la literatura.
- Identificar qué aspectos toman en cuenta los profesores de español al seleccionar las estrategias didácticas que emplean en la enseñanza de la literatura.

- Investigar cuáles son los resultados que se generan en los alumnos, en su gusto por las obras literarias a partir de las estrategias didácticas utilizadas por sus profesores de español.
- Investigar cuáles son los aportes teóricos que existen en la actualidad acerca de la enseñanza de la literatura.
- Investigar cuáles son las características del desarrollo del adolescente.

1. 5 Justificación

Investigar la manera en que se da la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria, así como las estrategias didácticas que se emplean para la misma, no ha sido una prioridad, por lo menos para el Sistema Educativo Estatal; constantemente hay ofrecimiento de cursos y talleres por parte de las autoridades educativas, pero son realmente pocos, los que se relacionan con la enseñanza de los contenidos de la Recreación Literaria, en su mayoría, van encaminados al conocimiento de estrategias de comprensión lectora pero haciendo referencia a todo tipo de textos en general.

Lo anterior, lleva a hacerse una reflexión, si no hay nada que apoye concretamente la enseñanza de la literatura es porque seguramente los docentes de español no la necesitan; la única forma de saberlo, es investigando en el interior de los salones de clase.

Ahora bien, de poco o nada sirve introducirse en las aulas, si de antemano no se busca que toda investigación educativa tenga una relevancia social. En primer término, el hecho de investigar dentro del ámbito escolar, trae consigo una propuesta o

sugerencias metodológicas a partir de los hallazgos encontrados; sin embargo, en esta investigación no se contempla, de ahí que se espere que en un futuro, se diseñen una serie de estrategias didácticas para la enseñanza de la literatura que se puedan brindar, por lo menos, a los profesores de la Escuela Secundaria General No. 31. En segundo lugar, se buscó que durante todo el proceso de investigación, los maestros reflexionaran acerca de su enseñanza, autoevaluaran el conocimiento que tienen de la disciplina que enseñan en cuanto a aspectos teóricos y metodológicos, además de valorar su función como agentes educativos; en relación a los alumnos, se trató de que a raíz de este estudio realizado, fueran los mayores beneficiados, pues un profesor consciente del papel que desempeña busca las mejores recursos y estrategias para realizar su práctica docente.

En cuanto a la implicación práctica de la investigación, se orientó a identificar por qué hasta ahora la enseñanza de la literatura no ha dado resultados positivos, por un lado, no todos los profesores han conseguido que sus alumnos adquieran una competencia literaria; además, tampoco han sabido seleccionar las estrategias didácticas para lograrlo; de ahí que con esta investigación se haya buscado reflexionar y analizar la forma en que actualmente se da la enseñanza de la literatura en la Escuela Secundaria General No. 31.

Con respecto, al marco teórico que se presenta en esta investigación, su valor es esencial, en cuanto a que muestra aspectos importantes de la teoría literaria, una reflexión acerca de la enseñanza de la literatura y el nuevo enfoque didáctico que algunos autores proponen; si bien es cierto, es vasta la literatura que existe sobre el tema,

pero aquí se buscó concretizar lo que hasta ahora es más relevante y, que puede ayudar a que se logren los propósitos del eje de la recreación literaria en la escuela secundaria.

Por otro lado, la utilidad metodológica de esta investigación parte de dos aspectos que se muestran a lo largo del marco teórico, por un lado se presenta todo lo relacionado a la teoría literaria y su vinculación con la enseñanza de la literatura y, por otro lado, se señalan aspectos que el profesor debe conocer acerca del conocimiento de los adolescentes; es decir, el sustento teórico es útil en el momento en que el profesor organice el proceso enseñanza – aprendizaje de lo literario.

Finalmente, para cerrar la justificación de esta investigación, simplemente basta con llevar a la práctica lo que marca el programa de español vigente y establecido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para las escuelas secundarias y que señala que el eje de Recreación Literaria bajo el enfoque comunicativo debe considerar que (SEP, 1993, p. 20):

La exploración de la literatura no debe limitarse a la lectura obligada de determinados materiales, ni a la enseñanza histórica de la materia, pues lo que interesa es que el alumno aprenda a disfrutar y comprender el texto literario, para lo cual se requiere de libertad para explorar géneros y manifestaciones de la literatura.

1. 6 Beneficios esperados

Esta investigación no tendría sentido, si de antemano no se hubiera pensado en los beneficios futuros que se pueda obtener de ésta, por lo que al tratarse de un estudio que tiene como finalidad conocer las estrategias didácticas que aplican los profesores de español para la enseñanza de la literatura, se espera que a partir de su análisis y reflexión se obtengan los siguientes beneficios:

1.6.1 Escuela

Que los profesores de español de la Secundaria General No. 31, valoren la importancia de contar con una didáctica de la literatura; que reflexión su práctica docente, el conocimiento de la disciplina que enseñan y el dominio de estrategias didácticas; de tal manera que se promueva en ellos, una enseñanza de la literatura creativa e innovadora; sin olvidar, que todo lo anterior converge hacia la función social de la escuela (Rivera, 2004a).

Además, se debe considerar que reflexionar sobre la práctica docente, permite fortalecer lo que se hace bien, pero también sirve para corregir lo que no funciona y, por lo tanto, propiciar la búsqueda de una mejora continua.

1.6.2 Sistema educativo.

A once años de haberse renovado los programas de español es importante valorar si los propósitos planteados en ese entonces y que continúan vigentes dentro del eje de *Recreación Literaria*, se han cumplido. Sin embargo, es necesario precisar que en junio de 2004 la Secretaría de Educación Pública dio a conocer la *Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES)*, que se pretende llevar a cabo en el ciclo escolar 2005 – 2006, uno de sus argumentos es que los alumnos no han alcanzado las expectativas de aprendizaje que establece el plan de estudios vigente. Además el folleto informativo de RIES (2004, p. 3) destaca que:

De acuerdo con el Programa para la Evaluación del Estudiante (PISA) realizado por la OCDE, el 28% de los estudiantes mexicanos de 15 años de edad sólo es capaz de completar tareas poco complejas de lectura, tales como localizar una pieza de información, identificar el tema principal de un texto o establecer una

conexión simple con el saber cotidiano; y el 16% de nuestros estudiantes tienen serias dificultades para usar la lectura como herramienta efectiva para aprender.

Aquí entonces, se espera como beneficio que los profesores de la Escuela Secundaria General No. 31 se involucren en mejorar la calidad del sistema educativo, pues de darse la Reforma que se pretende, será un momento propicio para que el docente tome conciencia de su papel, pues de otra manera, de nada servirá que se establezca otra Reforma Educativa más.

1.6.3 Entorno Social

Es en los alumnos, en donde finalmente se debe obtener un beneficio al indagar sobre la forma de enseñar literatura, la intención de esta investigación no es formar lectores; más bien como lo señala Petit (2001), el beneficio que se espera en los alumnos y, por ende, en el contexto del que forman parte es que reflexionen sobre “cómo la lectura ayuda a las personas a construirse, a descubrirse, a hacerse un poco más autoras de su vida, aún cuando se encuentren en contextos sociales desfavorecidos” (p. 31).

Aunque, por otro lado, como lo resumen Carney (1992) y Graves (1991) citados por Alzate (2000):

Es necesario aceptar que lo que se busca en la enseñanza de la literatura es que el alumno aprenda a leer, escribir, a aumentar sus habilidades y destrezas lingüísticas, tanto orales como escritas, con miras a obtener una personalidad propia (p. 3).

Ambas posturas, finalmente son importantes para el profesor de español, lograrlas sería excelente, pero para ello tendría que reflexionar sobre sus estrategias didácticas, analizando su pertinencia y resultados obtenidos.

1. 7 Delimitación y limitaciones de la investigación

Con respecto a la delimitación del estudio este se llevó a cabo en la Escuela Secundaria General No. 31 ubicada en el Fraccionamiento Lomas del Ajedrez , en la capital del Estado de Aguascalientes.

Previo a la investigación se pidió a la Directora de la institución permitiera su realización, la cual facilitó todo el proceso indagatorio sin la necesidad de elaborar oficios formales.

La aplicación de los instrumentos de investigación se hizo en los dos turnos, matutino y vespertino, el tiempo del que se dispuso fue del 1 al 10 de diciembre del 2004 y del 17 al 28 de enero del 2005.

En cuanto a las limitaciones, surgieron varios aspectos durante el proceso de investigación que de alguna manera obstaculizaron que éste se realizara de forma natural y sin incidir de forma indirecta en los resultados.

1. En principio no se les comentó a los dos profesores y a la profesora sujetos de investigación sobre el punto medular de la investigación que era la enseñanza de la literatura; sin embargo, después de la segunda observación no participante en el aula y al ver que no habían tocado en sus clases ninguno de los tres profesores contenidos del Eje de Recreación literaria, se les tuvo que pedir que dieran una clase abordando alguno de los contenidos de acuerdo a su cronograma de actividades; es decir, los docentes supieron lo que se deseaba observar y se tuvo que establecer una fecha de manera previa.

2. El determinar una fecha para observar a los profesores desarrollando un contenido literario en clase, tampoco dio resultados; uno de los profesores, el día que se acudió a observarlo no asistió; la Directora explicó, que por la mañana el profesor había llevado a una de sus alumnas a un “Concurso de composición de cuento” y que la joven al quedar en último lugar, el profesor le expresó que se sentía defraudado y deprimido, por lo que ella decidió darle la tarde libre.
3. Al pedir a los profesores la elaboración de un “Diario de clase” para que anotaran todas las actividades realizadas a lo largo de una semana con uno de sus grupos, resultó que a un profesor se le perdió la hoja que se le facilitó y la entregó varias días después. A la profesora, por su parte, se le entregó la hoja un viernes para que a partir del lunes registrara las actividades y resulta que la entregó de inmediato el lunes que debía iniciar el diario, se le insistió que la entregará hasta el fin de semana; pero la profesora argumentó que no tenía caso, pues ya sabía lo que iba a hacer cada día.
4. El día 21 de enero se les pidió a tres alumnos las libretas, uno de los profesores comentó que coincidentemente se les había solicitado a los alumnos que no trabajan y faltan de manera constante, sugiriendo que mejor se solicitaran a otros alumnos, que él mismo eligió.

Hasta aquí, se muestran las limitaciones que de alguna forma interfirieron en el proceso de investigación. Sin embargo, muchas de esas limitaciones también son parte del proceso educativo que se viven diariamente en los salones de clase.

CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Antecedentes

En el contexto de la enseñanza de la literatura, los antecedentes son diversos; por un lado, en el aspecto teórico, se presentan una serie de teorías literarias encaminadas a la crítica o análisis de la obra literaria, cada una desde posturas diversas, pues mientras algunas teorías privilegian al autor, otras lo hacen a la obra misma y, otras más, consideran que el lector es el más importante, pues sin éste no hay obra literaria.

Lo anterior, cobra sentido en el momento en que el profesor conocedor de su disciplina, da mayor relevancia a una enseñanza de la literatura historicista, siguiendo un canon literario muchas veces personal; mientras que a otros profesores, les preocupa más que sus alumnos logren hacer análisis exhaustivos de una determinada obra literaria; no obstante, también hay docentes, que buscan sobre todo, que sus alumnos disfruten y recreen la obra literaria.

Es así, como posturas tan diversas no han permitido un acercamiento real de los alumnos hacia la literatura, si bien es cierto, los profesores tienen un conocimiento de su disciplina, también poseen un conocimiento de las características e intereses de los adolescentes; sin embargo, la selección de estrategias didácticas no han sido las idóneas para la enseñanza de la literatura.

Con respecto a lo anterior, en el Libro para el Maestro (SEP, 1994), se hacen algunas reflexiones acerca de la enseñanza de la literatura antes de la adopción del *Enfoque comunicativo y funcional*, refiriendo que varias generaciones de jóvenes han

estudiado en la escuela secundaria rudimentos de historia y teoría literaria y han escuchado hablar acerca de unas cuantas obras clásicas, por lo que el resultado no ha sido bueno, no se han podido formar lectores, ni tampoco personas interesadas en la literatura, capaces de disfrutarla como parte y necesidad de su vida cotidiana; se menciona además, que la escuela ha sido quien se ha encargado de sacralizar a las obras literarias, dejándolas en un nicho al que sólo unos cuantos elegidos pueden tener acceso; y es que la enseñanza de la literatura se hacía de manera cronológica, se comenzaba en primer grado con las obras literarias de la antigüedad clásica y se culminaba en tercero con las obras de autores contemporáneos, se estudiaban corrientes y autores representativos, el maestro era el expositor y realmente era muy poco lo que los alumnos leían.

Por otro lado, Lomas (1999b), señala que ante el fracaso de la enseñanza de la literatura orientada a transmitir tanto las obras y los autores canónicos de la historia de la literatura, así como las técnicas de análisis de textos, hoy se plantea la idea de orientar la enseñanza de la literatura:

Hacia la adquisición de hábitos lectores y hacia la formación de actitudes positivas ante el texto literario. De ahí la importancia de ensayar otros métodos y otras estrategias (animación lectora, talleres literarios, enseñanza de la comprensión lectora, presencia en las aulas de otros textos...) (p. 156).

No obstante, esta nueva orientación de la enseñanza de la literatura tampoco ha dado resultados positivos, pues para lograrlo, es necesario contar con bibliotecas escolares y del aula que cuenten con una diversidad de textos literarios que cumplan con las expectativas e intereses de los alumnos; pero por otro lado, también exige de

profesores conscientes de la importancia que tiene la enseñanza de la literatura y, más aún, el que sus alumnos logren adquirir hábitos lectores.

Precisamente en 1996, en Aguascalientes nace el Programa Estatal de Lectura *Biblos* que busca la promoción de la lectura a través de una convocatoria para seleccionar a los cien mejores lectores del Estado, incluyendo alumnos de escuelas primarias, secundarias en sus distintas modalidades (general, técnica y telesecundaria) y telebachillerato. En el surgimiento de este programa se dota a las escuelas participantes de libros, aclarando que sólo intervienen aquellas escuelas con maestros que hayan asistido a los cursos y asesorías para la elaboración de los reportes de lectura, los cuales deben contener: biografía del autor, síntesis en cinco oraciones simples, personajes protagónico y antagonico junto con sus características físicas y psicológicas, ambientes físicos y psicológicos de la obra, tiempos histórico y literario, cerrando con la opinión personal de la obra y enseñanza que dejó al alumno.

Finalmente, para seleccionar los cien lectores, en la primera fase, los alumnos que deseen participar deben entregar cuatro reportes de lectura; en la segunda fase, se regala un libro a estos alumnos el cual deben leer y, en fecha determinada, presentar una prueba de opción múltiple que contiene preguntas similares a las del reporte de lectura; lógicamente los alumnos ganadores son los que al promediar sus reportes de lectura y el examen, obtienen los más altos puntajes.

Partiendo de lo anterior, se observa que este programa no ha favorecido la enseñanza de la literatura en las aulas, de inicio en la Escuela Secundaria General No. 31, maestros y alumnos no participan; por otro lado, la elaboración de un reporte de

lectura es una actividad que a los alumnos poco les agrada; pero sobre todo, se deja de lado el goce y el disfrute que brinda la obra literaria.

Afortunadamente hoy se cuenta en las escuelas con las bibliotecas del aula; sin embargo, de nada servirá si en la enseñanza de la literatura los profesores no consideran el horizonte de expectativas de los adolescentes y sus competencias culturales; si no fomentan una actitud más abierta y menos académica ante el libro y; si no conocen la naturaleza de lo literario; todo en función, de una mejor selección de estrategias didácticas que realmente favorezcan el gusto por lo literario.

2. 2 Marco teórico

Para este estudio, encaminado a conocer las estrategias didácticas que emplean los profesores para la enseñanza de la literatura en la Escuela Secundaria General No. 31, convergen una serie de conceptos relacionados con la literatura y su teoría; estrategias didácticas para la enseñanza de la literatura; actuales tendencias teóricas en la enseñanza – aprendizaje; práctica docente y sus dimensiones; función social de la escuela y desarrollo del adolescente; todo con la finalidad de conceptualizar los resultados de esta investigación.

2. 2. 1 Ontología del texto literario.

La naturaleza del texto literario conlleva a tener de forma clara, significaciones que favorezcan su conocimiento y reflexión, aspectos como concepto de literatura, funciones del lenguaje literario, funciones sociales que posee la literatura, teoría literaria y géneros literarios, son ineludibles, dentro de la enseñanza de la literatura.

2. 2. 1. 1 Concepto de literatura

Para Molero (2003), el concepto de literatura no tiene una respuesta única y universal, algunos la consideran como la expresión del espíritu del hombre, como una actividad lúdica, como un medio didáctico, como un compromiso político – social o como un anhelo de gloria, es decir, estas concepciones tan distantes no pueden definir de manera concreta a la literatura. Por otro lado, el mismo autor menciona que la literatura es una necesidad del hombre, independientemente de su condición social, edad, cultura o sexo; tomando en cuenta que todos los hombres viven su verdad y sienten una imperiosa necesidad de comunicarla a los demás.

Sin embargo, hay un concepto general que considera a la literatura como un arte, es decir, una actividad artística en donde el escritor se expresa y crea sus obras literarias a través de la palabra. Si bien es cierto, el alumno de educación secundaria sabe que existe el texto de tipo literario, pues lo diferencia de un expositivo (científico, periodístico o simplemente informativo), es más, identifica cuando un texto literario es un cuento, obra de teatro o poema, aunque no los relaciona con los llamados géneros literarios.

No obstante, es importante que el profesor de español tome en cuenta lo señalado por Eguinoa (s. f) que la literatura “es un proceso y un acto comunicativo especial, dado que implica un tipo particular de uso del lenguaje y , por lo tanto, debe ser analizada” (p. 8). Este análisis se sugiere que se realice a partir de los siguientes aspectos: como creación artística; como una creación que comunica sentidos, actitudes, valores o sueños del escritor; como objeto de enseñanza, como un análisis a partir de

aspectos sintácticos, fonológicos y semánticos y, como referencia a un análisis de tipo crítico.

Lo anterior cobra sentido en el aula cuando el profesor sólo toma en cuenta el análisis crítico, olvidando que ante todo, la obra literaria conlleva a dos aspectos relevantes: el proceso de creación y la recepción de la misma.

Ahora bien, la palabra no es exclusiva del escritor, sino de todo hombre, la cual le permite comunicarse, transmitir conocimientos y experiencias, expresando lo que siente y piensa. La diferencia entre el hombre y el escritor, es que este último a las palabras, que de antemano ya tienen significaciones humanas, les da otra connotación (Machado, citado en Gómez, 1994). Esta reflexión, conduce al llamado lenguaje literario, en donde no se escribe como se habla, se usa un lenguaje a veces más culto, se eligen las palabras y las formas de expresión. De ahí que surja una distancia entre el lenguaje literario y el coloquial (el que se habla todos los días) por lo que el lector puede encontrar dificultades para la comprensión del texto literario.

Roman Jakobson en 1921 distingue en la comunicación verbal, precisamente seis funciones que caracterizan al lenguaje literario:

- a) Función emotiva o expresiva: el emisor manifiesta sentimientos, generalmente exclamaciones, interjecciones u onomatopeyas.
- b) Función representativa o referencial: la usa el emisor cuando intenta representar realidades, hechos o pensamientos. Lo importante es el referente, la información que se comunica.

- c) Función apelativa o conativa: el emisor intenta influir en el comportamiento del receptor, el lenguaje es de mando.
- d) Función fática o de contacto: el interés se centra en comprobar el canal de comunicación, es decir, si la comunicación se está dando de una manera adecuada.
- e) Función metalingüística: se realiza cuando el lenguaje habla del lenguaje mismo, cuando una persona se ve obligada a definir o aclarar una palabra.
- f) Función poética o estética: es la utilizada fundamentalmente por el escritor, cuando lo que le interesa es la forma de expresarse, ya sea de manera inusual o poco común, con la finalidad de impresionar a los lectores.

De las funciones anteriores, es precisamente la función poética o estética la que predomina en el lenguaje literario. ¿Es esto importante para el alumno? El argumento es que en principio, el maestro debe ayudar a que el alumno identifique que de acuerdo al contexto o situación comunicativa, el lenguaje puede darse en tres niveles: coloquial, científico y literario. Y que no es lo mismo leer un texto de tipo científico o literario, con la forma de comunicación que se utiliza de manera cotidiana; pues los mensajes que se reciben son diferentes y, por lo tanto, también la finalidad que persiguen los emisores.

Lo anterior, debe tenerlo presente el profesor de literatura, no se puede exigir que el alumno comprenda el contenido de un cuento o poema, si antes no tiene claras cada una de las palabras o expresiones utilizadas por el escritor; lo cual puede orillar a que el alumno empiece por rechazar los textos literarios, por el simple hecho que no les entienda.

Seguramente, una inquietud de los adolescentes es la gran diferencia existente entre los escritores y la forma en que se comunican, al leer un soneto de Sor Juana Inés de la Cruz o el poema *La duquesa Job* de Manuel Gutiérrez Nájera, tal vez no entiendan el mensaje en el primero o, el por qué, se hace uso de vocablos del francés en el segundo; el profesor de español sabe que en la literatura barroca lo que interesaba era la forma y que en el Modernismo imperaba una fuerte influencia de la cultura francesa; es precisamente aquí en donde el profesor debe hacer uso de estrategias didácticas que apoyen al alumno a entender el por qué de un uso del lenguaje no tan familiar en los escritores y que impide, de alguna manera, la comprensión del propio texto.

Ahora bien, Gómez (1994), señala que el lenguaje literario posee algunos rasgos que lo caracterizan como:

- Plurisignificación: el mensaje no agota su capacidad informativa, pues puede sugerir tantos significados como lecturas puedan hacerse al texto.
- Genera particulares visiones de la realidad: el mensaje tiene la capacidad de crear su propia realidad, no se puede confundir ya que remite a mundos expresivos que pueden ser verosímiles (teatro), posibles (novela) o suscitados (poesía).
- Es connotativo: porque las palabras alcanzan valores semánticos propios, de cuya vinculación puede surgir un nuevo concepto.

Justamente, a partir de esas funciones y rasgos que caracterizan al lenguaje literario, se está en posibilidades de distinguir una obra literaria de la que no es, la obra literaria posee cualidades estéticas, el mensaje crea imaginariamente su propia realidad, da vida a un universo de ficción y consiste en una necesidad interna (Aguar E Silva,

1972). Lo anterior lleva a plantearse la pregunta ¿El adolescente debe conocer teóricamente las cualidades que posee una obra literaria? En principio no, sin embargo, no hay duda que el alumno al leer una novela o un poema las va a descubrir; verá que en una obra literaria se crean nuevas realidades, se imaginan mundos inéditos; pero además, se enriquecen los significados o percepciones que pueda tener del contexto social que le rodea.

2. 2. 1. 2 Teoría literaria

La obra literaria como objeto ha dado pie a un sinnúmero de estudios, fundamentados a través de una teoría literaria. En el Breve Diccionario de Términos Literarios (2000) se considera a la teoría literaria como una de las cuatro ramas en que se divide a la ciencia de la literatura y que incluye además a la crítica literaria, historia de la literatura y a la literatura comparada; no obstante, históricamente a la teoría literaria también se le conoce como poética, crítica literaria o ciencia de la literatura. De ahí, que la teoría literaria sea definida como el estudio de los principios por los que se rigen la narrativa, la poesía y el teatro y su objetivo es definir la naturaleza particular de la literatura. No obstante, debe quedar claro que la teoría literaria, tiene como objeto de estudio, la reflexión teórica que se pueda hacer de todos los aspectos específicos de un texto literario.

Sin embargo, Wellek y Warren (1966), mencionan que la teoría literaria no puede estar aislada de la crítica e historia literarias, siempre habrá un punto en que converjan, pues consideran que la teoría literaria como estudio de los principios de la

literatura, de sus categorías y criterios; al final, tiene que valerse tanto de la crítica literaria, como de la historia literaria para una mejor comprensión de la teoría literaria.

Eagleton (1998), por su parte, señala que la teoría literaria definida en función de un método está condenada al fracaso, pues su esencia debe ser la reflexión que haga sobre la naturaleza literaria y de la crítica literaria. Angenot, Bessièrre, Fokkema y Kushner (2002, p. 12), por su lado declaran:

La teoría si quiere permanecer viva no ha de identificarse precisamente con una teoría, sino que ha de seguir creando y renovando un espacio en el que la reflexión teórica se distancie, se objetivice y se universalice en relación con su objeto.

Independientemente de cada uno de los conceptos de teoría literaria citados, está claro, que han surgido un gran número de teorías literarias y, cada una de ellas, como lo expresa la misma Eagleton (1998) son parte de la historia ideológica de la época que se está viviendo, pues “la teoría literaria ha estado indisolublemente ligada a las ideas políticas y a los valores ideológicos” (p. 231).

Hasta aquí, es necesario reflexionar sobre la importancia de una teoría literaria en la enseñanza de la literatura, pues el conocimiento que tenga el docente sobre los distintos enfoques que la teoría literaria ha tenido en diferentes épocas, lo conducirán a reflexionar sobre el propósito de la enseñanza literaria en la actualidad.

Sin embargo, Usandizaga (1993) expresa que las relaciones entre las teorías literarias y la práctica docente han tenido fracaso, en el sentido de que los profesores a determinada metodología propuesta por alguna teoría literaria le crean grandes expectativas, en cuanto a su utilidad. La autora propone, que ante ese fracaso, es bueno

hacer una valoración a esas teorías con la finalidad de hacer una exploración a sus planteamientos y a sus mecanismos de análisis textual, todo con el fin de ayudar al docente a identificar problemáticas y estar en posibilidad de establecer estrategias de aprendizaje para la enseñanza de la literatura.

Partiendo de lo anterior, en cuanto al análisis de las diferentes teoría literarias y la enseñanza de la literatura, Teresa Colomer (1996, citada por Lomas, 1999a) distingue cuatro etapas en la evolución de la enseñanza literaria y su correspondencia con la teoría literaria: 1ª etapa (Edad Media - Siglo XVIII) el aprendizaje es elocutivo y se apoya en la Retórica; 2ª etapa (Siglo XIX – Siglo XX) lo que importa es el conocimiento de las obras y autores de la literatura nacional, las corrientes teóricas son el Romanticismo y el Positivismo; 3ª etapa (Siglo XX – años sesenta) el objetivo de la enseñanza es una competencia lectora y un análisis científico del texto, las teorías literarias que imperan son la Poética, la Formalista, Estructuralista y Estilística y, 4ª etapa (Siglo XX – años ochenta) su intención es la adquisición de hábitos de lectura, el desarrollo de la competencia lectora y la manipulación creativa de textos, aparecen teorías como la Semiótica del texto, la Pragmática literaria y la Sociocrítica.

Eagleton (1998), por su parte identifica en la historia de la teoría literaria moderna tres etapas: 1ª Etapa preocupación por el autor; 2ª etapa interés en el texto y 3ª etapa interés en el lector. No obstante, la autora destaca que el lector ha sido el menos favorecido, lo cual para ella resulta extraño pues sin él no existirían los textos literarios, acentúa además, que para que la literatura suceda, la importancia del lector es tan vital como la del autor (p. 95).

