

¿Cómo lee el grupo
estudiantil del
Tercer Ciclo de la
Educación General
Básica y cómo
enseñan las
habilidades de
lectura sus docentes

Informe Final

Investigadora: Isabel Gallardo Álvarez

2011

Índice

1. Introducción	
Información	
General.....	4
Resumen	
.....	
4	
Descriptores	
.....	
4	
2. Justificación y Antecedentes	
.....	5
3. Objetivos	
General	
.....	
11	
Específicos	
.....	
11	
4. Marco Metodológico	
4.1 Tipo de información	
.....	13
4.2 Recolección de la	
información.....	13
4.2.1 Docentes	
.....	14
4.2.2	
Estudiantes.....	
16	
5. Marco Conceptual	
5.1 Lectura	
.....	
17	
5.2 Comprensión	
lectora.....	20
5.3 Los jóvenes y la lectura	
.....	22
5.4 El personal docente y la enseñanza de la lectura en el	
aula....	24

6. La enseñanza de la literatura en el aula: análisis de las entrevistas	
6.1 Conocimiento de la habilidad de lectura de los estudiantes...	26
6.2 La lectura en el aula.....	30
6.3 La comprensión de la lectura.....	32
6.4 La interpretación de la lectura.....	34
6.5 El análisis estructural: ayuda a la comprensión del texto.....	35
6.6 Lecturas obligatorias: apreciadas o no por los estudiantes....	36
6.7 El libro de texto como ayuda para fomentar la comprensión lectora.....	40
6.8 El docente de Español: un lector modelo.....	41
7. La enseñanza de la literatura en el aula: análisis de las observaciones en el aula	
7.1 Información general.....	42
7.2 Objetivos y contenidos de la enseñanza de la literatura.....	43
7.3 La poesía y el cuento: su enseñanza en el aula.....	45
7.4 La novela: su enseñanza en el aula.....	45
7.5 El ensayo: su enseñanza en el aula.....	50
7.6 Una prueba y una conversación.....	57
8. Conclusiones	
.....	62
Limitaciones.....	66
.....	68
Alcances.....	
.....	

Presupuesto.....	69
9. Bibliografía	70
10. Anexos	
Anexo 1. Guía para la entrevista de docentes.....	72
Anexo 2. Transcripción de las entrevistas.....	73
Anexo 3. Resumen de las entrevistas.....	110
Anexo 4. Prueba corta.....	118

Índice de tablas

Tabla 1	
Distribución de docente por colegio	15
Tabla 2	
Años de experiencia de los docentes entrevistados.....	15
Tabla 3	
Categoría de los docentes.....	16
Tabla 4	
Lectura de los estudiantes.....	37
Tabla 5	
Novelas preferidas por los estudiantes.....	38
Tabla 6	
Textos literarios preferidos por los estudiantes.....	39
Tabla 7	
Objetivos y contenidos del estudio de la literatura.....	44
Tabla 8	
Preguntas y respuestas. Prueba Corta.....	58
Tabla 9	
Respuestas a la pregunta de desarrollo.....	59

¿Cómo lee el grupo estudiantil del Tercer Ciclo de la Educación General Básica y cómo enseñan las habilidades de lectura sus docentes?

1. Introducción

Información General

Este proyecto N°724-B0-075, tiene por título. *¿Cómo lee el grupo estudiantil del Tercer Ciclo de la Educación General Básica y cómo enseñan las habilidades de lectura sus docentes?* En él trabaja como investigadora principal la profesora Isabel Gallardo Álvarez de la Escuela de Formación. Para este proyecto la investigadora cuenta con $\frac{1}{4}$ de tiempo.

La vigencia del proyecto es de enero del 2010 a diciembre del 2011

Resumen

A lo largo de este informe se busca definir lo que se entiende por lectura y comprensión lectora, para luego comparar esas definiciones con las respuestas dadas por 15 docentes de Español, sobre la manera de enseñar literatura en el aula y el grado de comprensión de lectura que llegan a alcanzar sus estudiantes.

De esta manera, se podrá visualizar un panorama de la enseñanza de la literatura en los colegios de educación secundaria del área metropolitana y hacer patente la necesidad de buscar una mejora metodológica en la enseñanza de esa área de la materia de Español, para que la lectura sea una actividad no solo disfrutada por todos, sino también aprovechada y que ayude al lector a comprender mejor el mundo, a adquirir una mayor capacidad crítica y a ampliar los conocimientos y horizontes.

Descriptores

Lectura, comprensión lectora, literatura, educación secundaria, estudiantes, docente

2. **Justificación y antecedentes**

No es raro oír decir a los profesores y profesoras de español que actualmente sus estudiantes no saben leer o que no les gusta leer. Esta es una queja que se escucha constantemente en boca de docentes, y no solo de Español, sino también de otras áreas de estudio, pues aducen que ponen a los grupos de jóvenes a leer y no entienden lo que leen y, por ende, los trabajos y asignaciones que se desprenden de esas lecturas no están bien elaborados.

Estas afirmaciones podrían asombrar a cualquiera, pues Costa Rica es un país altamente alfabetizado y de acuerdo con el último censo nacional (2000) el índice de alfabetización para la población mayor de 15 años es de un 94.9%. Esta cifra podría llevar a suponer que los estudiantes de secundaria, al ser alfabetizados tiene la capacidad leer y desarrollar las habilidades que esa competencia implica.

Pero la realidad es distinta, los estudiantes saben reconocer las palabras de un texto, pero no llegan a comprender el sentido que todas ellas tienen en su conjunto; leer, como afirma Jorge Ruffinelli (1998), es algo más que reconocer palabras, es comprender el sentido que todas ellas ofrecen y además interpretar el sentido que ese conjunto ofrece.

Pareciera que el estudiantado costarricense solo lee fragmentos o palabras aisladas del texto, pero no lo comprenden como un todo, estas afirmaciones se desprenden de la investigación titulada: *Internet como instrumento innovador para promover la lectura en los alumnos del tercer ciclo*, elaborada para el INIE por las investigadoras Vanessa Fonseca e Isabel Gallardo. En ella se descubrió que el grupo estudiantil que fue objeto del estudio, lee palabras o fragmentos aislados de un texto y luego las repite para contestar preguntas, sin comprender su sentido ni su relación con el contexto general de la lectura, que en el caso de la investigación mencionada es el cuento *El Guardapelo* de Carlos Gagini.