Ahora bien, a continuación se exploran algunas teorías literarias y su relevancia en el análisis o interpretación del texto literario. Siendo la *retórica*, la disciplina científica con la que se inicia este recorrido, la cual prevalece y es concebida como una ciencia del lenguaje y del arte verbal. Su antecedente es la retórica de Aristóteles que desarrolla una teoría de la argumentación en donde el desarrollo del discurso tiene como cualidades la claridad, corrección, naturalidad y adecuación al tema o situación (Breve Diccionario de Términos Literarios, 2000). Con respecto a la enseñanza de la literatura, Lomas (1999a) señala que “la educación literaria se orientaba a la adquisición de habilidades que permitieran desenvolverse en las actividades comunicativas como el sermón eclesiástico, el discurso político y la escritura de escribientes o clérigos” (p. 59). Es decir, la enseñanza literaria con una base retórica, iba encaminada a hablar y escribir correctamente, por lo que la lectura de los clásicos griegos y latinos eran su modelo fundamental.

Pozuelo (s.f.) menciona que durante el siglo XIX, los estudios literarios tuvieron un reflejo del **positivismo** de Comte, la intención era ver a los textos literarios como “hechos positivos con valor de documentos que reenviaban para su sentido a la propia historia literaria y se interpretaban en relación con la biografía de su autor” (p. 1). Por su lado, Lomas (1999a) subraya que el enfoque positivista tuvo como objetivo el conocimiento de los autores y obras de la literatura nacional; de igual manera, Colomer (1996, citada por Lomas, 1999a) comenta que lo anterior dio pie a que “en todos los países la historiografía literaria seleccionó a los autores y obras claves del patrimonio

nacional y creó la conciencia de un pasado y un bagaje cultural que debían ser difundidos y exaltados durante la etapa escolar” (p. 59).

Sin embargo, aún en la actualidad, el historicismo sigue siendo un método para la enseñanza de la literatura, partiendo de una selección muy particular de obras y autores de cada etapa de la historia, ya sea nacional o mundial. Desafortunadamente, aquí surge un problema ¿Quién establece el canon literario? Entendiendo como canon literario la definición que Montano (2005) conforma a partir de los trabajos de López (1997) y Sullá (1998):

Corpus doctrinal que dimana de los fallos de autoridades, lo cual implica una norma y un juicio de valor; es el conjunto de autores y de obras dignos de memoria por su calidad estética, lingüística, ética o de otro tipo, que deben ser conservados y que, generalmente sirven de modelos culturales e ideológicos de la identidad nacional, regional o universal (p. 4).

En la escuela secundaria, los contenidos literarios de tercer grado tienen un orden historicista, se inicia con la literatura medieval, se continúa con la lírica náhuatl, el renacimiento, romanticismo, realismo, modernismo y se concluye con la narrativa contemporánea (ver Apéndice A). Además, en los libros de texto se siguen leyendo fragmentos de obras que se dicen representativas de un autor y época, resultando que las obras literarias seleccionadas son una visión personal de los autores de los libros de texto, que circulan en las instituciones de educación secundaria.

Lo anterior, lleva a comprender que la enseñanza de la literatura de forma historicista, ha sido un fracaso. De ahí, que Lomas (1999a) señale que afortunadamente se observa en la sociedad el deseo de acercarse de manera más fluida y libre a los

textos literarios, por lo que la educación literaria se ha ido orientando hacia la adquisición de hábitos lectores y a la formación de lectores competentes (p. 61).

De hecho, surgieron teorías literarias que priorizaban el análisis científico del texto a través del comentario que realiza el alumno; este tipo de análisis tiene la intención en primer lugar, de encontrar la *literariedad* de la obra literaria, es decir, el alumno debe descubrir qué es lo que hace a un texto, ser literario; y, en segundo lugar, identificar a través de ese análisis, la forma en que se presenta la función poética del lenguaje.

Fue así, que en principio aparece la **fenomenología** que busca la aplicación de su método a las obras literarias, Husserl es su principal exponente. Eagleton (1998) menciona que lo que buscaba la crítica fenomenológica era una lectura inmanente del texto literario, es decir que no le afectara lo externo como pueden ser el contexto histórico en que se dio la obra literaria y la crítica biográfica del autor (p. 78). El análisis que se hace de un texto es totalmente imparcial, no se emiten juicios de valor pues lo importante es conocer lo que el autor vivió a través de la recurrencia en los temas y el patrón de imágenes que el propio autor establece. Un aspecto significativo en la teoría fenomenológica de Husserl es que el lenguaje de una obra literaria no es más que la expresión del significado interior, es decir “el lenguaje no pasa de ser una actividad secundaria que da nombres a significados que uno posee” (Eagleton, 1998, págs. 79 – 80).

Como discípulo de Husserl aparece Heidegger con una teoría **fenomenológica – hermenéutica**, en donde la diferencia se da en el lenguaje y cobra otra dimensión, ya

que es el lenguaje el que mueve la vida humana y, a diferencia de Husserl, no considera al hombre en una posición de dominio, pues los seres humanos llegan a tener existencia propia sólo si participan en ésta, de otra manera no llegarán a ser seres humanos.

Con respecto al arte y, a la literatura, en especial, Heidegger considera que el sujeto es el medio donde habla la verdad del mundo y la interpretación literaria no se basa en la actividad humana, es decir, no es algo que el ser humano tiene que hacer, al contrario hay que someterse al texto y permitirse interrogarlo (Eagleton, 1998, págs. 83 - 84). Lo anterior, conduce a entender que la comprensión es sólo una parte de la existencia humana y ésta no es un objeto terminado, al contrario es la búsqueda de nuevas posibilidades; de ahí que el comprender sea algo histórico y la comprensión de un texto dependa de la situación en que se halle el sujeto.

Influido por Husserl y Heidegger aparece también dentro de la hermenéutica Gadamer, que ve en la interpretación de la obra literaria un diálogo entre el pasado y el presente; opina además, que “las intenciones del autor nunca agotan el significado de una obra literaria” (Eagleton, 1998, p. 91). En ese sentido, una obra puede tener diversos significados a partir del contexto cultural o histórico por el que esté pasando, tomando en cuenta que para Gadamer toda comprensión es productiva y, además, el hecho de comprender se presenta cuando el horizonte de suposiciones y significados históricos del lector se fusiona con el horizonte en el que se ubica la obra. Eagleton (1998), menciona que para Gadamer lo que una obra literaria diga, depende del tipo de preguntas que le haga el lector desde el lugar histórico en que se encuentre.

Por su parte, Paul Ricoeur, filósofo francés es creador de una metodología hermenéutica de las más recientes. Ricoeur se acerca a la hermenéutica a través de la interpretación bíblica y toma de ésta el concepto de “texto”, de ahí que el objeto al que dirige el trabajo de interpretación es el texto como obra (Macías, 2000).

La estrategia de hermenéutica de Ricoeur se plantea a partir de la comprensión de los siguientes puntos:

- Leer un poema, una novela o asistir a una obra de teatro permite darle un sentido a esa obra.
- No es malo darle un sentido, ni está mal compartir ese sentido; lo importante es compartir esos sentidos pero sin dar superioridad a uno o a otro.

Ricoeur, sugiere que hay que examinar el texto literario como a la vida, así como a cada momento de la vida se encuentra sentido.

Los tres postulados teóricos que propone Ricoeur (Macías, 2000, p. 9):

- a) El texto virtual al alcance de todo lector, que no cambia, siempre nuevo y diferente ante varias lecturas.
- b) La experiencia misma de la lectura, experiencia humana que pone en juego la lectura; experiencia de lectura diferente en la que entra en juego la riqueza cultural del lector y las exigencias que impone el texto.
- c) Después de leído el texto quedan rasgos de esa experiencia de lectura, el estudioso lee y relee, anota y revisa, entra en diálogo con lo que otros han escrito: la lectura misma es siempre actualidad y recreación y la crítica permite la entrada a otros elementos y con ello se ubica en otro campo.

Finalmente Ricoeur no propone una metodología hermenéutica para la interpretación del texto, sino una estrategia en cuatro niveles:

Primer nivel: Establecimiento de la historicidad del texto literario. Diálogo entre los horizontes pasado y presente del lector.

Segundo nivel: Análisis del texto en el nivel discursivo, pues todo texto viene del léxico en uso como códigos literarios, semiótica del texto (disciplina que se ocupa de la búsqueda de los signos y de su interpretación) e intertextualidad (presencia de un texto en otro).

Tercer nivel: Análisis interpretativo del texto en el nivel semántico (significado del signo). Tomando en cuenta los dos niveles anteriores y de la pertenencia de cada símbolo a una totalidad significativa.

Cuarto nivel: Reflexión hermenéutica o interpretativa. Se confronta la diferencia entre el texto y la interpretación. Llegar a través del sentido a la referencia del texto, en un círculo hermenéutico de comprensión/interpretación.

En síntesis esta estrategia propone: comprender para interpretar e interpretar para poseer una realidad.

El **estructuralismo** es otra metodología científica que aparece, su concepto principal es el de “estructura” ésta es definida por Piaget como “la totalidad de elementos constitutivos de un objeto, que están relacionados entre sí y con el todo” (Breve Diccionario de Términos Literarios, 2000, p. 176). En el ámbito de la teoría literaria, el estructuralismo literario consistió en aplicar a la literatura los métodos del fundador de la lingüística, Ferdinand de Saussure.

Precisamente, el estructuralismo tiene gran influencia sobre los **formalistas rusos**, los cuales intentan fundir el término estructuralista con el de semiótica o

semiología que como ya se dijo es el estudio sistemático de los signos. Roman Jakobson representa la transición del formalismo al estructuralismo contemporáneo, pues consideraba que la poética era parte del terreno de la lingüística (Eagleton, 1998). Otro aspecto relevante de Jakobson, es que para él, todo tipo de comunicación encierra seis elementos: quien la dirige, quien la recibe, el mensaje entre uno y otro, un código que hace que el mensaje sea inequívoco, un medio físico de comunicación y un contexto al cual se refiere el mensaje.

Dentro del formalismo aparecen dos aspectos importantes:

1. Logra aportaciones importantes a la teoría literaria, pues se crea una concepción precisa de la lengua poética y de la literariedad; aparece una teoría del verso y la prosa, el ritmo es un elemento configurador de un poema y fuerza de los componentes fónicos y léxicos del verso; por otro lado, los géneros literarios se van configurando y se empiezan a caracterizar por un conjunto de rasgos constructivos dominantes; además, surge la teoría del relato que establece las bases de la narratología moderna como la narración corta y la novela, la distinción entre trama, fábula, temas y motivos, cada una de estas bases como unidades que constituyen el relato (Breve Diccionario de Términos Literarios, 2000).
2. Con respecto a la enseñanza de la literatura, los formalistas se oponían a una enseñanza a partir de la historia literaria y a una crítica influenciada por un subjetivismo estético y por el simbolismo, por lo que proponen una crítica inmanente de los textos literarios y una poética determinada por un estudio científico y objetivo de las obras.

Ya dentro del estructuralismo propiamente, aparecen Lévi-Strauss, Greimas, J. L. Austin, Derrida y Roland Barthes, este último, uno de los representantes más destacados de la semiología aplicada a la teoría literaria.

Lévi-Strauss antropólogo estructuralista, propone un modelo de análisis estructural a partir de las unidades del mito llamadas “mitemas”. Para este teórico los mitos constituyen una especie de lenguaje, que al reducirse en mitemas sólo adquieren significados al combinarse entre sí, pues de igual manera pasa con los fonemas, morfemas y sememas. De hecho, esas relaciones son inherentes a la mente humana, de tal manera que al estudiar el cuerpo de un mito se da más relevancia a las operaciones mentales que lo estructuran, que al contenido narrativo.

Un ejemplo de cómo se realiza un análisis estructural, lo hace el mismo Lévi – Strauss con el mito de Edipo, consiste en clasificar oraciones en cuatro columnas, Ricoeur (2003) las sintetiza de la siguiente manera: En la primera columna, se colocan las oraciones referentes a una relación de parentesco sobreestimada (Edipo se casa con Yocasta su madre); en la segunda columna, la misma relación invertida de parentesco pero subestimada (Edipo mata a su padre); en la tercera columna corresponde a los monstruos y a su destrucción; y, cuarta columna, agrupa todas las palabras relacionadas con la dificultad de caminar erguido (p. 95).

La comparación de las cuatro columnas, menciona Ricoeur (2003) muestra una correlación, el mito se ha explicado, pero no se ha interpretado. Es decir, el texto es sólo un texto, su sentido ha quedado sin interpretarse.

Greimas, propone una teoría semiótica en donde su intención es crear una teoría de la significación, su análisis literario parte del concepto de actante, como una unidad estructural, Prado (1984, citado por Gómez, 1994) define al actante como “agente personal e impersonal cuya presencia genera, impulsa o modifica la dinámica de la narración” (p. 190). Los actantes son: 1) *sujeto*: se caracteriza por las funciones de deseo y búsqueda, es centro de las relaciones argumentales e iniciador de la acción; 2) *objeto*: es lo deseado y buscado, sintetiza los aspectos morales, sociales y religiosos; 3) *oponente*: se enfrenta al sujeto; 4) *ayudante*: acompaña al sujeto para que pueda alcanzar el objeto que persigue; 5) *destinador o remitente*: son las fuerzas narrativas que pueden influir sobre el destino reservado para el objeto; y 6) *destinatario o receptor*: el que se beneficia del objeto.

Un esquema actancial de Greimas, como lo señala Gómez (1994), agrupa a los seis actantes en parejas y conforme a tres ejes semánticos:

- Relación de deseo: sujeto ↔ objeto
- Relación de comunicación: destinador ↔ destinatario
- Relación de participación en la lucha: ayudante ↔ oponente

Un ejemplo de análisis actancial con el cuento de la *Caperucita Roja* lo muestra Giacinti (2003, p. 16):

Si tomamos como sujeto al lobo, veremos que el objeto que desea, es devorar a Caperucita Roja, para lograrlo le ayuda el atrevimiento y la desobediencia de la niña y se oponen los cazadores. El destinador es su propia ferocidad y el destinatario el mismo lobo. Cambiando el sujeto

podemos tomar como tal a la mamá de la niña, su objeto es mandarle galletitas a la abuela, su ayudante es Caperucita y su opositor el lobo, el destinador es el amor que le tiene a la abuela y el destinatario la misma abuela.

Sin embargo, la misma Giacinti (2003), señala que este tipo de análisis estructural es incompleto, pues para ella, se están dejando fuera observaciones tan importantes como el estilo del autor o los valores de la historia.

Por su parte, Austin sienta las bases de una teoría a la que llama *Teoría de los actos de habla* en la década del 60 y J. R. Searle es quien la profundiza. Austin señala que no todo el lenguaje describe verdaderamente la realidad, pues sostiene que las palabras además del significado literal tienen una forma intencional. En el Breve Diccionario de Términos Literarios (2000) se menciona que lo anterior, lo retoman varios teóricos para explicar las características del lenguaje literario como una modalidad del acto de habla. Precisamente, Austin clasifica en tres tipos los actos de habla:

- a) Acto locutivo: es el acto de decir algo y consiste en la emisión de sonidos con la construcción de frases a partir de una sintaxis y un vocabulario, además de la expresión de la significación.
- b) Acto ilocutivo: se produce al mismo tiempo que el locutivo, pues al decir algo también se ejecutan acciones relevantes como afirmar, interrogar, advertir, etc. Es decir, es el acto intencional del hablante al pronunciar las palabras.
- c) Acto perlocutivo: va en relación al efecto que se produce por la locución-ilocución en los destinatarios.

Partiendo de lo anterior, Eagleton (1998), señala la importancia que lo anterior tiene para la literatura, en primer lugar, Austin se da cuenta que todo lenguaje es actuante o ejecutante y, en segundo lugar, que la verdadera función de la literatura es ser actuante o ejecutante pues emplea el lenguaje valiéndose de algunos recursos para producir efectos en el lector. No obstante, la obra literaria no es un diálogo vivo por lo que está sujeta a futuras interpretaciones de infinidad de lectores, cosa contraria sucede cuando se está frente a frente sosteniendo una conversación.

Jacques Derrida, considerado junto a Roland Barthes como postestructuralistas; propone una corriente crítico-literaria llamada *deconstrucción*, partiendo de las oposiciones binarias que representan una manera de considerar las ideologías típicas, como lo aceptable y lo inaceptable, verdad y falsedad, buen sentido y tontería, razón y locura, superficie y profundidad. Precisamente, Derrida, señala que esas oposiciones a veces caen en la trampa de trastocarse, ¿cómo? Tomando un fragmento del texto y trabajarlo hasta llegar al punto de dismantelar las oposiciones que rigen al texto, considerado como un todo; el método consiste en poner en aprietos al texto, desarticularlo, extralimitarse e ir más allá del significado que se propone encerrar. De ahí, que la oposición literario/no literario es rechazada totalmente (Eagleton, 1998).

Finalmente, Roland Barthes, expresa que toda escritura está influenciada por la historia y lo social, para él no hay creadores en la Literatura, los escritores solo combinan en forma diferente las partes del lenguaje armando de este modo su discurso con su estilo individual innato. En el Breve Diccionario de Términos Literarios (2000) se indica que el punto del análisis de Barthes es describir las unidades constituyentes de

un texto determinado para poder establecer las reglas de su funcionamiento interno, su forma y sus funciones. El objetivo de ese análisis será entonces, entrar “en el juego del significante de la escritura” para hacer surgir el sentido plural del texto, que se deriva de las diversas posibilidades de lectura como resultado de la capacidad crítica de cada lector, desde el contexto en que se realiza la lectura de la obra y del carácter simbólico de la obra. En síntesis, Barthes distingue tres tipos de acercamiento al texto literario: la *simple lectura*; la *crítica literaria* (historicista, psicológica, sociológica, etc.) y la *ciencia de la literatura*. Todo esto con la intención de elaborar modelos generales de análisis que sirvan para estudiar todas las obras pertenecientes a una tipología de modelos determinada.

Otra de las corrientes sobresalientes dentro de la teoría literaria, es la **Nueva Crítica** que aparece en los Estados Unidos a finales de la primera mitad del siglo XX. En esta corriente lo que más interesa es el texto, considera que lo que el autor intentó al escribir carece de importancia para la interpretación del texto. Además, la respuesta emocional del lector nada tienen que ver con el significado de un poema, pues éste significa lo que tiene que significar independientemente de las intenciones del poeta y la subjetividad del lector (Eagleton, 1998). T. S. Elliot, partidario de esta corriente, propone un análisis literario en donde lo que menos importa es lo que la obra dice, su atención se centra en las cualidades del lenguaje; las indagaciones históricas y biográficas del autor son irrelevantes al momento de analizar los valores estéticos de la obra literaria.

Nuevamente queda fuera la interpretación del texto; sin embargo, como lo señala Eagleton (1998) esta crítica literaria tuvo buena acogida en el ámbito académico, ya que “suministraba un método pedagógico útil para enfrentarse a la creciente población estudiantil. Distribuir un breve poema para educar la perceptibilidad de los estudiantes resultaba menos molesto que impartir un curso sobre las más grandes novelas del mundo” (p. 67).

En las teorías enunciadas hasta este momento se observa que mientras unas dieron primacía al autor, otras se la dieron al texto; sin embargo, en contraposición a este tipo de teorías, surgen las **teorías de la Recepción** en los años sesenta del Siglo XX, que dan un giro a la teoría literaria, proponiéndose investigar la influencia de los lectores en la creación de la obra literaria, haciendo énfasis en la dimensión comunicativa y cultural de los textos. Eco (1998), señala que una de las causas por las que nacen las teorías de la recepción es la insistencia de metodologías estructuralistas que decían poder indagar la obra en su objetividad de texto lingüístico. No obstante, la estética de la recepción posee herencia de las teorías fenomenológica y hermenéutica.

Entre algunos representantes de esta corriente, se encuentran Roman Ingarden que su principal fuente fue Gadamer, Wolfgang Iser, Hans Robert Jauss y el propio Humberto Eco con una poética similar a la de la recepción

En principio Ingarden señala que el proceso de lectura es dinámico, al leer se hacen suposiciones, se examina lo que se había creído, se infiere y se supone en forma más compleja, cada frase abre nuevos horizontes. Iser, amplía lo anterior, “al hablar de las estrategias que los textos ponen en práctica y de los repertorios de temas y alusiones

familiares que contienen” Eagleton (1998, p. 99). Un aspecto importante para Iser, es que la obra literaria es la que lleva al lector a un nuevo conocimiento crítico de sus códigos y lo que importa en la lectura es que profundiza la conciencia del lector, éste debe ser receptivo, imparcial y preparado para poner en tela de juicio sus criterios, permitiendo su transformación.

Jans Robert Jauss, retoma el concepto de “horizonte” histórico de Gadamer y lo plantea como “horizonte de expectativas” y lo centra en siete tesis. Borrás (s.f.) las resume de la siguiente manera:

1) La historicidad de la literatura no es reducible al establecimiento de los hechos literarios sino a la experiencia de sus lecturas; 2) la experiencia del lector no pertenece a la psicología sino que puede ser analizada objetivamente a partir de las expectativas históricas de la literatura; 3) el horizonte de expectativas de una obra permite analizar su influencia en una audiencia determinada además de observar cómo se produce la ruptura y el cambio en el horizonte de expectativas a partir de obras nuevas; 4) la reconstrucción del horizonte de expectativas permite analizar de manera objetiva cómo se recibía una obra en determinado momento y así señalar la distancia y los cambios en la recepción de la literatura de manera objetiva; 5) la estética de la recepción serializa las obras literarias e historiza la experiencia de la literatura; 6) la distinción entre sincronía y diacronía permite una nueva forma de escribir la historia literaria que no sea exclusivamente diacrónica y teleológica y 7) la función social de la literatura supone que el horizonte de expectativas del lector determina su manera de ver y vivir el mundo.

Además del horizonte de expectativas, Vital (en Cohen, 1995, págs. 247 -248) señala otros conceptos importantes dentro de la teoría de la recepción:

1. Vacíos de información: se detectan cada vez que el lector o una voz interna del texto hace una pregunta, cuya respuesta se halla más adelante, es decir, la información dada por el autor es insuficiente, pero puede deducirse por alguna ironía, pregunta o comentario intencionado.

2. Comentarios de alguna voz interna: generalmente es la del narrador que busca distraer al lector con respecto a la intención del autor en la estructura apelativa del texto.
3. Peritextos o lugares privilegiados: los títulos que se ubican al inicio del texto pueden ser indicios de la intención del autor, al mismo tiempo que los subtítulos y epígrafes que se encuentren en el texto.
4. Marcas de lectura: son todos los elementos útiles que sirven para responder a cuestiones como: ¿quién habla?, ¿dónde ocurren los hechos?, ¿cuándo ocurren? o ¿a quién se habla?
5. Líneas de acción: son cada una de las líneas argumentales que se presentan en cada uno de los personajes, desde el planteamiento, nudo y desenlace.

Otro aspecto de la teoría de la recepción es la precisa tipología del lector que hace: *lector real o empírico* (el que se acerca a un texto); *lector supuesto* (el que un escritor imagina que va a ser su lector); *lector ideal* (capaz de comprender todas las posibilidades de sentido de un texto) y *lector implícito* (es una estrategia textual, el autor o narrador dan por supuesta su existencia).

En el caso de Humberto Eco, su poética tiene cierta semejanza con las teorías de la recepción, Eco en su libro “Obra abierta” propone la caracterización de la obra moderna como una estructura abierta que cada lector cierra en su particular proceso interpretativo, por lo que para Eco la plurisignificación radica en el lector (Rivera, 1986).

Finalmente, la descripción de las anteriores teorías literarias tiene como propósito entender cuál es la posición que tiene el profesor ante la obra literaria, en cuál teoría literaria apoya su práctica docente; así como la selección de estrategias didácticas para la enseñanza de la literatura.

No obstante, Usandizaga (1993), señala un aspecto importante... la dificultad para encontrar un método infalible para el comentario de un texto, por lo menos en la teorías literarias de base semiótica; por lo que considera, que lo que más debe interesar al docente es “la actitud estética que permite el disfrute de la obra literaria” (p. 90), pues los libros son para disfrutar y descubrir mundos. La misma Usandizaga explica que la comprensión parte de una intensa actividad lectora y no de un análisis agobiante del texto; ver reír a los alumnos ante la ironía del texto o sufrir a partir de la comprensión del mismo, finalmente conducirá a los alumnos a actividades metatextuales, que les permitan ver cómo se construyen la ironía y las pasiones del texto.

Por su parte, Lomas (1999a), destaca que en la enseñanza de la literatura ya no se trata de dar a conocer todas las teorías de la literatura surgidas dentro de la crítica literaria, sino que su finalidades deben ser: a) elegir las estrategias más adecuadas para que se estimule en los jóvenes la adquisición de hábitos lectores; b) favorecer el acceso a los textos literarios; c) mejorar la comprensión lectora de los alumnos; y d) posibilitar en los adolescentes la construcción de su competencia cultural desde lo más profundo de esta sociedad (p. 62).

Finalmente, en una entrevista hecha por Marcela Castro (2001) a Teresa Colomer, investigadora catalana, le cuestiona sobre el lugar que ocupan las teorías literarias en la

formación de los docentes y en la enseñanza de la literatura, la respuesta es la siguiente

(p. 3):

Los docentes tienen que estar preparados como sea posible con respecto a la situación de la ciencia en sus áreas. Otra cosa es la relación entre los avances disciplinares y la selección de los conocimientos escolares. Creo que en la década de los setenta aprendimos que no es posible el pasaje directo, después del desastre de las aplicaciones estructurales, generativas o semióticas en el área de Lengua. También he visto manuales escolares que enseñan a los alumnos cómo funcionan el acto lector y qué procesos mentales implica o las fases de escritura. No tiene ningún sentido. La didáctica debe considerar qué instrumentos, de los ofrecidos por la teoría, resultan más rentables para ayudar a la escuela en su objetivo final de formar “lectores conscientes”. El problema es que el sistema educativo siempre tiende a la reproducción y la tentación es enseñar lo que se sabe, sin darse el trabajo de reconvertirlo en lo que puede ser útil y necesario para lo que se desea conseguir.

De lo anterior, se concluye que independientemente de la teoría literaria que emplee el docente en su práctica, debe tener por lo menos, la capacidad de obtener de ella lo más significativo para su enseñanza; siendo una prioridad conocer a cada teoría literaria no en el sentido cronológico, pero sí en un sentido de valorar la relevancia de su análisis textual para los tiempos que se están viviendo.

2. 2. 1. 3 Géneros literarios

En la enseñanza de la literatura se debe considerar que los textos literarios tienen características determinadas en cuanto a su forma y estructura, los jóvenes al tener un texto literario enfrente, de inmediato identifican si es un cuento, una leyenda o un poema; sin embargo, no lo relacionan con la teoría de los géneros literarios.

Los géneros literarios, los define el Breve Diccionario de Términos Literarios

(2000) como:

Expresión con la que se denomina un modelo estructural que sirve como criterio de clasificación y agrupación de textos (atendiendo a las semejanzas de construcción, temática y modalidad de discurso literario) y como marco de referencia y expectativas para escritores y público (pág.221).