Ello lleva a pensar que no hay una comprensión de lo que se lee y además, ha disminuido el número de los lectores asiduos, tal y como Michèle Petit (1999) lo afirma para Francia. Dice Petit que la prensa francesa observa “que la proporción de lectores asiduos entre los jóvenes ha disminuido en los últimos veinte años, pese a la expectativa de que aumentara, debido a la mayor escolarización” (Petit. 1999. p. 15). Todo parece indicar que se lee para cumplir con un trabajo del colegio y responder algunas preguntas, ya sea de un cuestionario o un examen y no por placer o por gusto.

Por otra parte, como lo afirma Catalina Ramírez en su artículo *Estrategias metodológicas usadas por docentes de séptimo año en la enseñanza del análisis de textos literarios* (2006), la lectura que se enseña en el aula de séptimo año del Liceo de Heredia, busca responder al análisis literario que propone el Plan de Estudio de Español (MEP.2005), en el que se busca identificar, sobre todo la estructura del texto literario. Tal y como lo presenta Ramírez en su publicación, las docentes del Liceo de Heredia, hacen que los grupos estudiantiles lean el texto literario con la finalidad de realizar el análisis que aparece en el libro de texto. La lección no se queda ahí, después de contestar las preguntas del libro de texto, el estudiantado debía responder a otro cuestionario, con temas similares a los del libro de texto, dado por las docentes.

Después del proceso que se describió, el estudiantado responde las preguntas que aparecen en el examen. Como indagó Ramírez, para cumplir con ese proceso no es necesario leer el texto literario, las respuestas a los cuestionarios aparecen en la teoría que recoge el libro de texto y con la lectura de este, es suficiente para responder a las exigencias de las docentes sobre la lectura.

Este tipo de enseñanza de la lectura, presentado por Ramírez, es más bien una lectura conducida hacia el análisis literario de tipo estructuralista y pareciera que limita las habilidades lectoras del alumnado al guiarlos únicamente hacia la resolución de cuestionarios, pero ¿es esta la manera de enseñar que priva en los colegios de educación secundaria del país? Y con este tipo de enseñanza de la lectura ¿qué leen los estudiantes y cómo leen? La respuesta a estas preguntas será lo que guíe la presente investigación.

Concretamente, esta investigación busca conocer las estrategias de enseñanza de la lectura que propone un grupo de docentes costarricense y a la vez, indagar cómo aplican los estudiantes estas habilidades para la lectura de los textos obligatorios que se les presentan en el aula. Para ello se pretende trabajar con docentes del área de Español que trabajan con distintos grupos estudiantiles en colegios públicos del área metropolitana y con estudiantes de una institución educativa de segunda enseñanza, ubicada en Tibás.

Con el grupo docente, mediante entrevistas abiertas y observaciones en el aula, se indagará y analizará la metodología que utilizan para desarrollar y afianzar las habilidades lectoras de sus grupos estudiantiles. Se pretende conocer cómo promueven la lectura en los grupos estudiantiles y cómo desarrollan las habilidades lectores de estos, tanto en los textos literarios como en los no literarios. El

grupo docente que se quiere observar y entrevistar, estará compuesto por docentes de Español, que laboren en el área metropolitana, en colegios públicos y que se encuentren asociados a la Asociación de Profesores de Español, de reciente creación, esto último porque facilita el de acceso a los docentes.

Con los estudiantes del centro educativo de Tibás, se pretende no solo hacer una observación en el aula, durante las lecciones en que se desarrollen temas de lectura, sobre cómo leen, sino que también, mediante entrevistas grupales se analizará el cómo leen, qué leen y para qué leen. Ello se hará una vez que haya terminado la lección en que se enfrentaron a la lectura de distintos textos.

La lectura ha sido preocupación de la investigación educativa, pues el saber leer con propiedad es fundamental para el desenvolvimiento en la sociedad actual. Como dice Michéle Pètit (1999) “la lectura es ya en sí un medio para tener acceso al saber, a los conocimientos formalizados, y por eso mismo puede modificar las líneas de nuestro destino escolar, profesional, social” (p. 63).

En esta época de grandes avances tecnológicos, de desarrollo vertiginoso es necesario que se domine la lectura, pues es el medio que permitirá a las personas comprender el mundo, desarrollarse y como dice Pètit, “modificar nuestro destino”. Ahora, más que nunca, es necesaria la lectura, una lectura comprensiva e interpretativa, que permita acceder a los conocimientos y al saber de esta sociedad.

Por eso, tal como lo dice Carlos Lomas (1999), la enseñanza de la lectura y la escritura

(...) es una tarea educativa que a todos y a todas afecta (...). Porque pese al auge de los sistemas iconográficos y electrónicos de almacenamiento y de transmisión de la información, la lectura y la escritura siguen siendo -al menos en el ámbito escolar- el vehículo esencial de la (re)producción cultural. (p.320)

La tarea de la escuela y el colegio consiste, entonces, no solo en enseñar los primeros pasos para leer los textos, sino que tiene la misión de desarrollar en el grupo estudiantil, las habilidades para comprender el texto, interpretarlo y hacerlo suyo; para ello el docente y la docente deben basarse en la interacción entre lector, texto y contexto. La lectura es, en palabras de Teresa Colomer: “(...) la relación entre esas tres variables influye enormemente en la

posibilidad de comprensión de un texto y, por tanto, en las actividades escolares debe velarse por su compaginación” (1997.p. 9).