En el mismo texto se menciona que en la historia de los géneros literarios, se les ha llamado de diferentes maneras: a) géneros teóricos, tomando como base los modos de relato en Platón; b) géneros históricos las realizaciones concretas de esos modos, como la tragedia, la epopeya y el drama; y c) géneros naturales (épico, lírico y dramático) que corresponde a la actitud del emisor en la comunicación literaria (narración, enunciación y representación) respectivamente.

Ahora bien, qué es lo que determina la inclusión de determinadas obras dentro de un género, Lázaro (1982) señala que parte de una afinidad genérica que considera ciertos elementos significativos como personajes, lugares de acción, orientaciones afectivas, que aunque puedan ser diversos, permiten su reducción a unas pocas categorías funcionales.

Partiendo del texto de Gómez (1994) y del Breve Diccionario de Términos Literarios, en la siguiente Tabla se hace una identificación de las tres modalidades de géneros literarios, sus formas genéricas o subgéneros y, de igual forma, algunas de sus características principales.

Tabla 1. Géneros literarios

GÉNEROS LITERARIOS		
Modalidad	Formas genéricas	Características
Épica	<ul style="list-style-type: none"> • Epopeya • Leyenda • Cantar de gesta • Novela • cuento 	<ul style="list-style-type: none"> • Su finalidad es contar o narrar hechos verídicos o inventados. • Plantea una ficción cuya finalidad es absorber la imaginación del lector. • Todo hecho narrativo tiene tres aspectos esenciales: 1) historia (es el argumento y está sujeto a las variaciones históricas y culturales); 2) relato (la estructura narrativa en cuanto a la ordenación de los hechos y sus relaciones); y 3) narración (es el plano del estilo, la valoración estética de la palabra). • La comunicación narrativa se da desde dos planos: 1) autor presente, controla todas las manifestaciones expresivas de la narración, pero no interviene en la trama; y 2) autor incorporado, el autor traspasa la frontera de los límites textuales y se asoma al interior del mundo narrativo. • Aparecen los personajes como categoría funcional organizando el relato; en este caso se parte de la tipología señalada por Greimas, recibiendo la denominación de actantes, los cuales ya se mencionaron al inicio de este capítulo. • El tiempo como parte del relato es la descripción cronológica de los hechos. Sin embargo puede haber rupturas en la lógica del relato y puede darse: 1) anticipación de alguna unidad argumental; 2) retrospección, la cual generalmente consiste en regresar al pasado desde un punto del presente; y 3) linealidad de la historia insostenible, ésta avanza hacia un momento del relato, pero al estar explicitado exige irse hacia otro punto del mismo relato. • El espacio lo conforman los marcos espaciales

		<p>en donde se desarrollan la vida de los personajes, es así como el narrador intenta dar forma a un espacio imaginario a través de la descripción y disposición de los objetos que configuran el escenario en que se han de mover los personajes,</p>
Lírica	<ul style="list-style-type: none"> • elegía • égloga • oda • himno • soneto • madrigal 	<ul style="list-style-type: none"> • Es la expresión de la subjetividad del hombre, de sus sentimientos y emociones al observarse a sí mismo y al contemplar el mundo en que está inmerso. • Para Hegel, la lírica representa la expresión de la autoconciencia del hombre y responde a las necesidades de manifestar lo que se siente y se contempla en la manifestación de los sentimientos. • A excepción de los casos en que la poesía es escrita en prosa, el verso es el molde de la comunicación poética. • Ritmo y medida del verso, los cuales conforman la materialidad fónica del verso. • Rima, que es la total o parcial identidad acústica, entre dos o más versos.
Dramática	<ul style="list-style-type: none"> • tragedia • comedia • drama • farsa 	<ul style="list-style-type: none"> • La representación es su raíz esencial, como presencia directa. • La esencia escénica de la obra dramática posee objetividad. • El universo dramático lo conforman: 1) la acción, es el movimiento con que los personajes logran dar vida a las situaciones dramáticas que les son confiadas; 2) personajes, de éstos depende la realización dramática, es la conexión entre el autor, la representación y los espectadores; 3) situación, es el punto en que converge el desarrollo de la comunicación dramática ya que muestra el modo en que el texto se convierte en acción; y 4) representación, es el momento culminante del espectáculo teatral, cuando la acción dramática logra realizarse.

Un aspecto importante señalado por Glowinski (en Angenot , et al., 2002) es que a pesar de que los criterios de clasificación de los géneros son variados, su naturaleza es pragmática – estructural, es decir constituyen una gramática de la literatura.

Por su parte Wellek y Warren (1966), señalan que la moderna teoría de los géneros literarios no limita el número posible de géneros ni dicta reglas específicas a los autores, suponen que los géneros tradicionales pueden mezclarse y producir un nuevo género como lo sería la tragicomedia.

Sin embargo, Cassany, Luna y Sanz (2000) señalan que los grandes medios de comunicación , han hecho variar la cantidad de textos que se pueden considerar literarios y que a partir de sus características pueden incluirse en cualquiera de los géneros literarios, considerando que estos nuevos tipos de literatura no pueden quedar fuera del ámbito educativo, ya que son realmente próximos a los alumnos (p.496). Ejemplos de estos nuevos tipos de textos son: la literatura infantil y juvenil; el cine, que parte del guión cinematográfico; el ensayo, que combina la información objetiva con la opinión, el subjetivismo y la experiencia del autor; la canción, en donde los músicos componen la melodía para letras de poetas y; el cómic, combinación de dibujo y texto que ha servido para difundir la literatura, mediante adaptaciones de obras narrativas clásicas y actuales.

Es necesario señalar, que los tres géneros literarios tradicionales no son considerados en cada uno de los grados de educación secundaria, en primer grado se ven contenidos relacionados con los géneros narrativo y lírico, en segundo grado se ven los tres géneros y, en tercer grado, nuevamente el narrativo y lírico (Ver Apéndice A).

Sin embargo, es el género lírico el que más se acerca al gusto de los adolescentes, ya que escriben sus canciones favoritas en sus cuaderno y coplas como las siguientes son muy empleadas, principalmente por las jóvenes.

Soñé que me amabas
soñé que me querías
y me caí de la cama
por soñar tonterías.

Gabriela 3º "A" Sec. Gral. No. 31

Si quieres triunfar en la vida
ama, perdona y olvida;
ahora te lo dice una amiga
después te lo dirá la vida.

Mónica 3º. "B" Sec. Gral. No. 31

Cómo quieres que te olvide
si al comenzar a olvidarte,
me olvido del olvido
y comienzo a recordarte.

Victoria 3º. "C" Sec. Gral. No. 31

2. 2. 1. 4 *Funciones de la literatura*

Hablar de funciones de la literatura tiene que ver con la posición que adoptan algunos teóricos. Por ejemplo, para Eco (2000), las funciones son: a) la literatura mantiene en ejercicio la lengua como patrimonio colectivo; b) la literatura al contribuir a formar la lengua, crea una identidad y una comunidad; y c) la obra literaria invita a la libertad de interpretación.

Ahora bien, el autor como emisor, ha previsto a su texto de ciertas funciones sociales, funciones que a lo largo del tiempo han caracterizado a los textos literarios dentro del marco de las sociedades en que se han leído, traducido, transformado o adaptado. Sin embargo, es obvio que los lectores también les asignan a esos textos otras funciones, muchas veces, distintas a los propósitos originales de su autor. De hecho, no es posible dar una sola función a la literatura y menos el pretender que sea eterna, pues el momento histórico que se vive, la ideología del lector, sin duda, van dando al texto literario funciones sociales distintas.

Por otro lado, cada texto literario que se lea, ya sea del libro de texto o seleccionado por el maestro o alumno tiene una función explícita, pues como lo señala Vital (1996), “algunas funciones de la literatura poseen un carácter subversivo, que puede resultar incómodo para algunos estudiantes, quienes pretextarán aburrimiento o cansancio y es que la literatura no nació para torturar a los jóvenes” (p. 115).

La siguiente tabla muestra un breve resumen de las funciones sociales de la literatura descritas por Vital (1996, p. 15 - 50).

Tabla 2 . Funciones sociales de la literatura

Función social	Características
1. Estética	El empleo particular de la lengua y la manera de abordar los temas y asuntos individuales, regionales y universales, distinta a la que puede rastrearse en las demás disciplinas humanas.
2. Cognoscitiva	En la literatura es esencial una búsqueda, una fundamental exploración a través de todos los rincones de la conciencia, del universo, del tiempo, con el fin de esclarecer y ahondar en el ser y estar del hombre en el mundo.
3. Lúdica	El hombre ha encontrado en la literatura una manera de plantarse juguetonamente ante el mundo del que forma parte.
4. Legitimadora	Se manifiesta en aquellos casos donde el escritor debe responder a los imperativos y a las exigencias de un determinado poder público, estatal, cultural o económico.
5. Crítica	Los textos literarios ponen al desnudo: mecanismos ideológicos, políticos, mentales o estéticos con el fin de provocar una evolución tanto en los hábitos de pensamiento como en sistemas políticos y culturales.
6. Ridiculizadora	Los textos se proponen desarticular un hábito o una actitud o bien exhibir algún desajuste, como el de un individuo con respecto al de su comunidad.
7. Paródica	Se distingue en que aquí el texto ataca otros textos y otros discursos.
8. Estabilizadora	Se cumple en aquellos textos que recuperan y restauran un hábito debilitado por la actividad crítica y por un cierto agotamiento de la comunidad.
9. Desestabilizadora	Se halla muy próxima a la crítica, la diferencia es que ésta no proporciona un modo alternativo que sustituya al sistema recién desarticulado.
10. Didáctica	La vocación de formar a la sociedad por medio de la literatura viene de la antigüedad, la intención es que a partir del texto literario se pueda incidir en la vida colectiva y contribuir a transformarla en cierta dirección.
11. Orientadora	Esta función busca pertenecer a un sistema y formar un sistema, siendo consciente de que desea guiar a los lectores por un rumbo de índole social.

12. Emancipadora	Los textos épicos pueden cumplir esta función en la medida en que, durante años de opresión, los lectores acostumbran volver los ojos a sus grandes relatos épicos para tomar en ellos un modelo.
13. Cohesionadora	La emoción sigue siendo uno de los impulsos fundamentales de la escritura poética. Cuando la gente se reúne y escucha un mismo discurso le trae ante los ojos y ante la imaginación realidades lejanas en espacio y tiempo; por lo que resulta significativo cohesionar distintas regiones, mentalidades y grupos por medio del discurso.
14. Expresiva	A través de la acción narrativa se pueden establecer vínculos entre el discurso literario y el mundo de la vida y explicarse cómo las grandes crisis históricas se vinculan a profundos juegos de intereses y a choques entre sistemas de valores.
15. Apropiadora	El lector se apropia de un segmento de la realidad (cantidad de realidad que un autor es capaz de interpretar convincentemente a los ojos de un público privilegiado o masivo), con el fin de incrementar el poder simbólico del autor o del grupo al que éste representa
16. Historiográfica	También llamada historizante. Los enfoques de la historia y la literatura tienen aspectos en común, varios textos históricos incluyen elementos narrativos, debido a que la historia llama la atención de numerosos escritores, puesto que la historia representa una síntesis de los actos fundadores de una comunidad.
17. Lingüística	Tiene relación con la función poética de Jakobson, pues coinciden en el primado del interés por la lengua como fin. Y el uso de la lengua en la literatura es el más peculiar y complejo que se pueda concebir.
18. Autorreferencial	Se distingue porque el texto no se vuelca hacia el mundo exterior, sino hacia los mecanismos internos y los recursos intrínsecos de la literatura. La función autorreferencial representa el más acabado ejemplo de autonomía de la literatura.

Lo anterior, lleva a reflexionar el rol del docente dentro de la enseñanza de la literatura, el profesor pone de relieve la visión de la literatura que él mismo tiene, lo cual se puede notar en sus actividades, en la selección de textos que se ven en clase o en las

preguntas que plantea en un examen. En otras palabras, lo que analiza o pregunta un profesor acerca del texto literario ya lleva su propio sistema de valores y es un indicio de aquello que para él es prioritario en cuanto a contenidos, intereses, afectos, perspectivas y funciones sociales de la literatura; todas estas inquietudes, se proyectan en sus alumnos, sus lectores cautivos (Vital, 1996, p. 12 – 13).

2. 2. 2 Enseñanza de la literatura

La enseñanza de la literatura es considerada como el conjunto de lineamientos metodológicos que se organizan para lograr no sólo la enseñanza formal de la literatura sino también la manera de analizar, leer y comprender el texto literario (Eguinoa, s .f). Esta concepción permite hacer una reflexión de hasta dónde el profesor de español está consciente del significado de su papel al enseñar literatura en el salón de clases; en el sentido, de investigar y conocer las nuevas tendencias pedagógicas que se están generando en relación a su disciplina; porque si bien es cierto, en la enseñanza de la literatura se ha privilegiado por mucho tiempo el saber historicista de la misma, que nada tiene que ver con la comprensión del texto literario y el disfrute del mismo.

Asimismo, Eguinoa (s. f), también considera que la enseñanza de la literatura tiene como prioridad “desarrollar los modos de acercamiento al fenómeno literario, lo que conlleva a una práctica de enseñanza específica en la que se relacionan tanto la literatura como actividad comunicativa y relacional como la didáctica como práctica comunicacional” (p. 4). Esto coincide con la propuesta actual de la enseñanza de la literatura en las escuelas secundarias en donde el *Enfoque comunicativo y funcional de*

la lengua es su sustento teórico y, en donde además, como ya se mencionó, se busca que el alumno también logre una competencia literaria.

Por su parte, Mendoza (1996) señala que la enseñanza de la literatura en la actualidad:

A causa de las orientaciones del cognitivismo y la refuncionalización de saberes previos, se plantea un desplazamiento del centro de atención hacia la actividad del aprendiz y los procesos de aprendizaje receptor – centrado en la participación del lector, más que en la aplicación rutinaria de unas técnicas de análisis textual (p. 4).

Precisamente, el concepto anterior encuentra respuesta con la teorías de la recepción que están ajenas a análisis de textos formalistas – estructuralistas. Sin embargo, aquí surge una interrogante ¿el profesor de secundaria a sabiendas de una teoría constructivista de aprendizaje en boga y en donde el alumno es el actor principal, busca la relación de esa teoría con la enseñanza de la literatura?

Mendoza (1996), advierte que para favorecer lo anterior se debe desarrollar en el alumno la capacidad de formular expectativas, de elaborar inferencias, de construir hipótesis, de activar la sensibilidad receptiva; todo con la finalidad de establecer una interacción con el texto literario, de cooperar con el texto en la re-creación de la obra y construir una interpretación. Es así, como Mendoza (1996) resume las tendencias actuales en la enseñanza de la literatura de la siguiente manera:

- Potenciación de las habilidades de lectura para que resalten su carácter re-creativo.

- La atención a los planteamientos de las relaciones mantenidas por el emisor, receptor, contexto y signo en la comunicación para definir la comunicación literaria como un tipo de comunicación.
- Se atiende a la recepción como un complejo proceso de integración de diversos factores y componentes, en el que intervienen el dominio de habilidades lingüísticas, de conocimientos enciclopédicos, lingüísticos, metaliterarios e intertextuales y de la propia experiencia.
- Metacognición de la actividad lectora que permita que el lector organice las distintas fases de su lectura para aplicar las estrategias que el texto le suscite (precomprensión, formulación de expectativas, elaboración de inferencias, explicitación, rectificaciones/ajustes y comprensión/interpretación.
- Relación consustancial de los textos literarios con las culturas en que han sido escritos.

Es importante mencionar, que estas nuevas tendencias para la enseñanza de la literatura han fijado un nuevo objetivo, que es la formación del **intertexto del lector**, como un componente clave para la valoración literaria. Mendoza (1996) define al intertexto del lector como:

Conjunto de saberes, estrategias y recursos lingüísticos-culturales activados a través de la recepción literaria para establecer asociaciones de carácter intertextual y que permite la construcción de conocimientos lingüísticos y literarios integrados y significativos (**competencia literaria**), a la vez que potencia la actividad de valoración personal a través del reconocimiento de conexiones y del desarrollo de actitudes positivas hacia diversas manifestaciones artístico-literarias de signo cultural (p. 5).

En otras palabras, la enseñanza de la literatura hoy privilegia la actividad receptiva del alumno, lo que ayudará a entender sus intereses, sus razones interpretativas y sus dificultades en la construcción de la comprensión, lo que ayudará al docente a estar en posibilidades de ampliar el intertexto de su alumno. Por otro lado, el potenciar el intertexto en el joven, se centra en la necesidad de construir los conocimientos literarios y de asumirlos en la competencia literaria y tenerlos disponibles ante una actualización textual.

Por su parte, Lomas (1999b, págs. 91 y 92), considera cuatro aspectos importantes que se deben considerar al enseñar literatura en la educación obligatoria, considérese en este nivel a la escuela secundaria.

a) Objetivo de la enseñanza:

- Asegurar el conocimiento del patrimonio literario, obras y autores más importantes de la literatura.
- Fomentar hábitos de lectura y actitudes de aprecio de las obras literarias.
- Instruir a los adolescentes en el análisis científico de los textos a través del comentario explicativo y del comentario lingüístico, con la finalidad de descubrir la forma en que aparece la función poética del lenguaje y, así contribuir en la adquisición de habilidades interpretativas y de competencias lectoras, ambas, características de la competencia literaria.

b) Selección de los textos literarios:

- Se debe considerar el prestigio cultural, con énfasis en los autores clásicos, pues por algo tienen estatuto canónico.

- Se debe partir del *horizonte de expectativas* de los adolescentes con la finalidad de ir graduando su contacto con textos de mayor complejidad.
 - Tomar en cuenta el deseo de los alumnos, por lo que se debe dejar leer cualquier cosa, lo importante es que lean y les guste lo que leen.
- c) Modo más adecuado de que los jóvenes lean literatura:
- Establecer libros de lectura obligatoria comunes a todo el alumnado, permite no discriminar a nadie y es más fácil controlar la lectura.
 - Acercar a los alumnos textos adecuados, como la denominada literatura juvenil o de aventuras.
 - Comentar textos literarios en clase con una pauta de análisis que permita profundizar en las formas literarias.
- d) Modo más adecuado de contribuir al aprendizaje literario del alumno:
- Estudiar las obras y autores consagrados de la historia de la literatura ya que sin ese conocimiento no hay literatura. De ahí que es importante que los contenidos literarios se organicen de forma diacrónica y los alumnos identifiquen la importancia cultural de cada movimiento literario.
 - Combinar el estudio de los autores consagrados con la lectura de fragmentos sueltos; pero atendiendo a las características de los alumnos. Es importante contar con una biblioteca de aula y así estar en posibilidad de sugerir determinadas lecturas a los alumnos de acuerdo a gustos.

Ahora bien, Blanco (SEP,1995) identifica dos conflictos dentro de la enseñanza de la literatura; por un lado, la selección de los textos y la metodología a seguir, que sin duda tiene como fin la formación del hábito de leer. Sin embargo, no existe la receta idónea, pero algo válido es que el profesor debe cuestionar su enseñanza en tres niveles: ideológico, pedagógico y sociocultural. Para Blanco (SEP, 1995) “estos tres niveles se articulan y configuran un cuadro en el que tanto los docentes como los alumnos toman posiciones en una interacción que puede dejar resultados positivos con respecto a la lectura o todo lo contrario” (p. 126).

- *Nivel pedagógico*: parte de la idea que la comprensión lectora no se logra obligando a los alumnos a leer bajo amenaza de reprobarlos en la materia, al contrario se sugiere un respeto total por sus centros de interés dejando a un lado el autoritarismo del docente y más bien buscar la forma de seducir al alumno hacia la lectura.
- *Nivel ideológico*: la selección de las obras no debe ser filtrada por el profesor, al contrario debe permitir que el adolescente se asome al universo de la elección como ejercicio de libertad y de crecimiento intelectual.
- *Nivel político*: la lectura de ciertas obras literarias permite al alumno tener una visión global de la sociedad en la que vive, sus crisis, sus contradicciones y, por lo tanto, desarrollar en él un pensamiento crítico sobre el mundo, con el único fin de tomar decisiones más sanas, en un intento verdadero de transformación.

Partiendo de estos niveles de selección en los textos, hay que tomar en cuenta que el adolescente es el sujeto activo del proceso enseñanza – aprendizaje y como protagonista debe participar en la selección de lo que le gustaría leer y, la tarea del docente, es asumir

el compromiso de buscar las estrategias que le apoyen en aquellos alumnos que han perdido el gusto por la lectura o que definitivamente nunca lo han tenido.

Desafortunadamente, en lo que corresponde al nivel ideológico, la selección está condicionada por los programas de estudio que la delimitan de manera rígida. Si bien es cierto, el tiempo de clase es breve pero como lo señala Blanco (SEP, 1995) “ese tiempo es utilizado para fortalecer a cualquier precio el conocimiento histórico de la literatura y no el conocimiento humano, animizado de la literatura” (p. 131).

El maestro que enseña literatura; por un lado, se defiende y dice que “no puede apartarse del programa oficial”. Sin embargo, en el caso de los docentes de español de educación secundaria, son los únicos que pueden cuestionar y adecuar esos programas a los intereses vitales que poseen sus alumnos, sobre todo, por la etapa de maduración afectiva y social por la que atraviesan, que es precisamente la adolescencia.

Para Blanco (SEP, 1995), el maestro que enseña literatura “es un adulto responsable y no puede negarse a colaborar en la formación de una conciencia nacional, de un ciudadano que unos años después colocará su voto y decidirá, sin duda, también el destino de su profesor” (p. 132).

A partir de estos tres niveles de selección de textos literarios, Blanco (SEP, 1995), hace énfasis en que es urgente transformar al maestro que enseña literatura, en un docente que despierte en sus alumnos el amor por los libros; si logra que sus alumnos lean y comenten las obras leídas con sus compañeros y padres, estará cumpliendo con su tarea social de manera comprometida en la búsqueda de una calidad de vida mejor.

2. 2. 2. 1 Competencia literaria

Enseñar literatura busca lograr en el alumno una competencia literaria manifiesta a través del desarrollo de su capacidad de recepción y de apreciación de los mensajes literarios. Austin (1962, citado en Lomas, 1999a) define a la competencia literaria, como la “adquisición de hábitos de lectura, la capacidad de disfrutar y de comprender distintos textos literarios y el conocimiento de algunas de las obras y de los autores más representativos de la historia de la literatura” (p. 65).

Para Cassany, et al. (2000), “la competencia literaria no es mas que una manifestación de una competencia lingüística plena y madura” (p.488). De ahí que en la competencia literaria no sólo estén presentes la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades, procesos cognitivos y actitudes.

En la siguiente Tabla se conceptualizan los tres elementos para la adquisición de una competencia literaria en el alumno, de acuerdo con Cassany, et al. (2000, p. 489).

Tabla 3. Competencia literaria

Competencia literaria		
Procedimientos	Conceptos	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Leer • Escuchar • Hablar • Escribir • Interpretar • Analizar • Relacionar • Valorar • comparar 	<ul style="list-style-type: none"> • Tradición literaria: historia, autores, obras, corrientes literarias • Géneros, subgéneros, características, estructura • Recursos estilísticos: técnicas, figuras, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad • Búsqueda del placer • Criterio propio • Visión amplia, activa, productiva • Capacidad de reflexión

Es así, como Cassany, et al. (2000) definen el perfil de un alumno con competencia literaria:

- Tiene suficientes datos sobre el hecho literario.
- Conoce autores, obras, épocas, estilos, etc.
- Sabe leer e interpretar un texto literario.
- Sabe identificar e interpretar técnicas y recursos estilísticos.
- Conoce los referentes culturales y la tradición.
- Tiene criterios para seleccionar un libro de acuerdo a sus intereses y gustos.
- Incorpora la literatura a su vida cotidiana.
- Disfruta con la literatura.

Lograr este perfil del alumno, no es tarea fácil, sobre todo, si los propios docentes no han adquirido dicha competencia literaria. No se puede dar lo que no se posee.

2. 2. 2. 2 Enfoque didáctico para la enseñanza de la literatura

Cassany, et al. (2000), proponen un enfoque didáctico destinado a desarrollar las habilidades y estrategias necesarias para familiarizar a los alumnos con la literatura, el cual parte de la idea de una conexión equilibrada entre la obra literaria y el lector.

El enfoque didáctico propuesto toma en cuenta los siguientes aspectos:

- La enseñanza de la literatura está centrada en el desarrollo del hábito de la lectura y de las habilidades lingüísticas relacionadas con éste.
- Fomento del gusto por la lectura: Más formación y menos información.
- Visión más sincrónica: Se leen textos más cercanos a los alumnos.

- Visión más global: también es literatura la tradición oral, las obras para niños y jóvenes, la literatura popular y de consumo.
- Se concibe como un medio más de expresión artística y tiene en cuenta manifestaciones como el cómic, el cine o la canción.
- Incorpora las habilidades productivas y promueve la creatividad de los alumnos.
- Selección de textos según los intereses de los alumnos.
- Relación lengua y literatura.
- Puede limitarse a una selección representativa e incluir literatura de otras lenguas y culturas.

La propuesta de Cassany, et al. (2000), puede ser un punto de reflexión para el profesor de español que enseña literatura, pues de algún modo toma en cuenta algunos aspectos que se creen no posibles dentro del aula, hay quienes se niegan a que los alumnos lean textos literarios que no sean los que se consideran realmente como literarios, la lectura de un cómic puede resultar para algunos profesores pérdida de tiempo, y si se piensa en cantar, ¡cómo! no está permitido, la literatura es leer y sólo eso, y que ni se les ocurra a los docentes hacer que sus alumnos canten la *Niña de Guatemala* siguiendo la voz de Óscar Chávez, qué diría José Martí.

Lo anterior, tiene una relación ligada con el currículum oculto, definido por Arciniegas (1982, citado por Casarini, 1999) como “proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, enseñanzas institucionales no explícitas, brindadas por la escuela – puesto que ésta es un microcosmos del sistema social de valores-“ (p. 9). En este sentido, identificar los textos literarios que leen los alumnos es importante, es cierto que

los profesores de español tienen como recurso didáctico el libro de texto; sin embargo, es interesante conocer qué otras lecturas literarias realizan los alumnos independientemente de las que conforman el libro de texto; pues tanto este recurso como la selección de otro tipo de lecturas reflejan de manera concreta, cómo se desarrollan el currículum real y oculto en el salón de clases.

Es necesario precisar que el libro de texto en la Secundaria General No. 31 es seleccionado por las autoridades educativas del Estado de Aguascalientes, lo compran directamente a la editoriales y lo envían en calidad de préstamo a cada una de las instituciones, los alumnos no pueden escribir en él ni hacer ningún tipo de anotación, pues viene con una tabla en la cuarta de forros en donde se especifica que mínimo se debe utilizar en cinco años escolares y, en cada espacio de la tabla, el alumno que lo posea durante ese ciclo escolar, deberá escribir su nombre y las condiciones en que recibe y entrega el libro.

2. 2. 2. 3 Estrategias didácticas para la enseñanza de la literatura

Hasta aquí, se han clarificado diversos aspectos entorno a la enseñanza de la literatura: teorías literarias y los aspectos que convergen alrededor de éstas; los problemas que ha presentado; el enfoque actual que se propone; y la adquisición de una competencia literaria en el alumno. Lo anterior, cobra relevancia, pues si el profesor es poseedor de los conocimientos anteriores y, además, tiene precisas las características de los adolescentes a los que da clase; no hay duda, que el discernimiento de ambos

aspectos, le ayudarán a seleccionar las mejores estrategias didácticas para la enseñanza de la literatura.

Díaz Barriga y Hernández (2002), definen a las estrategias de enseñanza a partir del concepto generado por varios autores como los “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p. 141). Es decir, las estrategias para la enseñanza de la literatura deberán ser los medios para lograr la competencia literaria que se desea desarrollen los alumnos, siendo una responsabilidad del profesor de español contar con un amplio bagaje de estrategias, tomando en cuenta su función y su forma de realizarse. No obstante, lograr que el profesor conozca y seleccione las estrategias didácticas que mejor apoyen su enseñanza de la literatura, exige como ya se mencionó, un profesor que conozca ampliamente los aspectos teóricos de su disciplina.

Aquí cabe hacer un paréntesis, las estrategias de aprendizaje (alumno) y las estrategias de enseñanza (profesor) se encuentran involucradas en la construcción y promoción de los aprendizajes; es decir, alumnos y maestros emplean estrategias, y, según sea el caso, deberán emplearlas como procedimientos flexibles y adaptables dependiendo del dominio del conocimiento de que se trate (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

Ahora bien, aterrizando en las estrategias de enseñanza que es uno de los puntos medulares de esta investigación, es importante considerar cinco aspectos para su selección de acuerdo a Díaz Barriga y Hernández (2002, p. 141):

1. Consideración de las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etcétera).
2. Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va a abordar.
3. La intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.
4. Vigilancia constante del proceso de enseñanza, así como del progreso y aprendizaje de los alumnos.
5. Determinación del contexto intersubjetivo (conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso.

En relación a lo anterior, queda claro, que el profesor de español al enseñar literatura debe conocer a sus adolescentes, debe tener dominio de su materia, debe tener presente el propósito que persigue y las actividades que le pueden ayudar a lograrlo; pero, además debe estar pendiente de todo el proceso enseñanza – aprendizaje.

A continuación se muestran de forma sintetizada algunas estrategias de enseñanza que han demostrado, como lo señalan Díaz Barriga y Hernández (2002) una alta efectividad al ser introducidas como apoyo al proceso enseñanza - aprendizaje.

Tabla 4. Estrategias de enseñanza

Estrategias de enseñanza	
Objetivos	Son enunciados que establecen condiciones y tipo de actividad; como estrategias de enseñanza compartidas con los alumnos generan expectativas apropiadas.
Resúmenes	Son estrategias que enfatizan conceptos clave, principios y argumentos en general.
Organizadores previos	Es la información de tipo introductorio y contextual que tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
Ilustraciones	Son representaciones visuales de objetos o situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, dramatizaciones, etc.).

Organizadores gráficos	Son representaciones visuales de conceptos, explicaciones o patrones de información (cuadros sinópticos, diagramas de árbol o círculos de conceptos).
Analogías	Proposiciones que indican que una cosa o evento es semejante a otro.
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Señalizaciones	Señalamientos que se hacen en un texto para enfatizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas y redes conceptuales	Representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
Organizadores textuales	Organizaciones retóricas de un discurso que influyen en la comprensión y en el recuerdo.

No obstante, seleccionar una estrategia de enseñanza determinada, genera por lo tanto el diseño de actividades que coadyuven a alcanzar, en el caso de esta investigación una competencia literaria en el alumno.

Teresa Colomer (1995, citada por Lomas, 1999b, págs. 112 - 114), sugiere para los profesores las siguientes actividades para realizarlas en los salones de clase, teniendo como finalidades primordiales, contribuir a la formación de lectores y al desarrollo de la competencia literaria en los alumnos.

- Favorecer en las aulas las experiencias de la comunicación literaria, pues sólo así los alumnos avanzarán en su competencia literaria en la medida que entiendan que los textos literarios están presentes de manera cotidiana en la sociedad.
- Seleccionar los textos literarios en función de sus dificultades de interpretación, organizando actividades como (lectura individual, narración oral o lectura colectiva) sin perder de vista los gustos, expectativas y habilidades lectoras de los jóvenes.

- El profesor de tomar en cuenta que la literatura ofrece una manera articulada de reconstruir la realidad y de gozar estéticamente de ella, provocando una experiencia personal y subjetiva en el lector; por lo que su papel deberá ser, el provocar y expandir la difusión obtenida por el texto literario, en lugar de enseñar análisis literarios.
- Conjugar la lectura individual de los textos literarios en una búsqueda compartida del significado; por lo que la discusión entre compañeros, la información del profesor y las referencias a otras obras permitirán construir una interpretación colectiva enriquecedora.
- Apoyar a los alumnos a desarrollar su capacidad de análisis e interpretación de textos cada vez más complejos, por lo que se hace necesario diseñar secuencias didácticas en las que se tengan en cuenta dificultades de comprensión de las estructuras textuales y del mundo enunciado en cada tipo determinado de texto literario.
- Establecer tareas de aprendizaje orientadas a la comprensión del texto, a partir de estrategias de identificación de la idea principal, de la estructura textual e intención del autor, tipo de texto y del contexto, efectos comunicativos y recursos textuales, semánticos y retóricos.
- Incorporar a las aulas el análisis de otras formas de ficción con los que la literatura guarda semejanza como: el cine, las series de televisión, la literatura para adolescentes, el cómic y la publicidad.

- Conjugar las actividades de recepción de los textos (lectura, análisis e interpretación) con actividades de producción de textos de intención literaria, por ejemplo *a la manera de* (al modo retórico, a partir de modelos expresivos, a partir de consignas, de forma individual, colectiva, etc.)

Ahora bien, el docente debe considerar que cada texto literario propone diferentes formas de abordarlo. De ahí que deba buscar ante todo, un acercamiento lúdico para el alumno, formas hay una gran cantidad y, es entonces, cuando la creatividad del profesor entra en juego.

Medina (s. f), menciona que los profesores deben ser conocedores de la literatura, deben disfrutarla y deben promocionarla. Es decir, los docentes deben ser los primeros lectores, deben reconocer la importancia que tiene para una sociedad la literatura, y deben transmitirla cada que lean un poema o un cuento en el aula. Para Medina (s. f) hay dos formas para emprender la enseñanza de la literatura: 1) Del juego a la palabra, porque “la literatura es juego con palabras, juegos con sonidos de palabras en la región de la armonía y el ritmo y mirada sobre el mundo (p.5) y 2) El poema, el cual puede convertirse en un instrumento de juego recreativo y sensibilizador, a través de su recitación, representación o el reordenamiento espontáneo y diferente de los versos.

Por su parte, Cassany, et al. (2000, págs. 516 - 517), consideran que la función del profesor no va en el sentido de dirigir y dar instrucciones, más bien sus estrategias deben ir en el sentido de proponer, sugerir e incentivar en el momento de abordar un texto literario; precisamente, estos autores, plantean la idea de convertir la clase en un **taller de creación literaria** para el logro de una competencia literaria deseable; sin embargo

su resultado dependerá mucho de la visión personal de cada docente, pues hay quienes este tipo de actividades son motivo de indisciplina y desorden dentro del salón de clases.

Actividades:

- Continuar una historia a partir de algunas líneas ya escritas.
- Escribir una narración a partir del desenlace de una historia.
- Escribir un texto a partir de una docena de palabras extraídas de otro texto.
- Escribir una narración a partir de un poema corto.
- Reescribir un poema cambiando los adjetivos, por otros de sentido opuesto.
- Dar vida a un objeto cualquiera y escribir sus pensamientos y biografía.
- Escribir un diálogo imaginario entre dos objetos que tengan relación (una taza y una cafetera).
- Escribir todo lo que sugiera un elemento de la naturaleza.
- Inventar una biografía a partir de una biografía.
- Escribir una carta a la persona que acaba de cometer el robo del siglo.
- Escribir una declaración de principios de un nuevo partido, secta o club de consumidores.

2. 2. 3 Práctica docente

Enseñar literatura conlleva de inmediato al sujeto que realiza esta acción, que es alguien a quien se le llama profesor. Para Esteve (1998) se aprende a ser profesor por ensayo y error, sorteando dificultades, elaborando una identidad profesional,

dominando técnicas básicas para ser un buen interlocutor, resolviendo el problema de la disciplina y adaptando los contenidos al nivel del conocimiento del alumnado.

Fierro, Fortoul y Rosas (1999) ven la “práctica docente como una *praxis* social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso –maestros, alumnos, autoridades y padres de familia-” (p. 21). En otras palabras, la práctica educativa se convierte muchas veces en una realidad compleja que trasciende el ámbito técnico – pedagógico, que significa ir más allá de los salones de clases.

De ahí que reflexionar sobre la práctica docente supone un análisis crítico en el que se reconozcan todos los elementos que se reflejan en ella, distinguiendo entre los que provienen del entorno social e institucional que enmarca la tarea del maestro y los que son propios del salón de clases. Precisamente, una valoración de la práctica docente puede realizarse a partir del análisis de seis dimensiones (personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral) que sin lugar a dudas son determinantes para la eficiencia y la eficacia de los aprendizajes de los alumnos.

La tabla siguiente muestra de manera concreta las características de cada una de las dimensiones señaladas por Fierro, Fortoul y Rosas (1999, p. 29 – 37).

Tabla 5. Dimensiones de la práctica docente

DIMENSIONES	CARACTERÍSTICAS
1. Personal	<ul style="list-style-type: none"> • La práctica docente es una práctica humana. El maestro es un sujeto con cualidades, características y dificultades que le son propias. • Se invita al maestro a reconocerse como un ser histórico, capaz de analizar su presente y de construir su futuro.

	<ul style="list-style-type: none"> • La forma en que se enlazan su historia personal y su trayectoria profesional, su vida cotidiana y su trabajo en la escuela. • Qué lo llevó a elegir el magisterio como actividad profesional, ideales y proyectos que se ha trazado como educador.
2. Institucional	<ul style="list-style-type: none"> • Representa el espacio privilegiado de socialización profesional. • A través de la institución entra en contacto con los saberes del oficio, las tradiciones, las costumbres y las reglas tácitas de la cultura magisterial. • Las decisiones y prácticas de cada maestro tienen relación con el sentido de pertenencia a la institución.
3. Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • La función del maestro está cimentada en las relaciones entre las personas que participan en el proceso educativo: alumnos, maestros, directores, madres y padres de familia. • La manera en que se entretajan las relaciones interpersonales dan como resultado un ambiente estable de trabajo, el cual influye en el desempeño de los maestros como individuos. • El maestro no trabaja solo, debe ponerse de acuerdo con otros para la toma de decisiones conjunta, de participar en acciones y construir proyectos.
4. Social	<ul style="list-style-type: none"> • Esta dimensión intenta recuperar un conjunto de relaciones que se refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales. • La repercusión social de la práctica docente en el aula, a través de las decisiones y prácticas de los maestros ante la diversidad de condiciones culturales y socioeconómicas de sus alumnos y que los colocan en situaciones desiguales frente a la experiencia escolar.
5. Didáctica	<ul style="list-style-type: none"> • Se hace referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que los alumnos construyan su propio conocimiento. • Del conjunto de decisiones y prácticas de cada maestro dependerá que este proceso se reduzca a la simple transmisión y repetición de información o que constituya una experiencia constructiva y enriquecedora.

	<ul style="list-style-type: none"> • Se invita al maestro a recuperar y analizar cuestiones como los métodos de enseñanza que utiliza, la forma en que organiza el trabajo con sus alumnos, el grado de conocimiento que tiene de ellos, las normas que rigen el trabajo en el aula, los tipos de evaluación que emplea y los aprendizajes adquiridos por ellos.
6. Valoral	<ul style="list-style-type: none"> • El proceso educativo nunca es neutral, siempre está orientado hacia la consecuencia de ciertos valores, que se manifiestan en distintos niveles en la práctica docente. • La práctica de cada maestro da cuenta de sus valores personales a través de sus preferencias conscientes e inconscientes, de sus actitudes y de sus juicios de valor. De esto surge la certeza de que el maestro influye en la formación de ideas, actitudes y modos de interpretar la realidad de sus alumnos.

Cada una de las dimensiones descritas, determinan el papel del profesor en su institución; su visión personal del mundo; su formación profesional; sus valores y actitudes ante el mundo y la forma en que interactúa con sus alumnos, compañeros de trabajo y comunidad en general; todo lo anterior, refleja en gran manera la forma en que realiza su práctica docente. Además, son aspectos clave para identificar el currículum real y oculto de cada uno de los profesores.

2. 2. 4 El adolescente

La escuela secundaria recibe a los alumnos que están en los últimos años de su niñez, sin embargo, en su mayoría ya han entrado a la adolescencia; precisamente, la secundaria es el nivel educativo en que los jóvenes viven sus primeros años de adolescente.

De manera general se considera a la adolescencia como la etapa que va de los 12 – 13 años hasta aproximadamente al final de la segunda década de la vida del ser

humano. Palacios y Oliva (1999) designan a la adolescencia como la etapa de transición en donde ya no se es niño, pero tampoco se tiene el estatus de adulto.

Ser profesor de una escuela secundaria exige saber aspectos fundamentales de esa etapa llamada adolescencia, en cuanto a características biológicas, cognitivas y sociales que la identifican; conocer al adolescente cobra sentido en el momento en que el docente diseña sus actividades y estrategias de enseñanza; además, el conocimiento del adolescente debe conducir al profesor a desdeñar el mito de que la adolescencia es un período turbulento y atormentado de la vida; precisamente Palacios y Oliva (1999) enfatizan que en este concepto, la literatura ha contribuido a difundir esa imagen, ejemplo de ello, son los textos de Shakespeare, Milton, Shiller y Goethe, éste último con su obra *Los sufrimientos del joven Werther*

Inicialmente, se debe tener en cuenta que existen varias teorías sobre la adolescencia; en principio, Stanley Hall, pionero en el estudio de la adolescencia e influido por la obra de Darwin representa en 1904 a la adolescencia como “un momento crítico en el desarrollo humano” (Palacios, y Oliva, 1999, pág. 437). No hay duda, que tanto los conceptos de “período turbulento” y “momento crítico” provocan una predisposición de los adultos hacia los adolescentes, se tiene la idea que éstos no saben lo que quieren y que por ello adoptan actitudes de rebeldía y de incompreensión.

Por su parte Sigmund Freud, dice que la adolescencia es el “término del estadio de latencia y el resurgir de los impulsos sexuales tras la pubertad”, mientras que su hija Ana Freud, señala que la característica más llamativa del adolescente es su “conducta poco previsible y una ambivalencia entre la dependencia y la independencia, o la

búsqueda de una identidad y la imitación de los demás” (Palacios y Oliva, 1999, pág. 437 - 438). De las significaciones anteriores, se observa que en el adolescente, realmente existe un deseo por conocer todo lo relacionado con su sexualidad, tan es así, que su curiosidad les lleva a preguntar o buscar todo lo que tenga que ver con el proceso que están viviendo, aunque muchas veces lo hagan a hurtadillas; ahora bien, la búsqueda de su identidad les lleva muchas veces a imitar, en ocasiones no les resulta y cambian; es común que en la secundaria las chicas pongan de moda un peinado determinado y los chicos una forma de llevar el pantalón, por dar tan sólo algunos ejemplos.

Partiendo de esa búsqueda de identidad, Eric Erikson, considera a la adolescencia como una etapa importante en el desarrollo del “YO”, pues los cambios físicos, psíquicos y sociales que presentan los jóvenes, los van a llevar a una crisis de identidad que les ayudará a la consolidación de su personalidad adulta.

Sin embargo, en contraposición a los conceptos anteriores que giran alrededor del conflicto y la tensión en el adolescente, se encuentra por un lado, Margaret Mead que dice que la adolescencia es la etapa de la vida alegre y feliz, cierto o no, un gran número de adultos recuerdan su adolescencia como el período que más han disfrutado. De igual forma, y ajeno, a esa idea de conflicto, se encuentran Inhelder y Piaget (1995, citados por Palacios y Oliva, 1999) que dicen que la adolescencia, nos es mas que “el acceso a una nueva forma de afrontar cognitivamente las diversas tareas y contenidos que se les plantean” (pág. 439).

Finalmente en 1980, John C. Coleman, hace un estudio en jóvenes con edades que fluctúan entre los 11 y 17 años de edad , concluyendo que “los adolescentes han de

hacer frente a nuevos roles, compromisos y conflictos, las dificultades no suelen presentarse de forma simultánea, sino secuencialmente, de forma que van siendo afrontadas en distintos momentos” (Palacios y Oliva, 1999, pág. 440).

Los señalamientos anteriores, llevan a entender que la adolescencia es el período preciso para acercar a los jóvenes a la literatura, siendo los profesores los principales en tomarlo en cuenta dentro de su práctica docente, sobre todo, en la búsqueda de estrategias para la enseñanza de la literatura. El hecho de considerar que es la etapa que el profesor de español debe aprovechar, es porque los adolescentes, con su búsqueda de identidad, la imitación de estereotipos, los nuevos roles que adoptan, las tareas a las que ahora se enfrentan, su ambivalencia entre rebeldía e idealismo; pero más aún, porque es cuando más alegría y felicidad poseen, no hay duda que una de sus mejores compañías puede ser, la obra literaria.

2. 2. 4. 1 Desarrollo cognitivo del adolescente

El cognoscitivismo para Ferreiro (1996, citada por Arenas, s.f.) es el proceso independiente de decodificación de significados que conducen a la adquisición de conocimientos a largo plazo y al desarrollo de estrategias que permitan la libertad de pensamiento, la investigación y el aprendizaje continuo en cada individuo (pág. 1). Precisamente es Jean Piaget quien desarrolla una **Teoría completa del Desarrollo Cognoscitivo**; Palacios (1999) comenta que a partir de las ideas de Piaget, “el sistema cognitivo se empieza a concebir en términos de procesamiento de la información (entrada de datos a través de los sentidos, análisis de esos datos en función de los

conocimientos previos almacenados en la memoria y de reglas para el análisis, elaboración de respuestas adecuadas)” (págs. 51 – 52).

¿Pero qué tiene que ver el adolescente con el desarrollo cognoscitivo? Lo interesante es que fue Piaget quien señala que el conocimiento se adquiere conforme se va desarrollando el individuo. Piaget divide ese desarrollo cognoscitivo en cuatro etapas: 1) sensoriomotora: nacimiento – 2 años; 2) preoperacional: 2 a 7 años de edad; 3) operaciones concretas: 7 a 11 años; y 4) operaciones formales: 11-12 años y en adelante.

Es así, como teniendo ya clarificadas las edades en cada una de las etapas, queda entendido que el adolescente se encuentra en la etapa de las operaciones formales, en la cual el individuo logra la capacidad de pensar en forma abstracta y reflexiva; no obstante, Piaget señala a este tipo de pensamiento cuatro características:

- a) Lógica proposicional: es la capacidad de extraer una inferencia lógica a partir de la relación entre dos afirmaciones. Meece (2000) comenta que los adolescentes que dominan esta habilidad, no sólo discuten más, sino que saben defender sus ideas y pueden descubrir las falacias de los profesores y contraatacar con un argumento apropiado.
- b) Razonamiento científico: a medida que el adolescente aprende a utilizar la lógica proposicional, empieza a formular hipótesis, determina cómo compararlas con los hechos y excluye las que resulten falsas; Piaget le da el nombre de pensamiento hipotético – deductivo a esta capacidad.
- c) Razonamiento combinatorio: es la capacidad de pensar en causas múltiples.

- d) Razonamiento sobre las probabilidades y las proporciones: este tipo de pensamiento exige la resolución de tareas a partir de formas más abstractas del pensamiento.

Además, de las características de la etapa de las operaciones formales ya enunciadas, es necesario tomar en cuenta, que para Piaget la organización del pensamiento se hace a partir de esquemas, definidos como conjuntos de acciones físicas, de operaciones mentales y de conceptos que se emplean para obtener información. Es decir, el desarrollo cognoscitivo no consiste solamente en construir esos esquemas, sino en reorganizar y diferenciar los ya existentes, a partir de su organización y adaptación.

En comparación con Piaget, aparece Vygotsky, que señala que el desarrollo cognoscitivo se da en el individuo a medida que internaliza los resultados de sus interacciones sociales. Para este teórico, el conocimiento no se construye de modo individual, considera que las funciones cognoscitivas elementales se transforman en actividades de orden superior a través de las interacciones con adultos y compañeros más conocedores (Meece, 2000).

Un aspecto importante en Vygotsky es que para él, la sociedad moldea la mente del niño transmitiéndole las herramientas idóneas para que funcione en ella, de ahí que haga una clasificación en dos tipos de herramientas, aunque precisa que toda cultura posee sus propias herramientas.

1. Herramientas técnicas: son las que sirven para modificar los objetos o dominar el entorno (papel, lápiz, computadora, máquinas, etc.).

2. Herramientas psicológicas: el lenguaje es la herramienta que más influye en el desarrollo cognoscitivo, para lo cual Vygotsky identifica tres etapas en el uso del lenguaje.
- Habla social: el niño se sirve fundamentalmente del lenguaje para comunicarse, el pensamiento y el lenguaje cumplen funciones independientes.
 - Habla egocéntrica: cuando el niño empieza a hablar para regular su conducta y su pensamiento; el habla empieza a desempeñar una función intelectual y comunicativa.
 - Habla interna: el niño emplea el habla para dirigir su pensamiento y su conducta, ya puede reflexionar sobre la solución de problemas y la secuencia de las acciones.

Otro concepto que también Vygotsky integra a su *teoría* es la de *zona de desarrollo próximo* para designar la diferencia entre lo que el niño puede hacer por sí mismo y lo que hace con ayuda. De hecho, si el adolescente, en el caso de esta investigación recibe ayuda de un adulto o un compañero, generalmente es para que alcance un nivel más alto de desempeño. Lo anterior, lleva a reflexionar el por qué es tan importante leer a los jóvenes, si no desde el hogar, por lo menos desde que ingresan al nivel preescolar.

2. 2. 4. 2 *Desarrollo personal, social y moral del adolescente*

Eric Erikson formuló en 1963 una teoría para explicar el *desarrollo personal* del niño, el cual constantemente encara nuevos problemas o funciones de su desarrollo , los

cuales de alguna manera tendrá que resolver conforme vaya madurando. Erikson, de igual manera, clasifica en etapas el desarrollo personal y en cada una encuentra un resultado positivo y negativo (Meece, 2000).

Con respecto al adolescente, hay dos etapas que le corresponderían de acuerdo a la edad:

1. Identidad **frente a** confusión de papeles (10 a 12 años): el adolescente debe saber quién es, lo que tiene valor en la vida y el rumbo que desea darle.
2. Intimidad **frente a** aislamiento (adultez temprana): el joven adulto debe establecer relaciones estrechas con otros. La intimidad consiste en encontrarse uno mismo y en identificarse con la gente.

Meece (2000), señala que las autopercepciones, como el *autoconcepto* y la *autoestima*, son también aspectos importantes de la personalidad del adolescente; el primero designa las creencias, las actitudes, el conocimiento y las ideas referentes a sí mismo y, la segunda, es una evaluación de los rasgos, las capacidades y características que se poseen.

Por otro lado, las autopercepciones de los alumnos en la enseñanza son fundamentales, pues su relación con el aprovechamiento escolar tiene que ver su motivación y por ende con su rendimiento académico. Ahora bien, las relaciones que se dan entre profesor y alumno pueden ocasionar cambios evolutivos en la autoestima, es decir, los adolescentes alcanzan mayor autoestima en salones de clase con altos niveles de cooperación, colaboración y autonomía que en las dirigidas solamente por el profesor Deci y Ryan (1985, citado por Meece, 2000).

En cuanto al *desarrollo social*, uno de los acontecimientos más relevantes para el adolescente, tiene que ver con su autonomía. No obstante, lograr este proceso tiene que ver con el entorno familiar. Lamborn y Steinberg, 1993; Fuhrman y Holmbeck, 1995 (citados por Oliva, 1999) indican que:

La alta autonomía emocional suele conllevar problemas adaptativos, sobre todo a largo plazo, cuando se da en un entorno familiar poco cohesionado y que ofrece poco apoyo; en cambio, cuando el medio familiar es más favorable, se traduce en una serie de consecuencias positivas, como una buena actitud y rendimientos académicos, una elevada autoestima y una identidad más lograda, aunque también puedan surgir algunos problemas de conducta (p. 499).

Finalmente, el *desarrollo moral* del adolescente parte de la teoría de Kohlberg, en donde establece tres niveles dentro de este desarrollo:

- a) Nivel preconvencional: (hasta los 12 ó 13 años) los niños abordan los problemas morales con una perspectiva hedonista, no les interesa lo que la sociedad establece como forma de conducirse; sin embargo saben que hay que obedecer las reglas porque de lo contrario puede haber un castigo.
- b) Nivel convencional: (últimos grados de primaria, entre la mayoría de secundaria algunos adultos) el individuo acepta y obedece las reglas sociales del bien y del mal, aun cuando no reciba premio o castigo; obedece las reglas para obtener aprobación.
- c) Nivel posconvencional: (los individuos crean su propio conjunto de principios que definen lo que es moralmente bueno o malo. Puede alcanzarse este nivel antes de la enseñanza superior, pero hay quienes no lograr llegar a este nivel.

2.2.5 La enseñanza de la literatura y la construcción social del conocimiento

Teniendo ya claros el nuevo enfoque de la enseñanza de la literatura y las características del desarrollo del adolescente se debe establecer una teoría de aprendizaje, acorde al desarrollo cognitivo del adolescente. Es así, que partiendo del aprendizaje cognitivo, se encuentra que es el constructivismo social de Vygotsky en donde la enseñanza de la literatura tiene una mayor fundamentación teórica; considerando que el logro de una competencia literaria exige más de un conocimiento de tipo procedimental que de tipo conceptual y actitudinal.

Vygotsky establece en su teoría constructivista que el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio (social y cultural), si se parte de la idea que la literatura es testimonio fiel de la sociedad y su cultura; entonces se observará que el alumno construirá su conocimiento al interactuar con el texto literario.

En relación a lo anterior Rico (2003, p. 1-2) menciona que el constructivismo social:

Considera al individuo como un ser social, cuyo proceso de desarrollo va a estar sujeto a un condicionamiento social e histórico que se manifiesta mediante los procesos educativos en los cuales está inmerso desde su nacimiento, y que se constituyen en los transmisores de la cultura legada por las generaciones precedentes.

En ese sentido, no hay duda que el aprendizaje se convierte en el proceso de apropiación de la cultura por parte del sujeto. De ahí, que la lectura de textos literarios, refuerce aún más ese aprehender del alumno durante su paso por la escuela secundaria.