Por ello, la enseñanza de la lectura no es una tarea que solo tiene a cargo las maestras de los primeros años de la educación, es una tarea que tiene que seguir desarrollando en todos los niveles por los que pase el estudiantado, porque aprender a leer no es una tarea que finalice en primer o segundo grado, es una tarea larga, es un proceso y como tal, requiere tiempo, constancia y práctica. Sobre esto apunta Charles Sarland (2003)

(...) el desarrollo de la lectura no es un avance paso a paso mediante el dominio progresivo de habilidades mecánicas, sino más bien un proceso de adquisición de experiencia sobre el mundo, de conocimientos y expectativas acerca de cómo funcionan las historias, y también de encontrar un libro que ofrezca la suficiente promesa de satisfacción emocional a la luz de esas expectativas. (p. 11)

Leer requiere de más habilidades que el descifrar las palabras, como dice Sarland, y antes lo había apuntado Colomer, requiere de las expectativas del lector, de su contexto, de las exigencias y intereses que este contexto le imponga y que el mismo lector se atribuya a sí mismo y además, del conocimiento de la estructura y el funcionamiento de los textos a los que se acerque. Y por si esto no fuera suficiente, como apunta Sarland, necesita, encontrar un libro o un texto que le ofrezca promesas y le despierte expectativas.

Sobre el tema de las expectativas del lector sobre lo que lee, Isabel Solé (2005) en el texto *Estrategias de lectura* apunta que la enseñanza de la lectura que toma en cuenta el modelo interactivo que le da importancia a los conocimientos previos del lector y se toma en cuenta como este los usa para llegar a comprender el texto. En este modelo de lectura interactivo, el lector se sitúa ante el texto y en un primer acercamiento, generan en él expectativas en diferentes niveles

(...) de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como *input* para el nivel siguiente; así, a través de un modelo ascendente, la información se propaga hacia niveles más elevados. (Solé.2005. p. 19)

Ello lleva a que las expectativas del lector se acrecientan. De esta manera, usa su conocimiento del mundo para relacionarlo con el conocimiento del texto y así llegar a construir una interpretación propia sobre lo leído.

Como se apuntó anteriormente, el modelo de lectura que Solé toma como referencia para proponer sus estrategias de lectura, es el resultado de una síntesis e integración de otros enfoques que a lo largo de la historia se han usado para explicar el proceso de lectura. Los modelos anteriores se agrupan en los modelos jerárquicamente ascendentes (*bottom up*) y los descendentes (*top down*).

El primero de ellos, los ascendentes, se refieren a que el lector procesa el texto iniciando con las letras, luego las palabras, pasando por frase, hasta llegar a la comprensión del texto de forma secuencial y jerárquica, este ejercicio conduce a la comprensión del texto. Este es un modelo que propone una enseñanza de la lectura centrada en el texto.

Los segundos, los descendentes, sostienen que los lectores no procesan una a una las letras, palabras y frases, sino que usando sus conocimientos previos puede hacer anticipaciones sobre el contenido del texto y se fija en él para verificarlas. Las propuestas de enseñanza basadas en este modelo han “enfaticado en conocimiento global de las palabras en detrimento de las habilidades de decodificación...” (Solé. 2005. P. 19)

De estos dos modelos se desprende el interactivo, que es aquel que toma en cuenta los conocimientos previos del lector y las estrategias de enseñanza le prestan importancia a que los alumnos “aprendan a procesar el texto y sus distintos elementos así como las estrategias que harán posible su comprensión” (Solé. 2005. p. 20)

Según Solé, para poder leer es necesario no solo dominar las habilidades de decodificación, que propone el modelo ascendente, sino también dominar las distintas estrategias que conducen a la comprensión, una de ellas es la anticipación que propone el modelo descendente, por lo que se asume que “el lector es un procesador activo del texto y la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la construcción de la comprensión del texto y el control de esa comprensión” (p. 20)

Por lo tanto, la enseñanza de la lectura y la lectura misma constituyen un proceso complejo que requiere de la guía del docente

o de aquellos que estén interesados en el avance educativo del estudiante-lector. Esto porque la lectura es la construcción de una interpretación.

Dice Teresa Colomer (1997) quien tiene opiniones cercanas a Isabel Solé que para entender en qué radica la lectura, se parte de

(...) la idea de que leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector. (p. 8)

Por lo tanto, enseñar a leer requiere tomar en cuenta, tal y como lo apunta Colomer, tres elementos; en primer lugar, al lector y los conocimientos que tenga sobre el mundo, sobre sí mismo y sobre el tema que va a enfrentarse en la lectura, estos conocimientos previos que posea son un bagaje importante que lo ayudarán a comprender y a darle un sentido a lo leído, por lo que quien le está enseñando a leer y esté desarrollando sus habilidades lectoras, tendrá que tomarlos en cuenta.

El segundo elemento al que se refiere Colomer es el texto y lo que este lleva implícito: la intención del autor, la organización del contenido, el tipo de vocabulario y la estructura interna del mismo. No es igual leer una novela de Carlos Luis Fallas, sobre el enclave bananero en la Costa Rica de principios del siglo XX, que otro de Fernando Contreras que trata los problemas de la basura en el siglo XXI. Este aspecto también debe enfocarse en la enseñanza de la lectura.

El tercer elemento al que se refiere Colomer es el contexto del lector-estudiante. Este contexto se refiere a las condiciones de lectura como aquellas que se desprenden de su entorno social y académico: si lee en la casa, en el recreo, en silencio o en voz alta, solo o en compañía de otras personas. Este elemento va a propiciar que se lea y se comprenda de una manera particular y específica.