Un aspecto más, y que tiene gran relación con el intertexto del lector, es que dentro de la teoría de Vygotsky el alumno al aprender debe poner en relación los nuevos

conocimientos con los que ya posee, esto permitirá la reestructuración, por lo que es importante el significado que tenga para él el nuevo conocimiento, las relaciones que pueda establecer entre los conocimientos que aprende y sus motivaciones, sus vivencias afectivas, las relaciones con la vida y con los diferentes contextos sociales que le rodean (Rico, 2003).

2. 2. 6 La escuela secundaria

Ser maestro de una escuela secundaria implica tener claro que la enseñanza tiene como papel fundamental explorar y conocer las expectativas que tienen los adolescentes. Es así, como Hargreaves, Earl y Ryan (2000), señalan que las escuelas deben transformarse para satisfacer las necesidades de los adolescentes, los cuales se caracterizan por:

- Ser muy activos, física, emocional e intelectual.
- Ser conscientes de la importancia de las relaciones humanas y se muestran preocupados por la lucha a favor de la desigualdad.
- Ser inseguros y vacilantes en cuanto a su poder y capacidad para adaptarse.

Sin embargo, Hargreaves, et al. (2000), explican también, que en algunas investigaciones realizadas, se ha mostrado de manera repetida que la enseñanza que reciben los adolescentes parte de una absorción pasiva, en lugar de una implicación activa; además, que esa enseñanza se ha caracterizado por situar al intelecto y los elementos cognitivos por encima de las emociones y la atención; y, más aún, que subordina la vida real y sacrifica la independencia de los estudiantes a favor del control.

Lo anterior, tiene una fundamentación innegable, en las escuelas secundarias públicas lo que prevalece son una larga retahíla de reglas y normas disciplinarias, muchas veces por encima de las razones que tengan los adolescentes. Sin embargo, hoy se tiene el concepto de hacer una escuela secundaria centrada en el adolescente, lo cual exigirá de un cambio de actitud del profesor que muchas veces considera la conducta del alumno como un rasgo más de evaluación.

Finalmente, una escuela secundaria centrada en el adolescente, deberá ser aquella que brinde un cúmulo de experiencias de aprendizaje y, que mejor, si una de ellas es a partir del placer que brinda la lectura de un texto literario.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

La metodología de la investigación que se siguió en este proyecto, partió del problema planteado **¿Qué estrategias didácticas emplean los profesores de español para la enseñanza de la literatura en la Escuela Secundaria General No. 31 y cómo inciden en los alumnos y alumnas en su acercamiento a la literatura?** Dar respuesta a este cuestionamiento, exigió de un trabajo planeado ajeno a toda improvisación; ya que la intención era tener una visión clara y precisa de cómo se presentan el currículum real y oculto en el salón de clases; lograrlo, dependió de una investigación que en todo momento articuló la práctica con la teoría.

3. 1 Enfoque metodológico

La investigación científica puede partir de dos perspectivas, positivista o fenomenológica, precisamente la selección de esta última permitió estudiar lo percibido por las personas, es decir el conjunto de todas sus experiencias vividas. Para Taylor y Bogdan (1987), el investigador fenomenólogo “quiere entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor” (p. 16). Lo anterior, dejó claro, que para conocer las estrategias didácticas que emplean los profesores de español en la enseñanza de la literatura, lo que importa es ver su realidad, es decir, ¿Qué hay alrededor de la práctica docente de cada uno de ellos? ¿Cómo la viven? ¿Cómo la experimentan? ¿Cuál es su sentir hacia la obra literaria? Pues, finalmente, lo que hagan y digan los profesores en el

aula, es producto de la forma en que perciben y definen su mundo, por lo que es importante saber y conocer su formación y experiencia docente.

Es así, como la *investigación fenomenológica* que se caracteriza por una orientación holística, procura comprender los fenómenos en su compleja totalidad y permite investigar en situaciones naturales, además de usar métodos cualitativos para procesar la información proporcionada por los participantes en el estudio (Valenzuela, 2003).

En cuanto al tipo de investigación Danhke (1989, citado por Hernández , Fernández y Baptista, 2003) clasifica a los tipos de investigación en cuatro: exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos. De ahí que independientemente de que se opte por una investigación cuantitativa o cualitativa, la selección de un tipo de investigación es importante, porque de ello dependerá el diseño de la investigación, los datos que se vayan a recolectar, la forma de obtenerlos y el muestreo mismo.

En este estudio se seleccionó el tipo de investigación descriptiva, pues como lo menciona Danhke (1989, citado por Hernández, et al. 2003), los estudios descriptivos “buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 117). Precisamente, la selección de un tipo de estudio descriptivo, dio oportunidad de ver de manera natural la forma en que los docentes se desempeñan frente a grupo en el momento de impartir contenidos literarios, conociendo sus estrategias didácticas, examinando y analizando lo que sucede en el contexto áulico.

3. 2 Método de recolección de datos

Una metodología cualitativa tiene varias vías o caminos y uno de ellos es la *etnografía*, definida por Spradley y McCurdy (1972, citados por Goetz y LeCompte, 1988) como “una descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos” (p. 28). Además, la etnografía también es considerada como un proceso, una forma de estudiar la vida humana; que al emplearla ofrece al investigador como lo señalan Goetz y LeCompte (1988): a) datos fenomenológicos que representan la concepción del mundo de los sujetos que están siendo investigados; b) al ser la etnografía de corte naturalista, se obtienen datos empíricos de los fenómenos tal y como se dan en el mundo real, el contexto y el aspecto a ser observado no se analizan en forma separada sino que son estudiadas en su interrelación espontáneas y natural; y c) la investigación etnográfica es holista, aprueba la realidad cultural como un todo en el cual cada una de las conductas tienen un significado en relación con el contexto global.

De ahí, que la etnografía al ser empleada en el ámbito educativo, ofrezca al investigador alternativas para la descripción, la interpretación y la explicación de los fenómenos que se presentan en el contexto escolar.

La **etnografía educativa** como una variante del diseño cualitativo aporta valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos, por lo que ha sido empleada para la evaluación, la investigación descriptiva y la investigación teórica. Con respecto, a los resultados que se obtienen de la etnografía educativa, no hay duda que al surgir de escenarios reales, contribuirá a la mejora de las prácticas educativas y escolares.

En el caso de esta investigación, dirigida a identificar las estrategias didácticas que emplean los maestros de la Secundaria General No. 31 “Rosario Castellanos” para la enseñanza de la literatura, la investigación etnográfica permitió recabar los datos en el contexto natural donde ocurre el fenómeno, a través de las interrelaciones que se dan en el aula y la forma en que interactúa el profesor de español con sus alumnos; además, que la información que se buscó fue la que tenía más relación con el objeto de estudio, la más significativa, la más importante y la más relevante para esta investigación. Por otro lado, como lo mencionan Goetz y LeCompte (1988), la investigación etnográfica se convierte en una especie de espejo que permite ver mejor a los profesores y lo que realmente acontece en el aula.

3.2. 1 Descripción metodológica

Hacer un análisis y una serie de recomendaciones a partir de un problema que se identifica en el ámbito educativo, exige de una metodología de la investigación organizada en diferentes fases que conlleve a la aplicación de diversos instrumentos o técnicas que permitan observar, conocer y dialogar, en un contexto real, a maestros y alumnos.

Es importante mencionar, que apoyarse en una metodología cualitativa / etnográfica, dio apertura para realizar una investigación holística. Sin embargo, cada una de las fases establecidas sugirió la realización de algunas actividades, las cuales fueron guiadas por las preguntas de investigación consideradas en el planteamiento del problema. Asimismo, ninguna de estas fases siguió un mismo protocolo, la importancia

radica en que la relación existente parte de la realidad empírica; para luego puntualizar una construcción teórica que sirva para leer la realidad objetiva; enseguida se elabora un diagnóstico y, finalmente, se decide realizar una propuesta que promueva un cambio educativo deseado y posible (Rivera, 2004b). No obstante, en esta investigación, antes que una propuesta, se hacen una serie de recomendaciones y sugerencias partiendo de los hallazgos encontrados.

Enseguida se presentan las preguntas de investigación, así como las actividades que se realizaron a partir de cada una de esas interrogantes.

1. ¿Cuál es el perfil profesional y académico de los profesores de español de la Escuela Secundaria General No. 31?

- a) Objetivo: Identificar en los docentes de español el conocimiento de la disciplina que enseñan y su experiencia en la enseñanza de la literatura.
- b) Técnicas de recolección de datos:
 - Entrevista semiestructurada al docente: Se elaboraron preguntas iniciales en relación a su formación docente y experiencia en la enseñanza de la asignatura, sin embargo, ya en el momento de la entrevista se tuvo la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar u obtener mayor información.
- c) Organización de la información obtenida: Se redactó una biografía de cada uno de los docentes tomando en cuenta las dimensiones señaladas por Fierro, Fortoul y Rosas (1999) personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valoral.
- d) Interpretación de datos: A partir de la información obtenida con la entrevista se hizo un análisis y se contrastó con el marco teórico. Lo anterior, permitió, sin

conjeturas, tener una visión clara de la práctica docente de cada uno de los profesores sujetos de estudio y el aprendizaje que se da en sus alumnos, con respecto a la enseñanza de la literatura.

- e) Síntesis: Se realizó una síntesis descriptiva de los hallazgos relevantes a partir de la interpretación de datos arrojados en la entrevista realizada a los docentes.

2. *¿Cuál es el conocimiento que tienen los profesores sobre los propósitos del eje de recreación literaria que se señalan en el Plan y programas de educación secundaria?*

- a) Objetivo: Indagar si los profesores de español conocen el programa de estudios de la asignatura de español establecido por la Secretaría de Educación Pública, así como los propósitos que se señalan para la enseñanza de los contenidos del eje Recreación literaria.
- b) Técnicas de recolección de datos:
Entrevista semiestructurada al docente: La entrevista consideró preguntas en relación al conocimiento del plan y programa de estudios y los propósitos que se establecen.
- c) Organización de la información obtenida: Se elaboró un apartado que reuniera los propósitos del eje de Recreación literaria mencionados por los profesores.
- d) Interpretación de datos: A partir de la información obtenida se hizo un análisis y se contrastó con lo señalado en el Plan y programas de estudios. La intención

fue indagar hasta dónde los docentes conocen los propósitos de la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria.

- e) Síntesis: Se realizó una síntesis descriptiva de los hallazgos relevantes a partir de la interpretación de datos arrojados en la entrevista realizada a los docentes.

3. *¿Cuál es el pensamiento teórico-práctico que tienen los profesores detrás de la enseñanza de la literatura?*

- a) Objetivo: Investigar el punto de vista y el conocimiento teórico y práctico que tienen los docentes de la enseñanza de la literatura.
- b) Técnicas de recolección de datos:
- Entrevista semiestructurada al docente: Se elaboraron preguntas encaminadas a conocer el sentir y pensar que tienen los docentes acerca de la literatura, qué tipo de literatura les gusta leer, sus autores favoritos, cómo aterrizan en sus clases su conocimiento literario que tienen y a qué aspectos literarios le dan mayor relevancia en su enseñanza.
 - Observación no participante: Se realizaron tres observaciones a cada uno de los profesores, siendo un total de 9 observaciones. La observación consideró el contenido literario que se desarrolló en clase, el tipo de lecturas seleccionadas, las estrategias de enseñanza utilizadas, actividades realizadas por los alumnos y su actitud hacia la clase.
- c) Organización de la información obtenida: Se elaboró un cuadro comparativo de lo que el profesor manifestó en la entrevista y lo que se observó en clase en cuanto al

conocimiento teórico-práctico que tienen los docentes de la literatura y su enseñanza.

- d) Interpretación de datos: A partir de la información obtenida con la entrevista y la observación se hizo un análisis teniendo como referencia el cuadro comparativo elaborado.
- e) Síntesis: Se realizó una síntesis descriptiva de los hallazgos relevantes a partir de la interpretación de datos arrojados en el cuadro comparativo resultado de la entrevista y la observación.

4. *¿Qué aspectos teóricos toman en cuenta los profesores de español al seleccionar las estrategias didácticas que utilizan en la enseñanza de la literatura?*

- a) Objetivo: Identificar cómo seleccionan los profesores las estrategias didácticas que emplean en la enseñanza de la literatura.
- b) Técnicas de recolección de datos:
 - Entrevista semiestructurada al docente: Se plantearon preguntas a los docentes con la intención de conocer las estrategias que utilizan en sus clases, cuáles son las que mejor resultados les dan y qué tipo de bibliografía les auxilia en su práctica docente.
 - Observación no participante: En cada una de las observaciones realizadas se dio atención a las estrategias didácticas empleadas por los profesores, si hay diversidad o sólo emplean algunas; además de tomar nota de la actitud que toman los alumnos hacia las actividades que realiza el profesor.

- Recogida de artefactos: Se pidió a los profesores que elaboraran un diario de semana de clases en donde registraran todos los acontecimientos habidos en el aula de tal manera de conocer cómo registran cada una de las actividades que realizan en sus clases.
 - c) Organización de la información obtenida: Se elaboró un texto a partir de la entrevista, la observación y el diario que describa las estrategias didácticas empleadas por cada uno de los profesores de español.
 - d) Interpretación de datos: A partir de la información obtenida con la entrevista, la observación y el diario elaborado por los profesores se hizo un análisis teniendo como referencia el texto descriptivo.
 - e) Síntesis: Se realizó una síntesis descriptiva de las estrategias didácticas que emplean los profesores de español para la enseñanza de la literatura en la Escuela Secundaria General No. 31.
5. *¿En qué medida las sugerencias metodológicas del Libro para el Maestro de la SEP orientan al docente en la selección, aplicación o desarrollo de sus estrategias didácticas?*
- a) Objetivo: Investigar en cada uno de los profesores de español de qué forma el Libro para el Maestro es un auxiliar en su práctica docente, en cuanto a la selección, aplicación y desarrollo de estrategias didácticas?
 - b) Técnicas de recolección de datos:

- Entrevista semiestructurada al docente: Se elaboraron preguntas en relación al conocimiento y apoyo que les brinda el Libro para el Maestro y si es pertinente en su práctica docente.
 - c) Organización de la información obtenida: Se reunió en un solo texto los puntos de vista vertidos por los docentes relacionados con el uso y pertinencia del Libro para el Maestro en el diseño de sus actividades.
 - d) Interpretación de datos: Con la información obtenida en la entrevista se analizó si realmente el Libro para el Maestro realmente es un recurso que apoya al docente de español en sus clases.
 - e) Síntesis: Se realizó una síntesis que describiera hasta donde el Libro para el Maestro es el único recurso que apoya la práctica de cada uno de los docentes.
6. *De las estrategias didácticas que emplean los profesores de español ¿Cuáles favorecen en los alumnos el gusto por las obras literarias? ¿Por qué?*
- a) Objetivo: Investigar hasta dónde las estrategias didácticas utilizadas por los profesores han favorecido en los alumnos su gusto por las obras literarias, así como qué actividades has alejado a los alumnos de la lectura y la literatura misma.
 - b) Técnicas de recolección de datos:
 - Entrevista semiestructurada al alumno: Se realizaron entrevistas a 3 alumnos de cada profesor con la intención de conocer su gusto por la lectura, qué acostumbran leer, qué tipo de lecturas le comparten sus maestros y qué tipo de libros les

gustaría leer; así como qué tipo de actividades relacionadas con la lectura y literatura les gusta o no realizar en la clase de español.

- Libretas de los alumnos: Se eligieron a tres alumnos diferentes a los entrevistados de cada profesor y, se les pidió, que permitieran observar el tipo de actividades que realizan de manera cotidiana en sus libretas.

- c) Organización de la información obtenida: Se elaboró un concentrado con las respuestas dadas por cada uno de los alumnos.
- d) Interpretación de datos: A partir de la información que se obtuvo en la entrevista aplicada a los alumnos, se hizo un análisis del gusto o rechazo por la lectura como resultado de las estrategias didácticas empleadas por los profesores de español en el desarrollo de los contenidos literarios.
- e) Síntesis: Se realizará una síntesis descriptiva de los hallazgos relevantes a partir de la interpretación de las entrevistas realizadas a los alumnos.

7. *¿Cuáles son los aportes teóricos que se manejan en la actualidad sobre la literatura y su enseñanza?*

- a) Objetivo: Investigar qué conocimiento tienen los profesores de español sobre las teorías literarias existentes y cuál o cuáles son más acordes a las necesidades y características de los alumnos de la Secundaria General No. 31.
- b) Técnicas de recolección de datos:

- Entrevista semiestructurada al docente: Se elaboraron preguntas que ayudaran a identificar el conocimiento que tienen los profesores sobre teorías literarias y diferencias o semejanzas manifiestas en cada una.
 - c) Organización de la información obtenida: Se elaboró un cuadro que concentrara las teorías literarias identificadas por los docentes.
 - d) Interpretación de datos: Se analizó el conocimiento que tienen los docentes sobre teorías literarias y cómo ese conocimiento ayuda a su práctica docente.
 - e) Síntesis: Se realizó un texto que resumiera las teorías literarias empleadas por los profesores de español de la Escuela Secundaria General No. 31.
8. *¿Qué aspectos del desarrollo del adolescente se deben tomar en cuenta en el abordaje de contenidos literarios?*
- a) Objetivo: Indagar si el profesor de español de la Secundaria General No. 31 toma en cuenta el desarrollo cognitivo del adolescente al abordar los contenidos literarios.
 - b) Técnicas de recolección de datos:
 - Entrevista semiestructurada al docente: Se elaboraron preguntas a los profesores sobre el conocimiento que tienen del desarrollo cognitivo del adolescente y si lo consideran importante al momento de seleccionar estrategias y actividades en el desarrollo de los contenidos literarios.
 - Observación no participante: Se observó en las clases de cada uno de los profesores cómo se manifiesta la relación con sus alumnos, si son tomadas en

cuenta sus participaciones, si se valoran sus puntos de vista y la actitud que los alumnos asumen hacia la misma materia de español.

- Libreta de los alumnos: Se observó en las libretas si las actividades que realizan los alumnos sobre recreación literaria son diversas y parten de sus intereses y necesidades como adolescentes.

- c) Organización de la información obtenida: Se realizó un reporte con el resultado de las entrevista y las observaciones realizadas con respecto al ambiente de aprendizaje que se generó en el aula.
- d) Interpretación de datos: Se analizó de qué manera los docentes toman en cuenta que están con adolescentes y que éstos tienen necesidades y gustos específicos por la edad en que atraviesan.
- e) Síntesis: Se realizó un texto que describiera las características de los adolescentes de la Secundaria General No. 31

Finalmente, como resultado de la descripción de la metodología se consideró pertinente elaborar cinco técnicas de recolección de datos:

- 3. Entrevista a Maestro (Apéndice 1): Retoma los objetivos planteados en las preguntas de investigación: 1, 2, 3, 4, 5, 7 y 8. De ahí que el diseño de la entrevista considere dar respuesta a esas interrogantes.
- 4. Entrevista al alumno (Apéndice 2): Consideró el objetivo de la pregunta de investigación 6.

5. Observación no participante (Apéndice 3): Se tomaron en cuenta las preguntas de investigación 3, 4 y 8, pues solamente así se pudo dar respuesta a los cuestionamientos de investigación planteados.
6. Recogida de artefactos: Diario (Apéndice 4) se pidió a los profesores realizaran un diario que ayudara a dar respuesta a la pregunta de investigación 4.
7. Libreta de los alumnos (Anexo 5): A partir de las preguntas 6 y 8 se pretendió identificar el tipo de actividades que sobre recreación literaria realizan los alumnos en sus libretas.

3.3 Definición del universo

Para Taylor y Bogdan (1987) los investigadores cualitativos “definen típicamente su muestra sobre una base que evoluciona a medida que el estudio progresa” (p. 34).

Partiendo de esta idea, la muestra seleccionada fue la siguiente:

- Docentes: La selección fue de 3 profesores de español de la Escuela Secundaria General No. 31; un profesor del turno vespertino, una profesora del turno matutino y un profesor que se desempeña en ambos turnos; sus edades fluctúan entre los 28 y 43 años de edad; los años de servicio como maestros de español van de 1 a 22 años. Por otro lado, los 3 docentes realizaron la Licenciatura en Español en la Normal Superior. Solamente uno de los profesores tiene el grado de Maestría en *Literatura Mexicana de los Siglos XIX y XX*. La selección hecha permitió tener una visión más amplia sobre la forma de enseñar español,

por sus edades y por la preparación académica que han realizado cada uno de los profesores.

- Alumnos: La selección fue de 3 alumnos por grupo: 1°. “F” del turno matutino, 2°. “E” y 3°. “F” del turno vespertino; la razón es que cada grupo tiene diferente maestro de español, además que se seleccionó un grupo de cada grado tomando en cuenta que los contenidos de Recreación literaria son totalmente distintos para cada uno de los tres ciclos. Lo anterior, dio una muestra total de 9 alumnos, a los cuales se les aplicó una entrevista. También se seleccionaron para la revisión de documentos (libretas) a 3 alumnos diferentes de los grupos seleccionados.

El total de la muestra fue de 18 alumnos, 6 por maestro, fue una selección heterogénea y diversa en cuanto a grados, turno y edades; que permitió tener una visión más amplia sobre la forma en que se enseña la literatura en la Secundaria General No. 31. Es importante mencionar que los grupos son numerosos de 40 a 43 alumnos, con una edad que fluctúa entre los 11 y 16 años, su nivel socioeconómico es bajo y algunos de ellos trabajan por la mañana o tarde en tiendas de autoservicio o talleres cercanos a su domicilio.

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El desarrollo de este capítulo se muestra en dos apartados, el primero hace referencia al currículum formal establecido por la Secretaría de Educación Pública y que sirve como punto de partida para contrastar con los hallazgos arrojados durante esta investigación y con el marco teórico que se sustentó; en el segundo apartado se describen los resultados, su análisis e interpretación; es una continuación de las fases establecidas en la metodología de la investigación, es decir, se muestra la información obtenida de manera organizada, se hace su interpretación y se analiza con respecto al marco teórico ya desarrollado.

4.1 Currículum formal

El programa de español vigente fue elaborado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1993. Su propósito fundamental es lograr que los alumnos se expresen en forma oral y escrita, con claridad y precisión, en contextos y situaciones diversas, y que sean capaces de usar la lectura como herramienta para la adquisición de conocimientos, dentro y fuera de la escuela y como medio para su desarrollo intelectual (SEP, 1993b).

4.1.1 Organización de la asignatura.

El programa de español para la educación secundaria se aborda a través de cuatro ejes:

- a) Lengua hablada: su objetivo es incrementar en el alumno las habilidades necesarias para que se exprese verbalmente con claridad, precisión, coherencia y sencillez.
- b) Lengua escrita: el objetivo es que el alumno adquiera los conocimientos, estrategias y hábitos que le permitan consolidar la producción e interpretación de varios tipos de texto.
- c) Recreación literaria: a este eje se le ha dado un triple propósito 1) abordar contenidos relacionados con el conocimiento de los géneros literarios; 2) fomentar la lectura y el disfrute de la literatura y 3) que el alumno ensaye la creación de sus propias obras literarias
- d) Reflexión sobre la lengua: se pretende que los alumnos utilicen correctamente la lengua, conforme a reglas conocidas.

Además, el programa para cada uno de los tres grados se presenta dividido en cuatro bloques que incluyen temas o contenidos de los cuatro ejes, ya mencionados; es preciso aclarar que se les da el nombre de contenidos, a lo que anteriormente se conocía como objetivos de aprendizaje que se establecían en cada unidad temática. El programa es flexible, ya que da oportunidad a que el maestro reorganice los contenidos buscando el mejor aprovechamiento por parte de sus alumnos. Finalmente, se señala que es importante que el maestro genere situaciones comunicativas en el aula para propiciar el aprendizaje de aspectos relacionados con más de un eje (Plan y programas de estudio, SEP, 1993b).

No obstante, la característica de flexibilidad no se considera, los profesores dosifican sus contenidos en el orden en que aparecen en el programa de estudios;

además, el hecho de que sólo se enlisten los contenidos, exige que los propios profesores diseñen las actividades, observándose en los tres profesores observados que ninguno sigue al pie de la letra sus planes de clases, argumentando que sólo los hacen por requerimiento administrativo.

4.1.2 La literatura en el programa de español.

Los contenidos literarios tienen un tratamiento diferente a lo largo de los tres grados de educación secundaria. Durante estos tres años, los conocimientos, habilidades y actitudes a desarrollar en el eje denominado *Recreación literaria* se integran de manera natural con los contenidos de lengua hablada y escrita, pues como lo señala el Libro para el Maestro (1994, p. 48) **re-crear** sugiere:

La posibilidad de interactuar con los textos, modificándolos o escribiendo otros a la manera de los autores consagrados. Asimismo, en esta propuesta es básica la **creación**, entendida como la posibilidad de que el alumno desee y logre escribir libremente sus propios textos literarios, manifestando en ellos sus intereses, inquietudes y expectativas, de acuerdo a su edad, contexto y circunstancias.

De ahí, que los contenidos del eje *Recreación literaria* sean desarrollados en la Educación Secundaria de la siguiente manera (ver Apéndice A.):

- Primer grado: el núcleo central del eje de *Recreación literaria* lo constituyen la lectura, la recreación y la escritura de cuentos, junto con las características formales de este tipo de narración.
- Segundo grado: la *Recreación literaria* tiene tres contenidos fundamentales a) los mitos, fábulas y leyendas que representan la tradición oral de México; b) la obra

dramática contemporánea en lengua española y c) la lectura de cuentos, poemas y obras relativamente extensas de la literatura universal más conocida del siglo XX.

- Tercer grado: se pretende que los estudiantes consoliden sus habilidades lectoras e incrementen su gusto por la literatura, comiencen a comprender la relación entre la obra de arte literaria y el medio social y cultural en el que surge.

Como se puede observar en el programa de tercer grado (ver Apéndice A), los contenidos siguen un orden historicista, si bien es cierto, los alumnos deben tener ese conocimiento como parte del perfil señalado por Cassany, et al (2000); sin embargo surge un problema, el Profesor C que tiene a su cargo un grupo de tercero, sólo se limita a los textos literarios que vienen en el Libro de texto, olvidando que la selección ahí presentada sigue un canon que no está considerado las expectativas de sus alumnos.

4.1.3 Sugerencias metodológicas.

El *Libro para el maestro*, como tal, sugiere algunas ideas y estrategias para que el profesor se apoye en su enseñanza de la literatura, a continuación se enuncian brevemente:

- Se debe eliminar la “síntesis” con el fin de comprobar si el alumno ha leído una obra. En su lugar se proponen (conversión de un texto en diálogos, creación de un poema con el mismo tema, dibujos, elaboración de collages o la ilustración de escenas diversas).

- La creación de textos literarios, motivan a los alumnos para que escriban poemas o cuentos puede hacerse a través de la audición de una pieza musical, el relato de una anécdota, la contemplación de una pintura o fotografía.
- No es conveniente que una clase sobre las características estructurales de la obra literaria anteceda a la lectura de los textos. El análisis de la obra viene después de que haya sido leída y se haya dado un intercambio de impresiones y reflexiones acerca de ella.