Además, la enseñanza de la lectura debe enfocarse también sobre las estructuras y los procesos que el estudiante y la estudiante posee; estos, de acuerdo con Colomer son:

1. estructuras cognitivas (conocimientos sobre lengua y el mundo)
2. estructuras afectivas (actitud e interés del lector ante un texto)

3. microprocesos (comprensión de palabras, frases y microselección de información que será retenida)
4. procesos de integración (enlazar frases, comprender conectores, inferencias sobre el texto)
5. macroprocesos (comprensión global del texto)
6. procesos de elaboración (ir más allá del texto por inferencias y razonamientos)
7. procesos metacognitivos (controlan la comprensión) (1997.p. 10)

Las ideas anteriores vienen a ser apoyadas por Guadalupe Martínez y compañeras (2002), cuando afirman que

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, un proceso en el cual el lector interpreta los contenidos textuales de acuerdo con sus conocimientos y las expectativas presentas haciendo uso de elementos textuales, paratextuales y, desde luego, contextuales para construir el significado del texto (p.84)

La enseñanza de la lectura es, por lo tanto, un trabajo arduo y paciente, el docente que se embarca en él, debe tomar en cuenta todos los elementos que se mencionaron en párrafos anteriores y además, ser consciente que cada estudiante leerá, comprenderá e interpretará el texto que se le asigna según sus conocimientos previos, sus expectativas hacia el texto y el contexto social y educativo en el que se desarrolla, es por eso, que el indagar cómo leen los estudiantes del Tercer Ciclo de la Enseñanza General Básica, es un reto que requiere una observación profunda para identificar la forma en que se enseña y comprende la lectura.

No hay que olvidar que la lectura está influenciada por la manera en que los docentes de Español enseñan, por eso, es necesario conocer este aspecto, pues las habilidades lectoras que han desarrollado se relacionan con los aspectos antes mencionados, pero también con la enseñanza a que son sometidos.

Una vez que se haya indagado sobre estos puntos, será posible decir si los estudiantes costarricenses leen o no y si lo hacen, se podrá identificar la forma en cómo lo hacen.

3. Objetivos

3.1 General

Analizar las prácticas de lectura de textos literarios y no literarios de los estudiantes del Tercer Ciclo de la Educación General Básica, de la Unidad Pedagógica de Cuatro Reinas de Tibás.

3.2 Específicos

Objetivos	Metas
Identificar las distintas prácticas de enseñanza de lectura que realiza el grupo docente de Español en las aulas del Tercer Ciclo de la Educación General Básica, en los colegios públicos del área metropolitana	Entrevistar docentes de Español para identificar su metodología de enseñanza de la lectura Producir un documento que muestre la metodología usada por docentes de español para enseñar la habilidad lectora a los estudiantes de colegio secundario y analizar sus respuestas a la luz de identificar distintas metodologías que desarrollen la capacidad lectora en sus estudiantes
Investigar las prácticas de lectura propias de los estudiantes del Tercer Ciclo de la Educación General Básica, de un centro educativo en Tibás, para conocer el dominio que poseen de la habilidad	Observar, identificar y analizar en el aula el proceso de lectura de los estudiantes de Tercer Ciclo de la Educación General Básica, de un centro educativo en Tibás, mediante la observación en el aula Identificar las principales destrezas que poseen los estudiantes de Tercer Ciclo de la Educación General Básica, de la Unidad Pedagógica de Cuatro Reinas de Tibás para acercarse a la lectura de los textos
	Establecer el nivel de comprensión e interpretación a la que llegan los estudiantes del Tercer Ciclo de la Educación General Básica, de un centro

educativo de Tibás, en sus prácticas de lectura en el aula, mediante la observación en el aula, la resolución de distintos instrumentos y, de ser necesario, de la conversación en grupos focales

Relacionar las prácticas de lectura del estudiante del Tercer Ciclo de la Educación General Básico, de un centro educativo de Tibás, con las prácticas de enseñanza de grupo docente investigado para comprobar la efectividad de estas y el aprendizaje que de ellas hacen el estudiantado

Mediante tablas comparativas analizar aporte del docente sobre la forma de enseñar y desarrollar las prácticas lectoras y lo observado en el aula sobre la lectura de los estudiantes, constatar la efectividad o no de los métodos usados hasta el momento para lograr una lectura comprensiva e interpretativa en el alumnado de los estudiantes de colegio.

Producir un documento que muestre la realidad sobre la enseñanza-aprendizaje de las prácticas lectoras de los estudiantes de secundaria para difundir los hallazgos de esta investigación

4. Marco Metodológico

4.1 Tipo de Investigación

La investigación es de tipo cualitativa, que en palabras de Taylor y Bogdan (1987) “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p.7), es una investigación inductiva donde “Los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos” (p .8), donde el investigador ve el escenario y las personas involucradas desde una perspectiva holística, tratando de comprenderlos desde su contexto social, económico, histórico y cultural, y observando los fenómenos “Tal como lo dice Bruyn (1966), el investigador cualitativo ve las cosas como si ellas estuvieran ocurriendo por primera vez” (p.7), desde una perspectiva humanista y donde el investigador “permanece próximo al mundo empírico (Blumer, 1969). Está destinado a asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace” (p.8).

El análisis cualitativo, parte de la fenomenología, y desde ese espacio teórico se apunta como eje de la investigación la conducta humana, la tarea del investigador cualitativo es aprehender un proceso de interpretación donde se comprenda esa conducta humana, sus palabras y sus acciones

Por ello, en esta investigación, se trabajará siguiendo las cuatro etapas del proceso investigativos, a saber: preparación, trabajo de campo, análisis e informativa, que se presentará mediante el informe final de investigación.

4.2 Recolección de la información

La información se tomará de distintas fuentes: bibliográficas y humanas. Las bibliográficas brindarán la información teórica necesaria para enmarcar el problema en estudio y las humanas proveerán la información de campo que permitirá comprobar el objetivo que guía esta investigación.

Dentro de las fuentes humanas se trabajará con dos grupos: docentes de Español, activos y que laboren en colegios públicos, en los niveles de 7º, 8º y 9º, del área metropolitana, y el segundo

grupo, estudiantes de Tercer Ciclo de Educación General Básica un centro educativo de educación secundaria, ubicado en Tibás. Estos estudiantes tienen edades que oscilan entre los 13 y 16 años, son alumnos regulares de la institución y que estén cursando 7º, 8º y 9º año.

Para trabajar con estos dos grupos se utilizará la entrevista abierta (Anexo 1), la observación en el aula y diferentes tipos de instrumentos (cuestionarios, pruebas cortas, prácticas, entre otros) que ayuden a conocer la calidad, comprensión e interpretación de la lectura de textos que hagan en el aula.

Las entrevistas a docentes se hacen de forma individual y se grabarán para luego transcribirlas lo más fielmente que se pueda, con el objetivo de analizar las respuestas y llegar a la identificación de las prácticas de lectura que se enseñan en las aulas.

La observación se hará en el aula, y mediante instrumentos que se construirán se irá dejando constancia, tanto de la forma de enseñar del docente, como de las prácticas lectoras de los estudiantes. Además, para estos últimos, se aplicarán cuestionarios, pruebas, trabajos prácticos, entre otros, con el fin de obtener una muestra de las prácticas de lectura que hagan durante el tiempo lectivo y en el aula de colegio.

Si fuera necesario, se trabajaría también con grupos focales de estudiantes, donde se discutiría sobre la lectura hecha y a las interpretaciones que llega el estudiantado después de hecha esta, con el fin de comprobar la comprensión y la interpretación desde la óptica del alumnado.

Esta forma de trabajar producirá material suficiente que permitirá observar, analizar y explicitar las prácticas lectoras de los estudiantes de Tercer Ciclo de la Educación General Básica de un centro educativo de Tibás y documentará las prácticas estudiadas.

4.2.1 Docentes

Se entrevista a 15 docentes de Español. Estas fueron personales y la investigadora se trasladó a los distintos centros educativos para conversar con cada docente. Con anterioridad se fijó la hora y el día, siendo este un proceso muy laborioso pues el horario se puso a conveniencia del docente evitando interrumpirlos en sus horas lectivas.

De los entrevistados todos laboraban en colegios públicos, 14 de ellos en colegios diurnos y una de un colegio nocturno, de la gran área metropolitana. Doce pertenecen al sexo femenino y cuatro al masculino. Los docentes entrevistados laboran en los siguientes colegios:

**Tabla : Distribución de los docentes por colegios.
2010**

Colegio	Ubicación	Número de docentes entrevistados
José Joaquín Vargas Calvo	Montes de Oca	5
Liceo de Costa Rica	San José	2
Unidad Pedagógica	Tibás	1
Cuatro Reinas		
Unidad Pedagógica José	Desampara	1
María Zeledón	dos	
Liceo de Curridabat	Curridabat	1
Colegio de Cedros	Montes de Oca	1
Colegio Luis Dobles	La Sabana	1
Segreda		
Colegio Experimental	Moravia	1
Bilingüe la Trinidad		
Liceo de Heredia	Heredia	1
Liceo José Joaquín Jiménez	Guadalupe	1
Núñez		
(Nocturno)		

El grupo docente entrevistado tiene entre seis y treinta años de experiencia en labores docentes, esta experiencia se desglosa a continuación:

**Tabla : Años de experiencia de los docentes entrevistado.
2010**

Años de Trabajar	Número de docentes
6 años	1
8 años	1
11 años	4

12 años	1
14 años	1
15 años	1
18 años	1
20 años	1
21 años	1
26 años	1
27 años	1
30 años	1

En cuanto a su categoría, de acuerdo a la nomenclatura del Ministerio de Educación Pública, dos de los entrevistados están en la categoría MT3, el resto se ubica entre las siguientes categorías: MT4 y MT5 y MT6, de acuerdo con la distribución que se presenta en la siguiente tabla, la mayoría se ubica en la categoría MT5 y MT6, que indica que poseen un título de Licenciado o superior.

**Tabla : Categoría de docentes.
2010**

Categoría	Número de docentes
MT3	2
MT4	3
MT5	6
MT6	4

Finalmente, se acota que las entrevistas se iniciaron el del 16 de marzo del 2010 y se finalizaron el 14 de octubre del mismo año. Algunas de ellas se realizaron en los propios colegios de donde laboran los docentes, algunas en la casa de habitación de los docentes y otras en la oficina de la investigadora en la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica

4.2.2 Estudiantes

El grupo de estudiantes con quien se trabajó, pertenecen a una de las tres secciones de noveno año de la institución pedagógica, ubicada en Tibás (San José). En el grupo están matriculados 25 estudiantes, pero para el mes de agosto solo asisten entre 17 y catorce jóvenes. Estos tiene una edad entre 15 y 17 años, y la mitad de ellos son mujeres y la otra mitad hombres.

Todos provienen de los alrededores de la institución que se caracteriza por tener barrios urbano-marginales, con una alta población de drogadicción, desempleo y violencia. Alguno de los padres de los estudiantes se encuentran en algún centro penitenciario y muchos de ellos viven con otros familiares como la abuela o los tíos, por la ausencia de los padres.

Por esta razón hay no solo mucho ausentismo sino también una alta deserción entre los estudiantes, pues al faltar los progenitores o estar en situaciones de drogadicción y violencia no se preocupan si sus hijos van al colegio.

Excepto uno de los estudiantes que consigue todos los libros que la docente solicita, el resto no tiene materiales de lectura y en ocasiones no siquiera para comprar las fotocopias en las que están impresas las lecturas en estudio.

5. Marco Referencial

La habilidad de la lectura en los estudiantes de Tercer Ciclo de la Educación General Básica es el punto central de esta investigación, por lo que averiguar los procesos que desarrolla el personal docente en el aula para enseñar la habilidad de la lectura es esencial.

Leer por leer no tiene validez, porque hay lectura solo si existe una comprensión lectora por parte del lector. Este no solo debe descifrar las palabras que están escritas en el texto, para leer realmente, es necesario comprender lo escrito haciendo hipótesis a partir de lo que se lee, para comprobarlas al avanzar en esa lectura. Por ello, el papel del docente de español es importante en este proceso, será quien se encargue de ayudar al joven lector a comprender aquello que lee.

De acuerdo con las premisas anteriores, este marco conceptual se dividirá en tres apartados, un primer apartado que pretende describir la lectura y explicar, según algunos teóricos en qué consiste leer; un segundo apartado que busca entender el fenómeno de la comprensión de lectura y un tercer apartado que busca dilucidar el papel que el docente de Español debe asumir en este proceso, como guía de sus estudiantes.