Lo anterior, deja claro que enseñar literatura a jóvenes de Educación Secundaria no es una tarea fácil, lograr que disfruten la literatura y conseguir su afición por la lectura es una tarea lenta, de día a día y que necesita de un sin fin de estrategias para lograrse; y utilizar solamente la elaboración de resúmenes a partir de ideas principales, como lo hace el Profesor C, resulta poco agradable para sus alumnos, sobre todo porque es una tarea ya establecida para todos los viernes y en donde el único recurso es la revista mensual *Selecciones*.

Al respecto, Castro (1992, citada por Rivera, 2004c) señala que en la actualidad en la obra literaria se busca recuperar el sentido del “placer que entiende y de un entendimiento que disfruta, se trata de la posibilidad de conjugar gozo y entendimiento” (p. 2). Es decir, el profesor de español a partir de las estrategias didácticas que aplica, debe ir hacia la búsqueda de la reflexión del alumno, reflexión que debe conducir al adolescente a comprender, que conocimiento y placer no tienen porque estar distantes o separados en una obra literaria.

4.2. Resultados de la investigación

En este segundo apartado se presentan cada una de las preguntas de investigación establecidas y que buscan dar respuesta al planteamiento del problema: **¿Qué estrategias didácticas emplean los profesores de español para la enseñanza de la literatura en la Escuela Secundaria General No. 31 y cómo inciden en los alumnos y alumnas en su acercamiento a la literatura?**

1. *¿Cuál es el perfil profesional y académico de los profesores de español de la Escuela Secundaria General No. 31?*

Biografía de los docentes

- a) *Profesora A:*

Nació en Ciudad Lerdo, Durango y tiene 31 años de edad. Cursó la Licenciatura en educación media en el área de Español y tiene un año y medio de servicio. La profesora sólo atiende un grupo de primer grado en el turno matutino y en el turno vespertino cubre una plaza de prefectura en la misma institución.

Considera que los valores que la distinguen son la tolerancia, la justicia, la honestidad y la responsabilidad; siendo su expectativa profesional ser una excelente maestra para beneficio de sus alumnos.

Con respecto a su desempeño en la institución y su relación con los compañeros maestros, considera que es solamente de trabajo, pues antes que nada está el prepararse cada día más y esmerarse en la impartición de sus clases. Además, señaló que las satisfacciones que le ha dado su práctica docente hasta ahora, es el aprender

de sus alumnos y darse cuenta que algunas veces no tiene la suficiente preparación para saber tratar a sus alumnos en cuanto a sus problemas como adolescentes.

Finalmente expresó que “la enseñanza de la literatura es importante porque es un medio para adquirir conocimientos, lamentablemente cuesta trabajo interesar al alumno, razón por la que es necesario buscar estrategias innovadoras”.

b) Profesor B:

Es originario de Aguascalientes y su edad es de 42 años ,tiene 22 años como docente; actualmente tiene a su cargo 4 grupos de segundo grado en el turno vespertino.

El profesor señala que los valores humanos que lo caracterizan son: paciencia, nobleza, puntualidad y ética profesional.

En cuanto a los estudios que ha realizado son dos licenciaturas, una maestría en *Literatura Mexicana de los siglos XIX y XX*, diversos cursos y diplomados.

Actualmente comparte su labor docente como maestro de español y como Director de una escuela primaria, siendo sus expectativas conseguir una inspección en primarias y seguir preparándose profesionalmente.

El profesor ve su relación con los demás miembros de la institución como muy buena; sin embargo, considera que la apatía, el desorden y las inasistencias de los alumnos, son las mayores dificultades a las que se ha enfrentado en su práctica docente.

Con respecto a la importancia que tiene la enseñanza de la literatura, simplemente expresa “es igual que todos los demás aspectos de la asignatura”.

c) *Profesor C:*

El profesor nació hace 41 años en el Estado de Coahuila y tiene 23 años desempeñándose como docente, en un principio como profesor de primaria; pero hasta hace un año, decidió dedicarse solamente como profesor de español en escuelas secundarias; actualmente tiene 3 grupos de primer grado en el turno matutino; un primero, un segundo y dos grupos de tercer grado en el turno vespertino, siete grupos en total.

Él señala que los valores que lo caracterizan es la sinceridad y lo humano. Sus estudios son de Normal Básica y Normal Superior.

Sus expectativas como docente, como él mismo lo señala, es ser mejor cada día; considera que la relación con sus compañeros es regular y prefiere aislarse y mejor trabajar, pues los ve a ellos como las “dificultades” que le impiden realizar su práctica educativa. De manera contraria ve a sus alumnos, que para él sólo le han dado “satisfacciones hermosísimas y satisfactorias”.

En cuanto a la importancia de la enseñanza de la literatura en los jóvenes de secundaria, el profesor comenta -“es mucha, de ahí los futuros escritores, novelistas, poetas”.

Los resultados obtenidos manifiestan que la enseñanza de la literatura en la Escuela Secundaria General No. 31 no cuenta con un proyecto determinado o un trabajo conjunto por parte de la Academia de español, cada uno de los profesores trabaja de manera muy particular. Si bien es cierto, lo señalado por Esteve (1998), se aprende a ser

maestro por ensayo y error, elaborando una identidad profesional y adaptando los contenidos al nivel del conocimiento del alumno. En ese sentido, se observó una identidad profesional muy clara en el profesor C, desde el hecho que hace que sus alumnos le llamen con un sobrenombre y, que le guste, dar prioridad a la expresión oral en sus clases.

Por otro lado, se identificó en el profesor B que su dimensión personal, dista mucho de lo señalado por Fierro, et al.(1999) en cuanto a que la práctica docente es una práctica humana, con ideales y proyectos; los cuales no están claros en el profesor, se nota dificultad para el control de grupo y para la planeación didáctica; además, considera que no interesa quedarse con pocos alumnos en un grupo a causa de la indisciplina, lo importante es quedarse con los jóvenes que realmente trabajan en el aula.

2. *¿Cuál es el conocimiento que tienen los profesores sobre los propósitos del eje de recreación literaria que se señalan en el Plan y programas de educación secundaria?*

En la entrevista realizada a los profesores sus respuestas fueron las siguientes: La profesora A, señaló que el propósito del eje de recreación literaria es que el alumno disfrute de la literatura para que tenga interés en realizar análisis de lecturas y finalmente elabore sus propios escritos; profesor B, expresó que el propósito es formar el hábito de la lectura y, Profesor C, respondió que el propósito es empaparlos y acercarlos a la lectura, no específico a quienes.

La respuesta externada por cada uno de los profesores, deja claro que si la enseñanza de la literatura no ha dado los efectos deseados, es sencillamente porque los profesores no tiene definidos los propósitos a alcanzar; la profesora A fue la única que los mencionó de formas clara; el profesor B sólo mencionó el segundo propósito en relación al fomento de la lectura y el disfrute de la literatura (SEP, 1993b). En cambio, el profesor C, sólo mencionó que el propósito de la recreación literaria es empaparlos y acercarlos a la lectura.

En conclusión, se olvidan propósitos tan relevantes como abordar los contenidos relacionados con el conocimiento de los géneros literarios y la creación de obras literarias por parte de los propios alumnos.

3. *¿Cuál es el conocimiento teórico-práctico que tienen los profesores de la enseñanza de la literatura?*

Tabla 6. Conocimientos teóricos – prácticos de la enseñanza de la literatura

Conocimientos teóricos – prácticos de la enseñanza de la literatura		
Profesor (a)	Entrevista	Observación no participante
Profesora A	<ul style="list-style-type: none"> - Contestó que la Teoría literaria que conoce para el análisis e interpretación de un texto es la “Teoría constructivista, que cree que es la más actual, que dice que la comprensión de un texto abarca la captación del contenido y su reconstrucción”. - Con respecto a las funciones sociales de la literatura expresó que “los educandos adquieran la capacidad de utilizar la lectura 	<ul style="list-style-type: none"> - En las tres observaciones que se realizaron, sólo una fue en relación a un contenido literario y, al igual, que a los otros dos profesores, fue porque se le pidió a la profesora que abordara un tema en ese sentido. En la clase que se observó la Profesora les pidió previamente a sus alumnos que escribieran un texto propio (poema, cuento o pensamiento) y lo llevaran a clase para compartirlo a sus compañeros; dicha clase consistió

	<p>como medio para obtener conocimientos tanto en la escuela como fuera de ella”.</p>	<p>en leer sus textos y sólo en algunos pidió la docente que hicieran algún comentario. Sucedió que algunos textos eran copiados, no producidos por los alumnos y, precisamente, eran los propios alumnos quienes delataban al decir “ese venía en el libro de sexto”.</p>
<p>Profesor B</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contestó que la Teoría literaria que conoce para el análisis e interpretación de un texto es la “Teoría impresionista – isotópica”. - Con respecto a la funciones de la literatura contesto que “si la literatura no sirve para mejorar la vida, no sirve para nada” - El profesor es poseedor de amplios conocimientos literarios, fue responsable durante varios años de la Dirección de Difusión Cultural del IEA (la SEP en el Estado), ha obtenido premios a nivel local y nacional de poesía y narrativa. Publicó el libro <i>Entre la flor y la estrella</i> (haikus), además ha escrito en la revista literaria <i>Tierra adentro</i> de la Universidad Autónoma de Aguascalientes y su poesía forma parte de las antologías <i>Cien años de poesía en Aguascalientes</i> y en el <i>Anuario de poesía de Bellas Artes</i> 1990. 	<ul style="list-style-type: none"> - El profesor considera a los alumnos perezosos y apáticos, dice que no cuentan ni con los rudimentos básicos para estar ahí, estima que la solución es dar de baja a todos los alumnos que son indisciplinados y bajos en aprovechamiento. Lo anterior, va en el sentido de que el profesor piensa que sólo pierde su tiempo, espera muy pronto dejar el turno vespertino y cambiarse al matutino, en donde para él, los alumnos son mejores; de ahí que prefiera que los alumnos se dediquen a resolver los ejercicios del libro de texto. - De las dos primeras observaciones realizadas, el profesor, en la primera trabajó regionalismos y en la segunda les pidió a los alumnos que contestaran las páginas 71 y 72 de su libro de texto en relación a la elaboración de carteles. En la tercera observación y, de acuerdo a petición previa, el profesor trabajó un contenido literario. Al iniciar la clase les preguntó ¿Quién recuerda la estructura del cuento? Varios alumnos al unísono contestaron “planteamiento, nudo y desenlace”. Explicó que para ver lo de la estructura les leería un cuento <i>A medias de la noche</i> de Josefina Estrada, que se encuentra en un

		<p>libro titulado <i>Para morir iguales</i>. Es importante mencionar, que nunca entregó a los alumnos una copia del cuento y cuando él realizó la lectura, de un grupo de 35 alumnos, sólo 6 atendieron, algunos jóvenes estaban haciendo otras cosas en sus libretas, otros platicaban disimuladamente, dos alumnos jugaban “gato” y un alumno durante toda la clase se la pasó jugando con un teléfono celular. Al término de la lectura, el profesor, dictó 11 preguntas a los alumnos y les pidió que entregaran sus respuestas al final de la clase; algunas de las preguntas fueron: ¿Cuál es el título del cuento?, ¿Cómo se llama la autora?, ¿Título del libro donde está este cuento?, ¿Personaje principal y secundario? ¿De qué se habla en el planteamiento, nudo y desenlace? ¿Te gustó por qué? Del total del grupo, solamente 7 alumnos entregaron el cuestionario; en relación a la última pregunta, algunas respuestas fueron: no tiene nada de chido; unas partes se me hicieron bien; no tiene nada de interesante y parece una leyenda y, si me gustó, me dejó una moraleja.</p>
Profesor C	<ul style="list-style-type: none"> - Contestó que por el momento no recordaba los nombres de Teorías literarias para el análisis e interpretación de un texto. - En cuanto a las funciones sociales de la literatura contestó que es “hacer textos literarios para acercarlos a escribir cuentos, novelas y poemas”. No 	<ul style="list-style-type: none"> - En la primera clase observada el profesor terminó de dar el tema de los adverbios de forma expositiva, pues de manera constante remitía a los alumnos a recordar los ejemplos del día anterior; en la segunda clase, que fue un viernes, les pidió a los alumnos que sacaran sus revistas <i>Selecciones</i>, y les dijo que recordaran que el lunes tenían que entregar en hojas blancas un

	<p>especificó a quienes.</p>	<p>resumen de lo que ese día leyeran. Se le pidió al profesor que si podía dar una clase en donde abordara un contenido literario, comentó que por el momento no tenía temas pendientes, mostrando las paredes en las cuales estaban pegados varios pliegos de papel con cuadros sinópticos de los períodos literarios (realismo, romanticismo y modernismo); pero que vería la forma de hacer un espacio en sus clases. Finalmente, llegó la tercera sesión el 14 de febrero, el profesor llegó a la clase y les dijo a los alumnos –El maestro ... les desea una bonita y agradable tarde. Y, luego les preguntó ¿Cómo quieren la clase? Los alumnos contestaron a una voz -¡amena! Y les dijo que en esa clase harían un foro del “Romanticismo y el Amor” y que además el día lo ameritaba, fue así como planteó varias preguntas, una por una y pedía que diferentes alumnos le contestaran ¿Te has enamorado?, ¿Tienen amigos, amigos?, ¿Cómo prueban sus sentimientos?, ¿En qué piensan cuando gritan ¡amigos para siempre!, ¿Han visto cómo suspira la Chimoltrufia por el profesor Jirafales? ¿Le han compuesto un poema a su novia? Y así se desarrolló la clase, con distintas respuestas; pero nunca se mencionaron escritores románticos, ni características de los mismos, ni mucho menos se dieron ejemplos de algunos textos románticos.</p>
--	------------------------------	--

En relación al conocimiento teórico de la profesora y los dos profesores se distingue una ausencia de conocimiento de teorías literarias, así como sus propuestas de análisis de textos. No obstante es de reconocerse que el profesor B tiene un amplio bagaje en cuestiones de aspectos formales del uso del español, conoce todo lo concerniente a figuras retóricas, si bien es cierto, señaló que conoce la teoría isotópica para el análisis e interpretación de un texto; pero, el Breve Diccionario de Términos Literarios(2000) señala que la isotopía es un término introducido por Greimas para definir un conjunto de categorías semánticas recurrentes. Aquí, lo importante, es que el profesor no ha sido un mediador, que lo puede ser para acercar a sus alumnos a los textos literarios; es común en él citar versos de poetas o algún episodio narrativo de alguna novela, no obstante con sus alumnos no lo hace.

La profesora B mencionó que su fundamento teórico es el constructivismo, lo rescatable es cuando señala que en un texto literario es importante la captación de su contenido y su reconstrucción, lo que resulta significativo para la enseñanza de la literatura; además se observó en la práctica que la profesora da prioridad a la producción de textos, que va desde un guión teatral, un cuento o una historieta. De acuerdo, con las estrategias de enseñanza (Díaz Barriga y Hernández (2002), se observó que la profesora selecciona las que tienen que ver con ilustraciones y organizadores gráficos, es decir, diseña actividades que a los adolescentes les atraen, haciendo más lúdica la clase.

Con respecto al profesor C, nuevamente aparece un desconocimiento de aspectos teóricos, lo que no es congruente cuando menciona de manera constante que el profesor debe prepararse todo el tiempo; sus clases generalmente consisten en pasar un alumno o

varios alumnos al frente y hacerles varias preguntas que nada tienen que ver con los contenidos curriculares.

Finalmente, como lo señala Teresa Colomer en la entrevista realizada por Castro (2001) “los docentes tienen que estar preparados como sea posible con respecto a la situación de la ciencia en sus áreas” (p.3). Sin embargo, se observan fenómenos contradictorios, el profesor B posee el conocimiento pero no lo aplica; la profesora A, está en su primer año de servicio y por lo menos se observa en ella un deseo de continuar preparándose; en cambio, el profesor C, habla de preparación, pero él mismo no es partícipe de una actualización en su práctica docente.

4. *¿Qué aspectos teóricos toman en cuenta los profesores de español al seleccionar las estrategias didácticas que utilizan en la enseñanza de la literatura?*

A partir de los tres instrumentos aplicados, entrevista, observación no participante y diario del profesor, se encontraron los siguientes aspectos relevantes:

- a) *Profesora A*: El diario del profesor elaborado no manifestó nada en relación con temas literarios, en esa semana la profesora trabajó “Las variantes del español” ; la conclusión que da de esa semana de trabajo es que fue productiva y que los alumnos estuvieron participativos y activos en las tareas encomendadas, considera que los jóvenes disfrutaron y comprendieron los contenidos abordados.

En lo que respecta a la entrevista, señala que las estrategias que emplea para la enseñanza de la literatura son: traer a clase diferentes tipos de textos, leerlos y analizarlos entre todos o que los propios alumnos traigan las lecturas y las

compartan a sus compañeros; de hecho en la observación realizada, los alumnos leyeron los textos que habían escrito en casa.

Menciona que para comprobar si los alumnos comprendieron las lecturas, acostumbran hacer historietas, representaciones, dibujos, etc. También señaló que les pide que hagan creaciones literarias personales, en donde en ocasiones, ella les da un título y sobre éste tienen que escribir.

- b) *Profesor B*: En el diario sólo mencionó los contenidos vistos, elementos que componen la ficha bibliográfica y las clases restantes concepto de paráfrasis y redacción de ejemplos. La reflexión que expresa de esa semana de trabajo es de “apatía del grupo, derivado del desorden que afecta en demasía al desarrollo de la clase”.

En la entrevista mencionó que sus estrategias para enseñar literatura son la predicción, anticipación, inferencia, confirmación, autocorrección y el muestreo; sin embargo, es importante precisar que son estrategias de lectura que se sugieren para la comprensión lectora de diversos tipos de texto. En cuanto a la observación no participante cuando trabajó el cuento *A medias de la noche*, señaló que para medir la comprensión lectora utilizaría un cuestionario.

- c) *Profesor C*: El profesor describió en su diario que en los primeros tres días de esa semana, trabajaron lectura de auditorio, “pronunciando” de forma correcta los signos ¿? ¡! Y todo tipo de signos de puntuación y consideró que los resultados fueron excelentes. Como reflexión, expresa que le gusta su trabajo, que le falta mucho para desarrollar sus clases y dice -¡Me prepararé día a día.

En referencia a sus estrategias para enseñar literatura a sus alumnos, contestó en la entrevista, que la que emplea es –Ponerlos a leer de toda lectura apta para ellos. Se recordara, que el profesor todos los viernes pide a los alumnos una revista *Selecciones* para leer en clase.

En el Libro para el maestro (1994), se sugiere principalmente la eliminación de la síntesis y, en su lugar, se propone la conversión de un texto en diálogos, poemas, dibujos, etc. En relación a esto, la síntesis es la actividad que se trabaja todos los viernes en el grupo del profesor C, cuando señala que los muchachos deben llevar la revista *Selecciones* y enseguida se debe elaborar su síntesis. En el caso de la profesora A, realmente realiza las sugerencias metodológicas propuestas, pues al revisar los cuadernos de sus alumnos se observaron diversidad de actividades en el análisis o elaboración de textos

No obstante el profesor B realiza lo que sugiere el Libro para el maestro, primero lee el texto y luego desarrolla su análisis, sin embargo aquí el problema es que no hay un intercambio de experiencias o reflexiones sobre la obra literaria, pues de forma inmediata se pasa a su análisis estructural.

Tal vez lo valioso, fue identificar que la profesora A, comparte textos literarios a sus alumnos y pide que ellos también compartan los suyos; Colomer (1995, citada por Lomas, 1999b) señala que es importante que la lecturas que se lean en el aula se realicen sin perder de vista los gustos, expectativas y habilidades lectoras de los jóvenes.

Ahora bien, lo que sobresale con este cuestionamiento, es que los dos profesores no hacen una selección de estrategias didácticas para la enseñanza de la literatura, con base al conocimiento de su disciplina y de los mismos adolescentes; esto lógicamente trae problemas de indisciplina y de disposición de los alumnos hacia la materia, con el profesor B los jóvenes ya saben que sólo hay que hacer en clase las páginas que se les señalen del libro de texto; el profesor C, necesita llevar a clase otro tipo de lecturas literarias para que los alumnos exploren. De hecho fue un llamado de los alumnos entrevistados, al expresar, que les gustaría leer, pero no les dan libros, ni tampoco se les permite la entrada a la biblioteca.

Contrario a lo anterior, la profesora A, hace uso de varios tipos de estrategias de enseñanza (resumen, ilustraciones y preguntas intercaladas) aunque ella sólo comentó que les pide a sus alumnos hacer guiones, dibujos o historietas; en la entrevista a uno de sus alumnos, él dijo que la maestra a veces les pide resúmenes y que cuando leen, la maestra les hace preguntas.

5. En qué medida las sugerencias metodológicas del Libro para el Maestro de la SEP orientan al docente en la selección, aplicación o desarrollo de sus estrategias didácticas?

a) *Profesora A:* Comentó en la entrevista que el Libro para el Maestro es un material valioso, pues sugiere trabajar la lectura de una manera dinámica, haciendo que el alumno demuestre que comprendió lo que leyó a través de representaciones con dibujos, dramatizaciones, etc.

- b) *Profesor B:* Explicó que de las estrategias que se sugieren, un aspecto que retoma es que se deben trabajar con los alumnos textos de su interés, preferentemente obras completas y no fragmentos.
- c) *Profesor C:* No contestó la pregunta, lo cual deja claro que no conoce las estrategias que se sugieren en el Libro para el Maestro.

Desafortunadamente, el Libro para el maestro, no tiene ya relevancia en la práctica docente, su uso se limita a ser guía de estudio para el examen de Carrera Magisterial y eso, siempre y cuando el maestro esté participando en este programa de la SEP a nivel Nacional, la única que tiene conocimiento sobre su contenido fue la profesora A, al mencionar de manera descriptiva las sugerencias metodológicas que se señalan en este material de apoyo para el profesor de español.

6. *De las estrategias didácticas que emplean los profesores de español ¿Cuáles favorecen en los alumnos el gusto por las obras literarias? ¿Por qué?*
- a) *Alumnos de la Profesora A:* De los tres alumnos entrevistados, sólo un alumno manifestó que una vez la profesora les habló de Ana Frank, lo que le hizo pedirle a su mamá el libro y afortunadamente se lo compró. Señalaron que la profesora acostumbra leerles biografías y que un cuento bonito que les leyó fue *Prodigioso miligramo*. Pero los tres concuerdan en decir que no acostumbran leer textos literarios en sus casas, sólo se leen revistas de espectáculos o de divulgación; en

los tres se manifestó el gusto por los cuentos, las historietas y los poemas, de hecho un alumno señaló que la poesía expresa lo que uno siente.

Los alumnos comentaron que cuando ven un texto, la profesora les hace preguntas, a veces hacen resúmenes o les da ejercicios de relacionar columnas. Ven en la lectura algo bueno, les sirve para mejorar, para tener mayor comprensión, para enriquecer sus conocimientos; pero que en la escuela no hay material y que la biblioteca no funciona.

En los cuadernos se observaron ejercicios variados, llamó la atención un mapa conceptual sobre el texto narrativo (estructura, personajes, tiempo, ambiente, tipos de narraciones). Efectivamente se encontraron algunas historietas; dibujos de planteamiento, nudo y desenlace de algunos textos leídos.

- b) *Alumnos del Profesor B:* Los alumnos con un rotundo ¡no! dijeron que el profesor nunca les comparte lectura y que sólo un día les había leído un cuento, coincide con la tercera observación realizada; comentan que la clase se les hace aburrida y que no hay nada que les haya despertado la curiosidad por leer. Señalan que generalmente las actividades que realizan de algún texto son las que vienen en su libro.

Dos alumnos ven en la lectura la oportunidad para saber lo que pasó antes, para que mejore su lectura, para reflexionar; pero uno dijo que la lectura le aburre, es más, este último dijo que lo que se compra en su casa es la *Tribuna libre*, es una revista que se publica en Aguascalientes y la misma se define como una

“revista semanal”; sin embargo, es amarillista, prevalece la nota roja o policíaca, maneja un lenguaje soez y sus fotografías son muy grotescas.

De los tres alumnos que se tomaron para revisión de cuadernos, considérense que uno fue incluido por el Profesor B, pues al elegirlos al azar comentó que desafortunadamente se habían elegido materiales de los alumnos que no trabajan y asisten de manera irregular a clases. No se encontraron actividades en relación a los contenidos literarios, lo que más se encontró y de manera incompleta, pues varios ejercicios se notan inconclusos, fueron ejercicios del uso del español, definiciones y ejemplos de: gerundismo, queísmo, extranjerización (anglicismo y galicismo), organización de las ideas, uso adecuado de vocabulario, utilización de signos de puntuación, abuso y uso adecuado de palabras (cosa, algo, poner).

- b) *Alumnos del Profesor C:* De los alumnos del Profesor, es curioso, comentan que lo que más les gusta leer es la revista *Selecciones*, señalan que el profesor no les comparte lecturas y que no hay nada que él haya comentado y les motive a leer; sin embargo, hablaron del Profesor de Matemáticas que les lleva lecturas para leer en clase y que una que les gustó mucho trataba de un niño que jugaba fútbol. Los tres alumnos coincidieron que lo que más les gustaría leer son cuentos porque hacen que se imaginen a los personajes, aprenden algo y, a veces pueden reflejarse en los personajes.

De la forma en que trabajan los textos literarios en clase dicen que el profesor les dice que expliquen al grupo lo que leyeron en la revista *Selecciones* y hacen el resumen para entregar.

Finalmente dicen los alumnos que los textos literarios los hacen pensar y ser algún día como esos escritores.

En los cuadernos se encontraron definiciones y dictado de temas, no hay actividades en relación a la literatura, se observa que hay días en que el maestro les dicta un refrán o una frase célebre y tienen que escribir lo que entendieron y, por lo que se observó en las clases, se da relevancia a la expresión oral, participan mucho los alumnos dando sus comentarios a la frase o refrán del día.

Lomas (1999b), señala que uno de los objetivos de la enseñanza de la literatura es el fomentar hábitos de lectura y actitudes de aprecio a las obras literarias; ahora bien, en relación a este objetivo, se identificó que los dos profesores no han logrado favorecer en sus alumnos el gusto por la obras literarias, mientras que la profesora A, busca ya un acercamiento, desde el momento que les lleva lecturas a sus alumnos y las comparte en clase.

Sin embargo, cabe aquí hacer una reflexión, de que ninguno de los tres profesores ha favorecido el desarrollo de la competencia literaria en sus alumnos, recuérdese que esta competencia busca Austin (1962, citado en Lomas 1999a): a) *la adquisición de hábitos de lectura*, lo cual no se ha logrado, los alumnos sólo se concretan a leer los libros de texto, no por gusto, sino porque es parte de la realización de alguna tarea; b) *la capacidad de disfrutar y de comprender distintos tipos de textos literarios*, los alumnos no tienen acceso a la Biblioteca del Aula espacio que les pudiera brindar el disfrutar diferentes tipos de textos; y c) *conocimiento de algunas de las obras*

y autores más representativos. Es difícil creerlo, pero los muchachos, a excepción de algunos jóvenes de tercer grado por el hecho de ver corrientes literarias se les quedan grabados el nombre de los autores y de algunas obras, pero realmente no hay un conocimiento significativo, por lo menos de nombres de autores nacionales.