Lectura

La lectura de textos literarios es una práctica social y cultural en la que se relacionan dos sujetos, el docente y el estudiantado. Hay que partir de esta idea pues la lectura en los centros educativos se convierte en una práctica donde no es solo un lector que se enfrenta a un texto literario sino que “hay otra presencia que gestiona la práctica de lectura bajo concepciones de lectura literaria específicas, la mayoría de las veces implícitas” (Trujillo. 2010.37), tal y como lo afirma Francisca Trujillo. Por lo que es necesario dilucidar qué son esas prácticas de lectura y que se busca con la asignación de lecturas literarias a los estudiantes de la educación secundaria.

Para Trujillo, la “lectura es un proceso mediante el cual se leen textos cada vez más complejos, las posibilidades para hacerlo se mueven en tres campos: el entorno social y familiar, la escuela y las políticas educativas” (2010. p. 29), por lo que esos tres grupos están implicados en la lectura de los jóvenes. Petit (2001) aduce que la lectura contribuye a la construcción de la ciudadanía y a la formación de individuos autónomos y con la capacidad de pensar.

Dice Elena Stapich (2010) que leer es “armar una hipótesis, buscar un sentido” (p. 44), es una “construcción de sentido más allá

de la actividad del desciframiento” (Montes.2007 citado por Broide. 2010.34))

De acuerdo con dos autores expertos en el proceso de la lectura, Van Dijk y Kinstch (1983), para leer y comprender un texto se siguen varios pasos; pasos citados por Ana Torresi, para un trabajo de la UNESCO y que se pueden resumir de la siguiente manera:

“-Primero el lector toma como información que entra en su memoria la superficie del texto, es decir, las palabras, sus relaciones y las ideas que van expresando el significado del texto, en el mismo orden en que aparecen en él.

Posteriormente elabora una representación mental de esa superficie. Una prueba de que el lector es sensible a la superficie del texto es que realiza pausas en los finales de frases y oraciones, segmentando mentalmente unidades de información. En la superficie del texto hay muchas ideas, que estos autores llaman “microestructuras”.

-Luego el lector verifica a qué se refieren las microestructuras o ideas leídas. Si encuentra que esa lista de ideas se refiere coherentemente a algo, la conserva para seguir procesándola mentalmente.

-Si encuentra que le falta información, inicia procesos para completarla, que se conocen como “inferencias”. El resultado de hacer inferencias es complementar informaciones y volver el texto más coherente. A esta segunda reconstrucción que hace el lector se la conoce como “texto base”.

Desde el principio el lector construye hipótesis y, a medida que avanza en la lectura, las confirma o desecha. Por esta razón, puede decir, por ejemplo, que pensaba inicialmente que un personaje iba a actuar de tal forma y que finalmente actuó de otra.

Pronto, las informaciones se reacomodan en la memoria según su importancia. -De este modo, en cada ciclo, se reducen las microestructuras y se va formando una “macroestructura”. La macroestructura no tiene forma de lista, sino que es jerárquica, está organizada de acuerdo con la importancia de las informaciones y es, por lo tanto, más breve. La macroestructura que más reduce el texto suele ser el título o una frase que extrae su contenido principal.” (Atorresi.2009. p.13-14)

De acuerdo a Van Dijk, para hacer este proceso, el lector debe aplicar cuatro reglas, dos de ellas se refieren a seleccionar la información que considere relevante y eliminar lo superfluo y las otras dos se refieren a construir la información general del texto. Para

lograr esto último se conjugan varios aspectos, lo que el autor del texto considera importante y que ha señalado mediante subtítulos, uso de letra negrita y aquello que el lector comprende de acuerdo con sus conocimientos previos y su visión de mundo.

Para Atorresi, los lectores siguen los pasos mencionados: toma de información, luego con esa información el lector se hace una representación mental, para posteriormente llegar a una verificación sobre el significado de las ideas leídas, esto viene a comprobar las hipótesis construidas por este lector y finalmente, este reacomoda las informaciones según su importancia; si se cumplen estos pasos en el proceso de la lectura, Atorresi apunta que el lector se puede clasificar como lector experto. Si no es capaz de seguir estos lineamientos, el lector se clasificará como lector novato o inexperto. Un lector es experto o novato según la comprensión que tenga del texto, porque

Las informaciones implícitas y explícitas no son las mismas para todos los lectores, porque tienen diferentes conocimientos y modelos de situación sobre la información que el texto expresa. Por eso, tampoco son iguales las inferencias... Cuando un texto presenta para el lector más informaciones nuevas que conocidas, directamente le será imposible abordar la lectura. (Atorresi.2009.p. 35)

Así, si el lector logra hacer inferencia y procesar las informaciones nuevas que le presenta el texto será experto, si no lo logra, será un lector novato. Este último tipo de lector, no solo no comprende el contenido del texto, sino que a veces desconoce el vocabulario o la estructura del mismo. Para comprender el texto es necesario que el lector maneje los esquemas o formas textuales

Según Mireia Manresa (2009), una vez que se llega a la categoría de lector experto, se pueden tomar distintas actitudes ante el texto leído, de acuerdo con la manera de acercamiento. Para esta autora, estos se pueden clasificar en: lector *liseur*, que es el que se deja llevar por la ilusión de la novela y se acerca a los personajes emocionalmente para identificarse con ellos; el lector *lectant* que es aquel que le da importancia al estilo, a la estructura y al código presente en lo leído y además, que le interesa entender cómo funciona el texto; finalmente está el lector *lu*, que es quien “pone en juego la ilusión referencial, es decir que puede valorar porque tiene referentes para hacerlo” (p. 37). Para que el lector sea realmente experto, debería clasificarse en esta última caracterización.

Pero, según distintas investigaciones hechas por estudiosos de la lectura y recopiladas en el artículo de Mareia Manresa (2009) el lector adolescente tiende a relacionar la lectura de textos con su referentes más próximos: sociales, culturales, amistad, familiares. Esta es una lectura ordinaria, que parte de la “autopercepción del lector sobre la actividad lectora” (p. 36) y casi no tiene la capacidad para realizar “lecturas analíticas del libro” (p.38)

La lectura de un texto se concibe como la comprensión de una “estructura potencial” (Gómez-Villata. 2007.22) que implica la negociación activa para comprender significados. El texto que se lee, se actualiza con cada lectura, adquiere sentido al ser comprendido. Pero para alcanzar este sentido es necesario tener un papel activo que se desarrolle frente al texto, activando los conocimientos previos, la capacidad de relacionar los hechos entre sí y las representaciones que se le asigne a los significados para dar un sentido a la lectura.

Comprensión lectora

Dice Emilio Sánchez (2010) que el núcleo de la comprensión lectora es “integrar e interconectar las ideas del texto” (p. 30) y Andrés Osoro (2010) agrega que la comprensión de lo leído es “un requisito imprescindible para cualquier tarea de aprendizaje en la mayoría de las áreas o materias en cualquier etapa de la enseñanza” (p. 22) por lo que lograr que el estudiantado comprenda lo que lee es fundamental para su desempeño, no solo en el aula sino en la vida. Por ello, para conseguir esta comprensión lectora, el grupo docente que imparte la asignatura de Español, está señalado para ayudar a la juventud a llegar a esta comprensión, esto es que al leer logre

extraer la información de los textos, interpretar esa información desde sus conocimientos y metas personales y, reflexionar sobre los conocimientos elaborados o interpretados y sobre el proceso seguido para obtenerlos-entenderlos. (Sánchez. 2010.42).

Una comprensión profunda del texto, permite al lector resolver problemas nuevos y “lo que queda tras la lectura no es tanto lo que se dice en el texto como una visión más compleja del mundo o de algún aspecto de él” (Sánchez. 2010.45).

Para comprender el texto se debe apelar a dos habilidades del lector, por un lado las competencias para reconocer palabras escritas con precisión y rapidez y por otro, la capacidad para comprender el

discurso que encierran esas palabras. Para llegar a la comprensión del discurso se necesitan cinco competencias que son:

1. Conocimientos para poder hacer inferencias
2. Habilidad para reconocer las palabras con precisión
3. Competencia retórica, la capacidad para detectar, interpretar y usar ciertos recursos textuales que sirven para orientar el proceso lector
4. Habilidades metacognitivas para regularse durante la lectura, marcando objetivos y detectando y solucionando problemas de comprensión a medida que se avanza en la consecución de los mismos
5. Memoria de trabajo que permita la organización del mayor número de procesos y la realización del mayor número de ideas.

Para lograr que el estudiantado comprenda el texto, los expertos en el tema (Sole, 2005; Colomer, 2009; Gómez-Villalba, 2007) aconsejan que el grupo docente siga una serie de pasos que permitan que se llegue a la comprensión literal del texto, para luego avanzar a la lectura crítica y la inferencial. Para ello recomiendan que se sigan estrategias antes de iniciar la lectura, durante la lectura del mismo y después de terminada la lectura. Dice Gómez-Villalba y Nuñez Delgado, sobre la necesidad de seguir estas estrategias:

Las primeras (antes de la lectura), conducentes a establecer el objetivo de la lectura y activar los conocimientos previos o a facilitar la información pertinente acerca del tema y el vocabulario. Las segundas (durante la lectura), supondrían la emisión y verificación de hipótesis para desarrollar estrategias de recuerdo inmediato y atención sostenida. Las terceras (después de leer) se refieren a preguntas que se pueden formular para motivar la comprensión literal, inferencial y crítica, que puedan facilitar conocimientos sobre la estructura del texto, así como sobre la selección y la organización de información relevante en los textos apropiados y todo aquello que facilite la metacompreensión (2007. P. 26)

La comprensión del texto no siempre será igual en los lectores, dependiendo de su grado de experiencia y habilidad en el hábito lector, podrá tener una comprensión superficial, profunda o crítica. La comprensión superficial, de acuerdo con la concepción de Sánchez (2010), es cuando el lector comprende lo que dice el texto, porque pudo organizar la información contenida en él, puede usar conceptos

e ideas que están presentes en el texto, pero no pueden añadir información nueva al texto y en el más complejo de los casos “sintetizan o integran la información que si está presente” (p. 63).

En el caso de la comprensión profunda, el lector comprende el mundo o la situación a la que se refiere el texto. Para ello necesita no solo de la información que está contenida en el texto, sino de sus conocimientos y la capacidad para llegar a un proceso de integración. Finalmente, la comprensión crítica o reflexiva es cuando el lector “es capaz de reparar y resolver posibles inconstancias entre dos afirmaciones que aparecen en el texto o entre varios textos” (p. 63) y está en la capacidad de resolver tareas en las que juzga la calidad del texto.

Por otro lado hay que tener claro, que no es lo mismo leer una noticia de periódico o un artículo científico que una novela o un poema, estos últimos tienen una cantidad de reglas para su lectura que no son las mismas que las necesarias para comprender la noticia del periódico. Dice Adriana de Teresa Ochoa:

la comprensión de textos literarios sólo puede iniciarse con un “saber”, esto es el conjunto de reglas y convenciones de esa “extraña institución” llamada literatura, a las que el lector debe sujetarse como requisito indispensable para hacer posible un encuentro productivo entre texto y lector, en el que este último actualiza y se apropia -en un libre juego- del sentido. (2010. p.35)

Ello implica que debe haber una comprensión implícita del discurso literario y necesita saber, por ejemplo, que un poema está escrito en verso o que el narrador de una novela no es lo mismo que el autor, así como que el significado tiende a multiplicarse según el lector. Por esto, agrega Ochoa:

(...) un texto literario puede dar origen a múltiples interpretaciones simultáneas, sin que se tenga la certeza de que alguna de ellas sea la “verdadera”, en el sentido fuerte del término, el lector competente tiene que cultivar su flexibilidad, su apertura al diálogo y al diseño. (2010. p. 35)

Por lo que para leer literatura, el lector ha de ser competente y comprender que su lectura se ajusta a sus conocimientos previos, a su contexto social y a su capacidad de interrelacionar lo leído con lo leído o vivido en otros momentos.