7. *¿Cuáles son los aportes teóricos que se manejan en la actualidad sobre la literatura y su enseñanza?*

En relación a este cuestionamiento, en la pregunta 3 se da respuesta en el cuadro comparativo; no obstante, se debe enfatizar que ninguno de los tres profesores mencionó alguna teoría literaria.

8. *¿Qué aspectos del desarrollo del adolescente se deben tomar en cuenta en el abordaje de contenidos literarios?*

Es importante, presentar una descripción de los alumnos de la Secundaria General No. 31 a partir de las observaciones realizadas. Hay una gran diferencia entre los alumnos del turno matutino y vespertino, principalmente la edad, son jóvenes con menos años los que integran los grupos de la mañana. El profesor B, comenta que son dos escuelas distintas, por eso busca cambiarse al turno matutino.

Los alumnos del turno matutino presentan menos problemas de indisciplina, sin embargo, se han presentado problemáticas graves, se dieron dos alumnos de baja por problemas de drogadicción; ha habido riñas entre algunos alumnos y, por lo menos, se ha sabido de tres demandas judiciales entre los jóvenes. Actualmente, hay

una alumna de tercer grado embarazada que asiste clases, dará a luz en el mes de junio y hay acuerdo entre los maestros de apoyarla hasta que la alumna decida asistir; también en los primeros días del mes de marzo una alumna igualmente de tercero se fue con su novio. Otro aspecto referido por los profesores es que en un grupo de tercero hay alumnos y alumnas “dark”, de hecho los alumnos les comentaron que asisten a reuniones de “darketos” como ellos se hacen llamar.

En el caso del turno vespertino, hay gran cantidad de alumnos que pertenecen a bandas, su forma de portar el uniforme los distingue, los jóvenes traen la pretina del pantalón demasiado abajo de la cintura, dejando ver un bóxer generalmente. El pantalón lo arrastran y descosen la parte de la valenciana o, en su defecto, lo atorán con alfileres en la orilla del zapato; llevan demasiado gel en su cabello, usan estilos determinados de corte y peinado; a varios alumnos se les ven los orificios en la nariz, ceja, nariz, mentón o labio superior. De hecho, los cuadernos que se revisaron y eran de hombres tenían graffitis; además, se observó que a los alumnos les gusta llevar a la secundaria revistas de grafitti. Las alumnas generalmente de tercer grado asisten maquilladas y cuando llevan el uniforme deportivo, el pantalón también lo llevan a media cadera.

Algo que comentaba el Profesor B es que desde el inicio del ciclo escolar los alumnos mastican mucha goma de mascar, lo cual se comprobó, pues en las observaciones realizadas de grupos de 35 a 40 alumnos, por lo menos 15 alumnos traían la goma, los pisos de los salones se ven muy manchados a causa de ello.

Un aspecto importante, la escuela es nueva en su infraestructura y mobiliario; no obstante, parece que tuviera bastantes años, las bancas y paredes están con graffitis, los alumnos utilizan marcadores de aceite y es común encontrar textos que identifican territorios de bandas determinadas, el edificio de los grupos de segundo grado, paredes de pasillos y salones están rotuladas con “Sur 33” algunos profesores dicen que es la banda de los Sureños. Al platicar con la Directora del plantel, comentaba que el colmo fue encontrar un grafiti hecho con gis en el asiento de una silla en la Sala de Maestros, en donde se supone que rara vez entran alumnos.

En las aulas, se observaron distintos ambientes, el grupo de la profesora A de primer grado, trabajador y participativo. El grupo del profesor C parece como hecho al modo del profesor, recuérdese que él llega diciendo como quieren las clases y los alumnos contestan ¡amena! Cuando se les preguntó en la entrevista sobre las clases, señalan que les gustan que sean amenas. En las sesiones observadas, el profesor constantemente cita a los personajes del programa de televisión *El Chavo*, hace mucha alusión a los noviazgos entre los alumnos y les dice a las jóvenes que si son como la *Chimoltrufia* que suspiran y, a los muchachos, les pregunta si son como el profesor *Jirafales* que le lleva flores a la *Chimoltrufia*. De hecho, el grupo comenta que hacen representaciones de *El Chavo*. Otro punto importante, es que el profesor influye en los alumnos y les dice que les comenten a sus demás profesores que hagan las clases “amenas” como él. En una de las sesiones observadas, les dijo a los muchachos –que sus compañeros maestros no preparan las clases. Sobra decir, que

hay comentarios de algunos profesores que están molestos porque pone a los alumnos en su contra.

Finalmente, el profesor C comentó en la entrevista que sus compañeros no se preparan y al preguntarle, que como se prepara él, simplemente dijo –leo y les pido a los alumnos *Selecciones*. Señaló que cuando hay reuniones de evaluación, no se queda porque está “harto de sus compañeros” comentó –yo ya les dije que se preparen no hacen caso y prefiero no quedarme- . Mencionó que en las reuniones los profesores sólo se la pasan cuchicheando acerca de él, porque no son capaces de decirle nada de frente. El profesor tiene 23 años de servicio, no asiste a cursos o talleres de actualización, lo único que tiene es la Normal Básica y Normal Superior. Impera en él una actitud de soberbia y presunción, diciendo como siempre que sus alumnos lo quieren por eso le hablan cariñosamente y porque él si hace las clases “amenas”. Desafortunadamente con el profesor C, de acuerdo a lo señalado por Fierro, et al. (1999) no están claras las dimensiones institucional e interpersonal, con la primera no hay un sentido de pertenencia con la escuela, prefiere ausentarse cuando hay reuniones, con tal de no ver a sus compañeros que ya lo tienen “harto” palabras del profesor y, con respecto a la segunda, debería trabajar de manera conjunta con sus compañeros, con la finalidad de resolver las cuestiones de aprovechamiento escolar e indisciplina; además sería de gran valía, pues él, si tiene aceptación con el alumnado.

Ahora bien, después hacer una descripción de los alumnos, hay que ver qué tanto toman en cuenta los profesores sus características; profesora A dice que los

textos literarios que trabaja en clase son de acuerdo a los intereses de sus alumnos, pues algunos son románticos y a otros les gustan más las leyendas; profesor B dice que busca textos que puedan interesarlos y, profesor C, dice que para los contenidos literarios y la selección de textos considera el tema y el siglo.

La descripción realizada muestra que los jóvenes de la Escuela Secundaria General No. 31 necesitan un gran apoyo por parte de todos los profesores de la institución no solamente de los profesores de español, el masticar chicle, el estar realizando otras actividades durante la clase, el realizar graffittis que los identifiquen como parte de...significa que los adolescentes están haciendo un llamado a sus necesidades; si bien es cierto se encuentran en el nivel convencional de acuerdo a lo señalado por Kohlberg (citado por Meece, 2000), en donde saben que hay reglas a las cuales hay que obedecer por el simple hecho de no hacerse acreedores de una suspensión; no obstante, hay alumnos que sabiendo lo que puede suceder no les interesa realizar una falta de disciplina, sobre todo si lo hacen por imitar o por identificarse con un grupo social.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Al elegir como tema de investigación *Estrategias didácticas para la enseñanza de la literatura en la Escuela Secundaria General No. 31 “Rosario Castellanos”*, se consideró una muestra determinada; sin embargo, es un problema que se presenta más allá de este pequeño Universo Escolar; de ahí que las siguientes conclusiones y recomendaciones buscan lograr en los profesores de español, una reflexión para mejorar su enseñanza de la literatura.

5.1 Conclusiones

Los resultados de esta investigación, permitieron corroborar que los adolescentes no se distinguen por ser lectores de textos literarios; pero al mismo tiempo permitieron comprobar que los profesores no se caracterizan por serlo tampoco, siendo éste el mayor problema y, es que como lo señala Petit (1999), para transmitir el gusto por la lectura literaria, hay que haberla experimentado primero.

Y es que, a decir verdad, un profesor de español debería ser un buen lector; de ahí que Garrido (1999) exprese que se necesitan profesores lectores, porque sin duda los hará ser mejores, dentro y fuera del aula; el mismo autor propone que un profesor debería exigirse ser mejor lector, dedicar más tiempo a leer, de diversas materias y de literatura, pues un lector no está completo si no lee literatura (p. 58). Aquí el conflicto, es cómo lograr que el profesor sea un lector, tal vez así como se generan programas para promoción de la lectura en niños y jóvenes, debería realizarse algún programa similar

con los docentes. Precisamente, en este sexenio, a través de la Secretaría de Educación Pública se creó la Biblioteca para la Actualización del Maestro, que ha distribuido a nivel nacional y de forma gratuita una serie de libros para apoyar al docente en el desempeño de su labor; no obstante, los libros siguen en busca de profesores que deseen leerlos.

Por otro lado, también como una continuidad al programa de Rincones de Lectura que inició ya hace varios años en escuelas primarias; hoy en las escuelas secundarias se cuenta con las *Bibliotecas del Aula*, este es un programa nacional que consiste en dotar de libros de ciencia y, principalmente literarios, a todas las aulas del país de este nivel educativo. Sin embargo, en la Secundaria General No. 31 no se ha puesto en marcha; los libros llegan en paquete y con una repisa para que en cada salón de clases se pongan a la vista de los adolescentes; los profesores, lógicamente deberían ser los primeros en conocerlos para poder invitar a los alumnos a leerlos. Pero ¿qué pasa? Los libros están en sus cajas originales, entonces no se puede decir que faltan materiales, el argumento es que se pueden perder los libros si se dejan en las aulas como lo exige el programa; pero, ¿Acaso no será mejor, que lleguen a las manos de un lector furtivo a estar enclaustrados?

Una reflexión, que también dejó esta investigación, es acerca de cuál ha sido el papel del profesor de español hasta ahora, si bien es cierto, la organización de la asignatura a partir de la Modernización Educativa de 1993, establece que no hay privilegio sobre ninguno de los cuatro ejes que conforman la materia y, como bien lo señaló uno de los profesores entrevistados en la investigación, en cuanto a que él le da a

la literatura un trato por igual que a los demás ejes del español; es tiempo de reconsiderarlo, si no para darle mayor importancia a la enseñanza de la literatura, sí, para planificar su enseñanza de acuerdo al nuevo enfoque que se propone y al logro de una competencia literaria en los alumnos.

En efecto, a lo largo de esta investigación quedó claro que enseñar literatura, además de ser un buen maestro lector como ya se mencionó, es necesario conocer la disciplina que enseña y al adolescente, en consecuencia esto ayudará a seleccionar las mejores estrategias para enseñar literatura y, por ende, servir de andamiaje para que el alumno logre su competencia literaria.

5.2 Recomendaciones

Finalmente, hay varias recomendaciones que surgen a partir de esta investigación, no sólo para los profesores de español, sino también para las autoridades educativas en el sentido de apoyar la práctica docente y de dotar de recursos bibliográficos, visuales y tecnológicos a las instituciones educativas.

- El profesor de español debe conocer todo nuevo aporte teórico que surja dentro de la enseñanza de la literatura, en ocasiones el perfil no corresponde a su práctica, no obstante un profesor consciente de su labor debe indagar y buscar todo aquello que pueda apoyar a su práctica docente. En relación a esto último, Garrido (1999) dice que un maestro debe conocer la tradición literaria, debe ser un lector curioso y atento a lo que se va publicando.

- El conocimiento de las teorías literarias, queda claro, que independientemente de su desfase en cuanto al tiempo es imprescindible su conocimiento, diferenciarlas e identificarlas permite al docente dar cuenta de lo que puede o no resultarle en el salón de clases, tomando en cuenta que cada teoría literaria representa una forma de abordar el texto literario.
- Realizar análisis de textos literarios a partir de la teoría de la recepción da oportunidad de que el alumno pueda re- crear el texto literario en un sinfín de posibilidades.
- En la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria se deben considerar los siguientes aspectos:
 - Asegurar el conocimiento del patrimonio literario.
 - Fomentar hábitos de lectura y actitudes de aprecio a la obra literaria.
 - Seleccionar los textos literarios tomando en cuenta el horizonte de expectativas de los adolescentes.

Lo anterior, parece contradictorio, pues si bien es cierto, la lectura literaria debe hacerse con plena libertad en la selección de textos; no obstante, no hay que olvidar los clásicos que son parte del patrimonio literario; de ahí que una forma de asegurar ese conocimiento sea a través de las colecciones juveniles, la historieta o las pequeñas adaptaciones son tan sólo algunas formas de las que se valen para acercar a los adolescentes a los autores consagrados.

- Es necesario que en la enseñanza de la literatura se considere el nuevo enfoque didáctico que propone el desarrollo de habilidades y estrategias necesarias para familiarizar al alumno con la literatura.
- Se recomienda que conceptos como intertexto del lector o competencia literaria, vayan formando parte del conocimiento de la disciplina que enseña el profesor de español.
- Es importante que en la enseñanza de la literatura se tome en cuenta que en la competencia literaria están presentes el desarrollo de habilidades, procesos cognitivos y actitudes.
- Se debe realizar la enseñanza de la literatura, a partir de un perfil deseable en el alumno, el cual debe partir del desarrollo de su competencia literaria (conocer autores y obras, leer e interpretar un texto literario, identificar e interpretar recursos estilísticos, tener el criterio para seleccionar una obra literaria, incorporar la literatura a la vida cotidiana y disfrutar de la literatura).
- El profesor de español debe ser creativo en la búsqueda de estrategias para la enseñanza de la literatura, tomando en cuenta que la literatura es un juego de palabras.

En este punto, es importante que el profesor vea a la literatura, ya no más como una clase de historia literaria o como el espacio en donde lo esencial es el análisis de textos. En la actualidad, existen una diversidad de formas para lograr los primeros acercamientos de los adolescentes a la obra literaria, poemas interpretados por cantantes, novelas llevadas al cine, asistir a una obra de teatro, elaboración de

historietas o la creación de sus propias canciones; son tan sólo algunas actividades que el profesor de español puede realizar para convertir su clase en un momento divertido, lúdico, creativo, reflexivo y emocionante para el alumno.

- Se deben eliminar en las aulas las pruebas de comprensión lectora, los alumnos no deben leer una novela, un cuento o un poema para un examen; pues como lo señala Pennac (2000), si el profesor aborda una obra literaria como si fuera un problema de investigación, seguro que sus alumnos nunca descubrirán el placer de leer.
- En el caso de los alumnos de la Secundaria General No. 31, la tarea a realizar por los profesores es urgente; la indisciplina, el pertenecer a bandas y el gusto por el graffiti, por parte de los alumnos; en lugar de sentenciarse, debe ser un punto para resolverse por medio del trabajo colegiado, bien se puede iniciar por círculos de lectores y llevar textos que a los alumnos les interesen (revistas de rock, de graffiti, cómics, espectáculos, etc.) la idea es que los jóvenes vean que también pueden compartir lo que les gusta en la escuela, no se debe perder de vista que se deben crear situaciones comunicativas, tal y como las viven los adolescentes fuera de la escuela.
- Desarrollar en el alumno habilidades para la producción de textos literarios, a manera de...los grandes escritores de la literatura universal. Aquí se puede pugnar por la elaboración de una revista escolar, en donde los alumnos tengan oportunidad de publicar y compartir sus propios escritos.
- Las Bibliotecas del Aula dotadas a cada una de las instituciones educativas deben ser espacio abierto para toda la comunidad escolar.

La recomendación más importante de esta investigación es que el profesor de español debe ser un amante de la lectura, capaz de transmitir su experiencia literaria, compartir y vivenciar con sus alumnos textos que le han dejado huella a lo largo de su vida. Ser maestro debería ser sinónimo de ser lector (Garrido , 1999).

Leer a los alumnos es llevarlos a mundos recónditos que están esperando que un joven lleno de vida, alegría y entusiasmo los descubra. Los libros ahí están, pero andan en busca de una gran cantidad de lectores que deambulan sin saber de su existencia.

El fomento de la lectura en la familia o en la escuela sólo es realmente posible si logramos que un libro, con dos páginas a veces, con la presentación en voz alta de un poema, provocar la curiosidad del lector primerizo. No es con sangre sino con cierta magia didáctica con lo que la letra entra.

Eduardo Lizalde

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar E. Silva. (1972). *Teoría de la literatura*. Madrid, España: Gredos.
- American Psychological Association. (2003). *Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association* (2a. ed. en español de la 5a. ed. en inglés). México: Manual Moderno.
- Alzate, P. M. V. (2000). *Dos perspectivas en la didáctica de la literatura: De la literatura como medio a la literatura como fin*. Revista de Ciencias Humanas No. 23. Recuperado del sitio Web de la Universidad Tecnológica de Pereira el 29 de octubre de 2004.
<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev23/alzate.htm>
- Angenot, M., Bessière, J., Fokkema, D. & Kushner, E. (2002). *Teoría literaria*. (2a. ed). México: Siglo XXI.
- Arenas, V. C. (s.f.) *El cognitivismo y el constructivismo*. Recuperado el 18 de enero de 2005, del sitio Web <http://www.educar-asesorar.com.ar/pdf/El%20cognitivismo%20y%20el%20constructivismo.pdf>
- Borrás, C. L. (s.f.). *De la estética de la recepción a la estética de la interactividad. Notas para una hermenéutica de la lectura hipertextual*. Recuperado el 18 de enero de 2005, del sitio Web de la Universitat Oberta de Catalunya.
http://www.uoc.edu/in3/hermeneia/sala_de_lectura/estetica_interactividad.htm
- Breve Diccionario de Términos Literarios (2000). Madrid, España: Biblioteca de consulta. Alianza Editorial.
- Casarini, M. (1999). *Teoría y diseño curricular*. Monterrey, México: Ed. Trillas.
- Cassany, D. , Luna, M. y Sanz, Gloria (2000). *Enseñar lengua*. (6a ed.). Barcelona, España: Graó.
- Castro, M. (2001). *La lectura de ficción enseña a leer*. Entrevista a Teresa Colomer. Recuperada el 10 de noviembre de 2004, del sitio Web de la Biblioteca Central de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.
<http://biblioteca.unp.edu.ar/lectura/Textos/Entrevista%20a%20Teresa%20Colomer.htm>
- Cohen, E. (1995). *Aproximaciones. Lecturas del texto*. México: UNAM.

- Díaz Barriga, A. F. & Hernández, R. G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (2a.ed.). México. McGraw-Hill.
- Eagleton, T. (1998). Una introducción a la teoría literaria. México: Fondo de Cultura Económica.
- Eco, H. (1998). *Los límites de la interpretación*. (2a.ed.). Barcelona, España: Editorial Lumen.
- Eco, H. (2000). *Sobre algunas funciones de la literatura*. Isi Emerging Markets. Disponible en la Biblioteca Digital del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey http://biblioteca.itesm.mx/http://0-ite.securities.com.millenium.itesm.mx/doc.html?pc=MX&doc_id=20470001&q..
- Eguinoa, R. A. E. (s. f) *Didáctica de la literatura: Proceso comunicativo*. Recuperado el 7 de noviembre de 2004, del sitio Web de la Universidad Veracruzana. http://www.uv.mx/iie/colecci%C3%B3n/N_31/did%C3%A1ctica_de_la_literatura.htm
- Esteve, J. (1998). La aventura de ser maestro. *Cuadernos de pedagogía*, 266, 46-50.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). Fundamentos del programa. *Transformando la práctica docente* (11-57). México: Maestros y Enseñanza, Paidós.
- Garrido, F. (1999). *El buen lector se hace, no nace*. México: Ariel.
- Giacinti, C. A. (2003). *Literatura Mundial*. Aguascalientes, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, España: Morata.
- Gómez, R. F. (1994). *El lenguaje literario. Teoría y práctica*. (2a. ed.). España: Edaf.
- Hargreaves, A., Earl, L. y Ryan, J. (2000). *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona, España: SEP/ Octaedro.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2002). *Metodología de la investigación* (3a. ed.). México: McGraw-Hill.
- Lázaro, C. F. & Correa, C. E. (1980). *Cómo se comenta un texto literario*. (21a.ed.). Madrid, España: Cátedra.

- Lomas, C. (1999a). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Volumen I. Barcelona, España: Paidós.
- Lomas, C. (1999b). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Volumen II. Barcelona, España: Paidós.
- Macías, R. C. (2000). *Un horizonte de análisis: La hermenéutica en la literatura*. Recuperado el 12 de octubre de 2004, del sitio Web de la Universidad de Guadalajara. <http://fuentes.csh.udg.mx/CUCSH/Sincronia/macias.htm>
- Medina, E. (s.f.). Mi primera clase de literatura. Recuperado el 25 de febrero de 2005, del sitio Web de la Universidad Complutense. <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/721/experi.html>
- Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Compendio para educadores. México: SEP/McGraw-Hill Interamericana.
- Méndez, A. C. (2003). *Metodología. Diseño y desarrollo del proceso de investigación* (3a. ed.). Bogotá, Colombia: McGraw-Hill.
- Mendoza, F. A. (1996). *El intertexto del lector: un análisis desde la perspectiva de la enseñanza de la literatura*. Recuperado el 15 de enero del 2005 del sitio Web de la Revista de la Asociación Española de Semiótica. No. 5. http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01472845544836106454480/p0000003.htm#I_15
- Molero, J. A. (2003). *Qué es la literatura*. Recuperado el 14 de noviembre de 2004, del sitio Web Gibralfaro, Revista de creación literaria y humanidades. <http://www.gibralfaro.org/criticalit/crlit020920.htm>
- Montano, C. J. R. (2005). *El canon literario: las miradas de Jano o el Ave Fénix de la literatura. Problemas teóricos y didácticos de la enseñanza de la literatura*. Curso 58. Congreso Pedagogía 2005. La Habana, Cuba.
- Oliva, A. (1999). Desarrollo social durante la adolescencia. En Palacios, J., Marchesi, A. & Coll, C. (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación* (pp.471 – 491). Madrid, España: Psicología y educación, Alianza Editorial.
- Palacios, J. (1999). Psicología evolutiva, conceptos, enfoques, controversias y métodos. En Palacios, J., Marchesi, A. & Coll, C. (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación* (pp. 23 – 78). Madrid, España: Psicología y educación, Alianza Editorial.

- Pennac, D. (2000). *Como una novela*. México: Biblioteca para la Actualización del Magisterio, SEP – Edit. Norma.
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Palacios, J. & Oliva, O. (1999). La adolescencia y su significado evolutivo. En Palacios, J., Marchesi, A. & Coll, C. (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación* (pp.433 – 469). Madrid, España: Psicología y educación, Alianza Editorial.
- Pozuelo, Y. J. M. (s.f.). *La teoría literaria en el siglo XX*. Recuperado el 25 de septiembre de 2004, del sitio Web de La Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/Literatura/Lect_teoría_lit_I/capitulos/Teoría_literaria_s_xx.htm
- Rico, M. P. (2003). *La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Ricoeur, P. (2003). *Teoría de la interpretación*. (5a. ed.). México: Siglo XXI.
- Rivera. M. (1986). *La Obra Abierta: una metáfora epistemológica*. Recuperado el 29 de octubre de 2004, del sitio Web del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey:
http://cursos.itesm.mx/webapps/portal/frameset.jsp?tab=courses&url=/bin/comm on/course.pl?course_id= 90918_1
- Rivera. M. (2004a). *Didáctica general y didáctica especial*. Recuperado el 23 de agosto de 2004, del sitio Web del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey:
http://cursos.itesm.mx/webapps/portal/frameset.jsp?tab=courses&url=/bin/comm on/course.pl?course_id= 90918_1
- Rivera. M. (2004b). *Sobre metodología de investigación*. Recuperado el 29 de octubre de 2004, del sitio Web del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey:
http://cursos.itesm.mx/webapps/portal/frameset.jsp?tab=courses&url=/bin/comm on/course.pl?course_id= 90918_1
- Rivera. M. (2004c). *Una lectura a El espacio deshabitado*. Recuperado el 29 de octubre de 2004, del sitio Web del Instituto Tecnológico y de Estudios

Superiores de Monterrey:

http://cursos.itesm.mx/webapps/portal/frameset.jsp?tab=courses&url=/bin/comm on/course.pl?course_id= 61178_1

Secretaría de Educación Pública. (1993a). *Artículo 3º. Constitucional y Ley General de Educación*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (1993b). *Plan y programas de estudio. Educación Básica Secundaria*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (1994). *Libro para el Maestro. Español Secundaria*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (1995). *La enseñanza del español en la escuela secundaria: Lecturas*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2004). *Reforma Integral de la Educación Secundaria*. Folleto informativo. México: Autor.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.

Usandizaga, H. (1993). Semiótica y teorías de la literatura. En Lomas, C. & Osoro, A. (Comps.). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. (pp. 69 – 92) Barcelona, España: Paidós.

Valenzuela, R. (2003). *Métodos y Técnicas: El Proceso de Evaluación Crítica de Estudios de Investigación (Unidad 3)*. Recuperado el 8 de marzo de 2004, del sitio Web del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey: http://cursos.itesm.mx/courses/1/UV.ED4002L.0411.B/content/_5437058_1/Unidad3.pdf

Vital, A. (1996). *Conjeturas verosímiles*. México: UNAM.

Wellek, R. & Warren, A. (1966). *Teoría literaria*. Madrid, España: Gredos.

Apéndice A

Programas de español de Educación Secundaria (Están con negritas los contenidos del eje Recreación literaria)

Primer grado	Segundo grado	Tercer grado
<p><i>Bloque 1</i> Lengua y comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> - La lengua como creación exclusiva de la especie humana - La mayor eficacia de la lengua en contraste con otras formas de comunicación - La necesidad de compartir un código para establecer la comunicación - Identificación de los elementos que componen el circuito del habla: hablante, oyente, mensaje, código, contexto y ruido <p>Diferencias entre la lengua oral y la lengua escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - La lengua oral y los elementos extralingüísticos que apoyan su comprensión - La lengua escrita y su eficacia comunicativa propia <p>Exposición de temas</p> <ul style="list-style-type: none"> - La selección del tema - Preparación de la intervención oral: esquemas y notas <p>Realización de entrevistas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planeación, realización y reporte de una entrevista <p>Práctica del debate</p> <ul style="list-style-type: none"> - La preparación previa de temas como requisito <p>Comparación entre tipos de texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de lectura 	<p><i>Bloque 1</i> Exposición</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exposición de temas basados en guiones previamente elaborados <p>Debate</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elección de un tema para debatir en el aula - Investigación individual del tema para participar en el debate <p>Recursos no verbales de apoyo a la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de los elementos que forman un cartel - Elaboración de carteles por los equipos para ser empleados en la escuela con un motivo definido. <p>Relación entre textos e ilustración</p> <p>Lectura de textos con fines de estudio. Elaboración de cuadros sinópticos y resúmenes</p> <ul style="list-style-type: none"> - La reducción de un texto a oraciones simples (revisión del procedimiento) - Repaso de las secuencias estudiadas en el primer grado para leer textos con fines de estudio - Procedimientos para organizar información central en cuadros sinópticos o resúmenes <p>Elaboración de fichas de resumen</p>	<p><i>Bloque 1</i> Exposición</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización de diversas fuentes y recursos para la exposición de temas <p>Mesas redondas. Práctica de expresión oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de la presentación y las ponencias <p>El comentario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los comentarios especializados - Los comentarios de sentido común <p>El párrafo</p> <ul style="list-style-type: none"> - El párrafo y sus características formales (repaso) - Características conceptuales de un párrafo: unidad y coherencia - Funciones del párrafo en un texto (introducción, transición, conclusión) - La ambigüedad en la expresión. Precauciones para evitarla <p>Oraciones compuestas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de oraciones compuestas - El uso de la puntuación y de los nexos para elaborar oraciones compuestas <p>La función de los nexos en un texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las palabras cuya función es servir de nexos - Las conjunciones

<p>según el tipo de texto que se lee: literario, periodístico, científico u otro.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias para la lectura de libros escolares: primera lectura general, segunda lectura por párrafos, formas para destacar lo relevante, toma de notas - Práctica con textos procedentes de distintas materias Uso del punto - Lectura de ensayos y cuentos breves de la literatura mexicana o hispanoamericana para analizar la función del punto - Práctica de uso del punto Uso de las letras mayúsculas - Relación entre el punto y el uso de letra mayúscula inicial - Otros usos de las letras mayúsculas Lectura comentada de un cuento contemporáneo de autor mexicano o hispanoamericano - Lectura de un cuento siguiendo una guía Análisis del cuento - Identificación de la estructura: trama, secuencia, personajes - División del texto en párrafos. La función del párrafo - Elaboración y redacción de un esquema de la estructura del cuento analizado Redacción de un cuento siguiendo la estructura del 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión de las técnicas de elaboración de resúmenes aprendidas en el primer grado - Las fichas de resumen como una técnica para recopilar información. Elementos que debe contener una ficha La tradición oral como manifestación cultural vigente - Leyendas, mitos e historias como manifestaciones de una tradición cultural ancestral Lectura de mitos, fábulas y leyendas - Lectura comentada de mitos, fábulas y leyendas de la tradición mexicana e internacional. Comparación con los productos de la tradición oral de su comunidad Recopilación y redacción de textos obtenidos de la tradición oral Uso de palabras homófonas que se escriban con c, s, y z Escritura de palabras (sustantivos, adjetivos y verbos) con terminaciones ble, bilidad, bir, aba, ividad, vo, iva Uso de las sílabas gue, gui, ge, gi El predicado en la oración simple - El predicado nominal y las cualidades y atributos del sujeto. La función de los 	<ul style="list-style-type: none"> - Las preposiciones Oraciones coordinadas - Estructura de las oraciones coordinadas - Uso de conjunciones en las oraciones coordinadas - Función de las oraciones coordinadas - Práctica en redacción de textos Prácticas de puntuación de textos - La función que cumplen los signos de puntuación en un texto (repaso) La literatura y la vida de la gente a través del tiempo - La literatura épica feudal española y su marco histórico. Lectura, análisis y discusión de fragmentos del Cantar del Mío Cid - La lírica náhuatl y su marco histórico. Lectura, análisis y discusión de algunos poemas de Nezahualcóyotl. - La literatura de la Nueva España y su marco histórico. Lectura, análisis y discusión de algunos sonetos de sor Juana Inés de la Cruz Antologías literarias - Iniciación en la elaboración de antologías de fragmentos de obras literarias <i>Bloque 2</i> Exposición individual de temas - Exposición individual
--	---	---

<p>que fue leído</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicio de redacción colectiva (por equipos) de un cuento, con base en el esquema elaborado en el ejercicio anterior. Discusión y corrección colectivas - Redacción individual de un cuento <p>Transformación del cuento a oraciones simples (sujeto y predicado) que expresen los diferentes momentos narrativos de la historia</p> <p>Estructura de la oración simple. La función del sujeto y del predicado</p> <p>Seguimiento sistemático de noticias en radio y televisión</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asignación de temas de seguimiento por periodos semanales o quincenales - Presentación y análisis de informes de seguimiento <p>Uso de la biblioteca escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de las normas de servicio - Utilización de los ficheros <p><i>Bloque 2</i></p> <p>La entrevista</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de un plan a partir de objetivos definidos - La anticipación de respuestas como un recurso para elaborar el cuestionario - El reporte de la entrevista <p>El debate</p> <ul style="list-style-type: none"> - El papel de la definición precisa de las partes en debate - El uso de un guión de intervención <p>El resumen: importancia,</p>	<p>verbos ser y estar, y de parecer, lucir, quedar, llegar</p> <ul style="list-style-type: none"> - El predicado verbal y la acción del sujeto <p>Los elementos del predicado. Complemento de objeto directo y complemento de objeto indirecto</p> <ul style="list-style-type: none"> - El complemento de objeto directo. Localización del objeto directo a través de la pregunta ¿qué? o ¿quién? - El objeto directo y su sustitución por los pronombres la, lo, las, los - El complemento de objeto indirecto. Propósito o finalidad de la acción verbal. <p>Identificación del objeto indirecto a través de la pregunta ¿a quién?, ¿para quién? o ¿para qué?</p> <ul style="list-style-type: none"> - El objeto indirecto y su sustitución por los pronombres le y les <p>El español de México</p> <ul style="list-style-type: none"> - Características y peculiaridades comparadas con otras variantes nacionales del español <p><i>Bloque 2</i></p> <p>Los debates como forma de tratamiento de temas especializados. Ejercicios de expresión oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - La función del debate: contrastar elementos y puntos de vista distintos para el conocimiento de un tema <p>Los artículos de</p>	<p>cumpliendo los siguientes requisitos: manejo y confrontación de diversas fuentes, utilización de un guión o esquema y nivel adecuado de uso del lenguaje</p> <p>Reflexión sobre medios de difusión</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis comparativo de noticiarios de radio - Análisis de los mensajes implícitos usados en la publicidad escrita <p>Organización de seminarios sobre temas específicos</p> <p>La literatura y los valores humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La literatura como expresión de los valores humanos - Lectura, análisis y discusión de algunos episodios de El Quijote <p>El reporte de lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> - El reporte de lectura como técnica para estudiar un texto - Diversas técnicas de elaboración de reportes de lectura <p>Oraciones subordinadas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructura de las oraciones subordinadas - Uso de nexos subordinantes - Función de las oraciones subordinadas - Práctica de la elaboración de textos <p>Prácticas de acentuación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repaso de las reglas de acentuación y sus
---	---	---

<p>uso y técnicas de elaboración</p> <ul style="list-style-type: none"> - El resumen como una estrategia para la comprensión y estudio de textos de diversa índole - Diversas técnicas para la elaboración de resúmenes: por reducción a oraciones simples, por eliminación de ideas secundarias y otras <p>Elaboración en equipo de resúmenes de textos de otras asignaturas utilizando oraciones simples</p> <p>Importancia del uso de un guión o esquema para la exposición de temas ante un público</p> <ul style="list-style-type: none"> - Improvisación de intervenciones orales sin guión - Análisis de las intervenciones para destacar las ventajas del guión y de las notas - Exposición de un texto a partir de un resumen - Práctica individual de exposición oral apoyada en un guión <p>Lectura comentada de cuentos de autores contemporáneos mexicanos o hispanoamericanos</p> <p>Identificación de los elementos principales del cuento: desarrollo, clímax y desenlace</p> <p>Reescritura de un cuento modificando sus partes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reafirmación del 	<p>divulgación</p> <ul style="list-style-type: none"> - El objetivo y las características de los artículos de divulgación <p>Consulta de diccionarios especializados y enciclopedias</p> <ul style="list-style-type: none"> - La necesidad de precisar significados de términos desconocidos y especializados - Los diversos tipos de índice - Las referencias cruzadas <p>Visita guiada a la biblioteca</p> <ul style="list-style-type: none"> - Práctica del procedimiento para el trabajo en la biblioteca: localización del título deseado en el fichero, llenado de la solicitud o búsqueda directa en la estantería <p>Elaboración y uso de fichas bibliográficas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Función de las fichas bibliográficas. Práctica de elaboración <p>Uso de comillas y paréntesis</p> <ul style="list-style-type: none"> - La función de las comillas en un texto - La función de los paréntesis en un texto <p>Uso de abreviaturas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinción entre abreviaturas y siglas - Las abreviaturas más usuales. Significado y empleo correcto - Las siglas más usuales. Significado y empleo correcto <p>La Paráfrasis. Concepto y</p>	<p>excepciones (acentos diacríticos y enfáticos)</p> <p>El uso de las preposiciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación en textos de las formas de utilización de las preposiciones - La función de las preposiciones en la oración - Precisión del significado de las preposiciones más usuales. Diferencias de significado entre ellas - Práctica del empleo de las preposiciones en la redacción de textos <p>Uso del infinitivo</p> <p>Análisis de textos</p> <ul style="list-style-type: none"> - El propósito del prólogo y el epílogo en un texto <p>La metáfora</p> <ul style="list-style-type: none"> - Empleo de la metáfora en creaciones literarias personales <p>El español, una lengua en continuo proceso de cambio</p> <ul style="list-style-type: none"> - El estudio diacrónico y sincrónico de las lenguas <p><i>Bloque 3</i></p> <p>Exposiciones colectivas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exposiciones por equipo que cumplan los siguientes requerimientos: manejo y confrontación de diversas fuentes, utilización de un guión o esquema, empleo de un nivel adecuado del lenguaje <p>Reflexión sobre los medios de difusión masiva</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis comparativo de noticieros de televisión - Los mensajes implícitos en la televisión
--	--	---

<p>conocimiento sobre los elementos de la estructura narrativa</p> <p>Uso de la coma</p> <ul style="list-style-type: none"> - Marca gráfica que aporta significado al texto - Las funciones de la coma en un texto <p>El sustantivo, elemento principal del sujeto</p> <ul style="list-style-type: none"> - La función del sustantivo. <p>Localización del sujeto en oraciones simples</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinción entre el sustantivo y otros tipos de palabras que no realizan la función de sujeto <p>Los modificadores del sustantivo</p> <ul style="list-style-type: none"> - El sustantivo y las clases de palabras que precisan su significado - El adjetivo y su función en el sujeto - El artículo y su función en el sujeto - La concordancia de género y de número como requisito de la redacción clara <p>El sujeto morfológico</p> <ul style="list-style-type: none"> - La terminación verbal y el sujeto que realiza la acción - Uso adecuado del sujeto morfológico <p>Reflexión sobre medios de difusión masiva</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparación entre las programaciones de diferentes estaciones de radio <p>Las variantes del español: los léxicos regionales y generacionales</p>	<p>utilidad</p> <p>Elaboración de fichas de síntesis</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboración y empleo de fichas (repaso) - La paráfrasis en la elaboración de fichas de síntesis <p>Ortografía de las palabras que comienzan con las sílabas hie, hue, hum</p> <p>El español que se habla en México</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de vocablos específicos del español de México <p>Reconocimiento y uso de las preposiciones hacia, bajo, desde, sobre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Empleo de las preposiciones en la elaboración de textos - Análisis del uso de las preposiciones en textos literarios <p><i>Bloque 3</i></p> <p>Los complementos circunstanciales del predicado</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los componentes de la oración que indican alguna circunstancia (de modo, tiempo, lugar u otra) - El adverbio y la enunciación de las circunstancias en que se realiza la acción <p>La comunicación y su contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las formas de expresión oral y escrita varían de acuerdo con el contexto - La norma lingüística del 	<p>La literatura universal romántica y realista del siglo XIX</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura comentada de poemas y novelas - Reflexión sobre la experiencia humana que se expresa en la obra literaria <p>La literatura hispanoamericana romántica y realista del siglo XIX</p> <ul style="list-style-type: none"> - La primera novela hispanoamericana: El Periquillo Sarniento de Joaquín Fernández de Lizardi. Lectura, análisis y discusión - La novela costumbrista: Los Bandidos de Río Frío de Manuel Payno. Lectura, análisis y discusión - La poesía y el periodismo satíricos durante la etapa de la Intervención francesa y el Imperio de Maximiliano. Lectura, análisis y discusión <p>Uso del verbo haber</p> <ul style="list-style-type: none"> - El uso del verbo auxiliar haber - La conjugación del verbo haber - La ortografía de las distintas inflexiones del verbo haber - El verbo haber como auxiliar para la formación de los tiempos compuestos de los verbos <p>Uso del participio</p> <ul style="list-style-type: none"> - El participio y sus
--	---	--

<p><i>Bloque 3</i> Entrevistas - Realización de entrevistas a compañeros y a personas de la localidad con el objetivo de obtener información para exponer en clase o enriquecer un trabajo escolar Debate - Organización de un plan de discusión para debatir sobre un tema elegido por los estudiantes - Elaboración de materiales de apoyo para el debate: recursos verbales y gráficos Análisis y reflexión sobre algunos mensajes radiofónicos y televisivos (noticieros, publicidad, programas populares) Importancia de planear la escritura de un texto. Elaboración de guiones y esquemas para redactar - La improvisación en textos escritos. Sus limitaciones - La idea central, las ideas de apoyo y las ejemplificaciones Lectura comentada de artículos periodísticos. Distinción entre sus diversos tipos (noticias, crónicas, reportajes) - Caracterización de los géneros periodísticos según su estructura, finalidad y características formales - Diferencia entre noticias y opiniones Redacción de textos a la</p>	<p>español como garantía de comunicación entre hablantes de diversos países y en contextos distintos Diferencias léxicas y fonológicas entre el habla de los diversos países de lengua castellana, entre las regiones del país y entre comunidades - La lengua española en cualquiera de sus variantes: estructura y comunidad léxica básicas que permiten la comunicación El aporte de las lenguas indígenas al español que hablamos en México Lectura de obras dramáticas de autores mexicanos contemporáneos - Lectura en clase de obras teatrales breves. Análisis del tema y del tratamiento - Características formales de las obras dramáticas: personajes, diálogos, escenas, cuadros, actos, acotaciones - El uso especial de la puntuación en las obras dramáticas Redacción de textos teatrales - Redacción de un diálogo a partir de la lectura de un cuento - Elaboración de acotaciones para la puesta en escena El uso del guión largo</p>	<p>terminaciones - Los usos del participio y su empleo como adjetivo - Práctica en redacciones Prácticas ortográficas - Repaso de las principales dificultades ortográficas La poesía modernista - América Latina y su ambiente sociocultural a principios del siglo XX - Lectura de algunos poemas de los precursores del modernismo en México: Manuel Gutiérrez Nájera, Salvador Díaz Mirón - Lectura de poemas de Rubén Darío y Ramón López Velarde Recitación coral - Práctica de dicción y entonación - Los alumnos elegirán, de entre los poemas modernistas leídos, algunos de su gusto e interés para interpretarlos por equipo <i>Bloque 4</i> Exposición - Exposiciones individuales y colectivas cuidando la atención del auditorio y la adecuación de las estrategias expositivas Reflexión sobre medios de difusión masiva - Análisis de la estructura y el contenido de los programas y anuncios comerciales El ensayo</p>
--	---	---

<p>manera de los géneros periodísticos La descripción</p> <p>- Las características de la descripción, comparadas con las de la narración</p> <p>El uso del alfabeto como elemento organizativo</p> <p>- Utilidad del alfabeto para organizar compendios y secuencias de diversos tipos: diccionarios, directorios telefónicos y ficheros</p> <p>El uso del diccionario</p> <p>- El diccionario como un instrumento de consulta</p> <p>- Prácticas de consulta del diccionario</p> <p>Visita a bibliotecas externas</p> <p>- Visita individual o por equipos a bibliotecas para conocer las normas de servicio y la utilización de los diversos ficheros</p> <p>- Uso del alfabeto como elemento organizativo de los ficheros</p> <p>El verbo como elemento principal del predicado</p> <p>- El sujeto y el predicado como partes de la oración</p> <p>- El verbo en el predicado</p> <p>- El verbo y los accidentes que expresa: persona, tiempo y modo</p> <p>El uso del punto y coma y de los dos puntos</p> <p>- Revisión de ensayos y cuentos cortos para analizar el uso de la puntuación</p> <p>El acento gráfico y el acento prosódico</p> <p>- La sílaba tónica</p>	<p>El uso de los puntos suspensivos</p> <p>Los tiempos verbales</p> <p>- La conjugación de verbos en los tiempos simples (presente, pretérito y futuro) del modo indicativo como forma de expresar diversas nociones temporales</p> <p>- Los matices en la precisión del tiempo que indican el copretérito y el pospretérito de indicativo</p> <p>- Prácticas de redacción transformando el tiempo de los verbos</p> <p>- La necesidad de concordancia entre los tiempos verbales usados en una redacción</p> <p>Uso de palabras terminadas en ger y gir</p> <p><i>Bloque 4</i></p> <p>Lectura de cuentos, poemas y obras extensas de la literatura universal del siglo XX</p> <p>Redacción de textos</p> <p>- Actividades de recreación literaria en dos modalidades: modificación de los textos originales y escritura de textos nuevos a la manera de los leídos</p> <p>Distinción de personajes, tiempo, espacio y ambientes en obras narrativas</p> <p>- Características psicológicas de los personajes</p> <p>- El manejo del tiempo en</p>	<p>- Lectura comentada de ensayos breves de autores mexicanos contemporáneos</p> <p>- Diferencias entre artículos periodísticos, de divulgación y ensayos</p> <p>- El ensayo como género particular. Profundidad de trato de un tema y calidad literaria</p> <p>- Diseño de un ensayo sobre algún tema interesante para los alumnos. Redacción colectiva del mismo. Revisión y corrección en el grupo</p> <p>Uso de pronombres</p> <p>- El pronombre, palabra cuya función en el texto es reemplazar al sustantivo</p> <p>- Los diferentes tipos de pronombres y su función en el texto: personales, posesivos, demostrativos, indefinidos, enclíticos</p> <p>- El uso de los pronombres enclíticos (-te, -me, -se, -le, -nos, -la, -lo, -los, -las) que van pospuestos a las formas verbales</p> <p>Uso del gerundio</p> <p>- La forma verbal del gerundio. Sus terminaciones</p> <p>- La función correcta del gerundio en el texto</p> <p>- Práctica del uso del gerundio en la redacción de textos completos</p> <p>Precisión en el uso del vocabulario. Ampliación del léxico</p> <p>- Repaso del uso de</p>
--	---	---

<p>- El acento gráfico (tilde)</p> <p>Recopilación de leyendas y mitos prehispánicos y coloniales</p> <p>- Elaboración de una antología ilustrada con los materiales recopilados por los alumnos</p> <p>Denotación y connotación</p> <p>- Reconocimiento de la relación entre una forma de expresión y el contexto en que se produce</p> <p><i>Bloque 4</i></p> <p>Exposición</p> <p>- Uso de recursos gráficos de apoyo</p> <p>- Técnicas para responder las preguntas del público</p> <p>Mesas redondas</p> <p>- Organización de mesas redondas de acuerdo con un plan de discusión</p> <p>- Elaboración del material de apoyo para la discusión</p> <p>Elaboración de monografías sobre temas escolares</p> <p>Clasificación de las palabras según su acentuación</p> <p>- Agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas</p> <p>Uso del acento gráfico (reglas de acentuación)</p> <p>- Deducción de las reglas de acentuación a través de ejercicios prácticos</p> <p>Lectura de poemas de autores mexicanos e hispanoamericanos</p> <p>- Características formales de la poesía: metro, rima, ritmo. El verso y la estrofa</p> <p>Lectura y redacción de</p>	<p>la obra</p> <p>- Distinción entre la noción de espacio y la de ambiente</p> <p>Uso del acento enfático y diacrítico</p> <p>- Las reglas de acentuación tienen excepciones que indican cambios de sentido en palabras idénticas</p> <p>- Palabras con acento diacrítico</p> <p>- Palabras con acento enfático</p> <p>La entrevista como un género periodístico y su utilidad en otros campos</p> <p>- Lectura de entrevistas diversas que aparezcan en el periódico o que formen parte de libros</p> <p>Realización de entrevistas</p> <p>- Determinación del tema y objetivo de la entrevista</p> <p>- Planeación de la entrevista (calendarización, distribución de responsabilidades, localización de las personas que serán entrevistadas)</p> <p>- Elaboraciones de guiones y cuestionarios</p> <p>- Uso adecuado de signos de puntuación en la transcripción.</p> <p>Tiempos simples del modo subjuntivo (presente y pretérito)</p> <p>- El significado temporal de los verbos en modo subjuntivo</p> <p>- La subordinación de los verbos conjugados en modo</p>	<p>sinónimos, antónimos y homónimos en la redacción</p> <p>- Los neologismos y el cambio constante de la lengua</p> <p>- El uso de glosarios</p> <p>La novela contemporánea</p> <p>- Lectura de diversos tipos de novela de autores contemporáneos. Análisis y comentario</p> <p>- La novela como una obra narrativa. Sus características formales</p> <p>- Las diferencias entre el cuento y la novela</p>
---	--	---

<p>instructivos, vales, recibos, cartas comerciales, recetas</p> <p>- Diferencias en el lenguaje de diversos tipos de texto</p> <p>- Práctica de redacción</p> <p>Uso de oraciones interrogativas, exclamativas, imperativas y declarativas</p> <p>- La intención de la oración</p> <p>- Signos que indican la intención de la oración</p> <p>Redacción de cartas personales</p> <p>- El empleo del lenguaje con fines de expresión personal</p> <p>- Práctica de redacción de textos personales</p> <p>Anticipar y precisar el significado de palabras y expresiones haciendo uso de una interpretación del contexto</p> <p>Los sinónimos, antónimos y homónimos</p> <p>- Utilización de sinónimos y antónimos</p> <p>- Algunos problemas de expresión relacionados con los antónimos</p> <p>Organización de eventos escolares entorno del libro</p> <p>- Montaje de una exposición abierta a la comunidad escolar con los materiales escritos por los alumnos</p> <p>Los elementos indígenas del español de México</p> <p>- Reconocimiento y valoración de los elementos lingüísticos de origen indígena como parte importante de nuestra lengua</p>	<p>subjuntivo a un verbo conjugado en modo indicativo</p> <p>- Los dos tipos de terminaciones del pretérito de subjuntivo</p> <p>- Prácticas en redacciones</p> <p>Uso de palabras homófonas que se escriban con las letras ll y y</p> <p>Uso de palabras homófonas que se escriban con las letras b y v</p>	
---	--	--

Apéndice B

Entrevista al Maestro

Objetivo: Identificar aspectos de la práctica docente dentro de sus seis dimensiones.

Antecedentes generales del maestro

NOMBRE: _____

LUGAR DE NACIMIENTO: _____ EDAD: _____

LUGAR DE RESIDENCIA: _____

INSTRUCCIONES: POR FAVOR CONTESTE DE MANERA ABIERTA Y SINCERA CADA UNO DE LOS SIGUIENTES CUESTIONAMIENTOS:

3. ¿Qué valores humanos cree que lo caracterizan?
4. ¿Influye en su práctica docente la percepción que tiene de la vida y de su entorno social?
5. ¿Cuál es su nivel académico y qué otros estudios ha realizado?
6. ¿Cuántos años de servicio tiene como docente?
7. ¿Cuáles son sus expectativas profesionales?
8. ¿Qué lugar ocupa el ejercicio de su práctica docente dentro del conjunto de todas sus actividades?
9. ¿Cuáles son sus ideales como docente?
10. ¿Qué satisfacciones le ha dado su práctica docente?
11. ¿Qué dificultades ha encontrado en la realización de su práctica docente?
12. ¿Cómo describiría la forma en que enseña los contenidos literarios?

13. ¿Cómo es su relación con los demás miembros de la institución?
14. ¿Conoce el enfoque didáctico de la asignatura de español? ¿Cuál es su propósito?
15. ¿Cómo está organizada la asignatura de español?
16. ¿Cuál es el propósito del eje de Recreación literaria?
17. ¿Qué estrategias sugiere El Libro del Maestro para la enseñanza de la literatura?
18. ¿Qué otras estrategias emplea usted para la enseñanza de la literatura en su salón de clases?
19. ¿Cuáles son las funciones sociales de la literatura?
20. ¿Qué teorías literarias conoce para el análisis e interpretación de un texto?
21. ¿Qué tipo de obras literarias le gusta leer? ¿Las comparte con sus alumnos?
22. ¿Cómo selecciona los textos literarios que lleva a clase?
23. ¿Qué importancia cree que tenga la enseñanza de la literatura en los jóvenes de secundaria?

Apéndice C

Entrevista al alumno

Objetivo: Identificar la práctica docente y la forma en se da la enseñanza de la literatura de cada una de los profesores de español a partir de las percepciones que tienen de ellos sus alumnos.

1. ¿Qué es lo que más te gusta leer?
2. ¿En tu casa qué tipo de lecturas realizas?
3. ¿En tu casa a quiénes les gusta practicar la lectura?
4. ¿Qué tipo de lectura se compra en tu hogar?
5. ¿Tu maestro de español qué tipo de lecturas les comparte?
6. ¿Hay alguna lectura que al ser comentada por tu profesor de español te haya despertado la curiosidad por leerla.
7. Tengo en este momento para que leas en tu casa un cuento, un poema y una historieta ¿Cuál eliges? ¿Por qué?
8. Cuando tu maestro de español da un tema de literatura ¿Qué actividades te pone a realizar en el aula?
9. ¿Cuál crees que sea la intención de leer textos literarios en el salón de clases?

Apéndice D

Observación no participante

Objetivo: Observar la práctica docente de cada uno de los profesores de español e identificar las estrategias didácticas que emplean en la enseñanza de la literatura a adolescentes.

Nombre del Profesor: _____

Grupo observado: _____ **Fecha** _____

Objetivo o tema de la clase: _____

Actividades de clase: _____

Recursos didácticos empleados: _____

Descripción de la clase: _____

Evaluación empleada: _____

Apéndice E

Diario del Profesor

Objetivo: Lograr que el profesor describa durante una semana las actividades realizadas con su grupo de clase.

Nombre del Profesor: _____

Grupo _____ **Semana** _____

INSTRUCCIONES: Compañero por favor describir en cada uno de los días de la semana las actividades realizadas con tu grupo de clase, asimismo anotar todos los aspectos que consideren relevantes y que se hayan dado entorno a la enseñanza de contenidos literarios.

Lunes:

Martes:

Miércoles:

Jueves:

Viernes:

Reflexión personal de esta semana de trabajo:

Apéndice F

Libretas de los Alumnos

Objetivo: Identificar las actividades que realizan los alumnos en sus libretas con relación a los contenidos de recreación literatura y de la asignatura en general.

Libretas de los alumnos	L 1		L 2		L 3	
	NO	SI	NO	SI	NO	SI
Aspectos a revisar						
1) Hay análisis de textos literarios.						
2) Aparecen ejercicios de comprensión lectora.						
3) Existen producciones literarias realizadas por los alumnos.						
4) Aparecen ejercicios o actividades relacionadas con la Recreación literaria.						
5) Resolución de ejercicios iguales para todos						
6) Resolución de ejercicios distintos en cada libreta						
7) Los resúmenes son elaborados por los alumnos.						
8) Hay mapas conceptuales						
9) Los trabajos solicitados están completos						
10) Hay actividades de investigación						
11) Hay distintas etapas en un mismo trabajo, como borradores y trabajos en limpio						