Finalmente, esta autora mexicana, concluye que es necesario que el joven lea literatura porque

La interacción con los textos literarios constituye el espacio por excelencia para desarrollar el “ser”, en el sentido de que la literatura constituye una fuente insustituible de experiencia, reflexión y conocimiento sobre el mundo, la sociedad y el individuo mismo que promueve el reconocimiento del otro, la tolerancia a la diferencia y el respeto a la pluralidad indispensables en toda sociedad democrática. (Ochoa. 2010. p. 35)

Pero para que el joven llegue a disfrutar este sentido de la literatura, necesita de un aprendizaje que en su caso y en esta época será dado por sus docentes, tanto en la escuela primaria como en la secundaria.

Los jóvenes y la lectura

Teresa Colomer (2009), refiriéndose a la lectura de los adolescentes asegura que sus hábitos lectores están marcados por “los hábitos culturales y lectores de la sociedad donde viven” (p. 23) y aunque afirma que hay un aumento global con respecto a la cantidad de lectores, pues ahora las sociedades están altamente alfabetizadas, se siente una “disminución de su significancia, intensidad y relevancia social” (p. 29) y para que se alcance una mayor profusión en la lectura, conviene contar con infraestructuras que lo facilite, tal como bibliotecas, tanto municipales como escolares.

Diversos estudios citados por Colomer señalan que la mayor actividad lectora se dan entre los nueve y once años y “después ya descienden en un salto muy pronunciado durante la etapa secundaria, en la que parece que las obligaciones escolares entorpecen la lectura de ocio” (2009.p. 31).

Esta estudiosa afirma además, que quienes más leen son aquellos jóvenes que se han educado en un entorno “poblado de libros, la inmersión en prácticas intensas de lectura y una actitud positiva hacia lo escrito llevan a resultados mucho más altos en las competencias lectoras” (2009. p. 36) y el factor preponderante para lograr una predisposición hacia la lectura es la “práctica que se origina en el hogar” (2009. p. 36) agrega también que “la implicación respecto de la lectura es algo que se puede construir a lo largo de la infancia y la adolescencia” (2009. p. 37)

Se ha comprobado que el distanciamiento de la lectura que se observa en la adolescencia se relaciona con el tipo de lecturas y las prácticas escolares abordadas en los colegios, donde se apartan de la lectura espontánea para relacionarse con la interpretación de textos, práctica que se asocian a

una práctica reservada al profesorado, imposible de realizar personalmente por parte de los estudiantes porque el foco que se fija en los valores patrimoniales y culturales y los alumnos se sienten desprovistos de los recursos que sostienen la interpretación sociocultural de la literatura. (Colomer.2009.p. 38)

Otro aspecto que señala Colomer con respecto a la lectura de los adolescentes es la falta de comprensión lectora, ello se ha comprobado a través de evaluaciones. Esta falta de comprensión lleva a que no se practique con continuidad la lectura y que se deje abandonada, por lo que no llega a constituir un hábito, porque los hábitos se consiguen por “un largo tiempo de lectura y una fuerte implicación personal sostenida escolarmente” (2009. p. 43)

Se ha comprobado que los jóvenes leen y múltiples investigaciones han caracterizado estas prácticas. Estas señalan que la juventud valora el acto de la lectura pero no el libro mismo al que consideran un objeto intercambiable por otros soportes ficcionales como una película o un DVD. Este libro es escogido por el título o el tema, más que por el autor, llegando a hacer una “lectura anónima” que desconoce al creador y juzgándolo por parámetros variados que van desde la longitud hasta las emociones que despierta.

Otra característica de estos jóvenes lectores es que el texto no es para ellos un objeto artístico, su uso es práctico, donde lo más importante es verse identificados con lo que allí acontece, con sus preocupaciones inmediatas o sus intereses personales. Dice Colomer que “se trata de una lectura evanescente, que se consume en el presente, una lectura por placer que lleva a la protesta respecto a la lectura escolar” (2009. P. 53) donde el estilo no debe estorbar la historia y la búsqueda de la specularidad.

Una última característica de los lectores adolescentes es que no han consolidado la noción de jerarquía literaria, por lo que es un lector que lee al margen de la norma que legitima la valoración del libro, por lo que no hacen ninguna diferencia entre las obras canónicas y comerciales. Consideran que lo clásico no trata los intereses del momento y el sector comercial le ha dado un gran auge a los libros escritos deliberadamente para ellos. No consideran que la

lectura les otorgue algún prestigio y las recomendaciones se toman de su grupo de iguales.

El personal docente en la enseñanza del proceso lector

Docentes, familia, expertos y asociaciones de lectura, pregonan la importancia de la lectura en el mundo actual y la necesidad de formar un hábito lector desde la infancia, porque la lectura es un instrumento que ayuda a la persona a la “formación de la individualidad y a la aproximación a la realidad del mundo circundante” (Gómez-Villalba. 2007. p.20)

Este hábito no consiste en leer determinada cantidad de libros al mes o al año, sino sobre todo en “el grado de diversidad de estos, en el tipo de recepción y de la experiencia lectora” (Manresa. 2009. p. 33), además del acceso que se tenga a ellos y la capacidad de estos para satisfacer los intereses del lector. La lectura es un recurso “imprescindible para conocer, indagar, evadirse, entretenerse, interrogarse...” (Lomas. 2007.p. 11)

El hábito de la lectura es un hábito que se puede aprender y que el grupo de docentes de Español puede enseñar y fomentar en sus clases, con el objetivo que se lea tanto en clase como en otros momentos de la vida del estudiantado. Porque no tiene sentido crear un hábito si luego no se va a practicar.

Pero se adquiere ese hábito lector si el estudiante comprende el contenido de lo que lee; en los años sesenta, del siglo XX, se creía que comprender un texto consistía en decodificar las palabras del texto, saber el significado de cada palabra. Con el tiempo se llegó a la conclusión que esta idea de la comprensión de la lectura no era adecuada. La comprensión literal del escrito no significaba que el lector aprehendiera el texto, llegara a interpretar lo leído y a tener una opinión crítica, la conclusión que la comprensión lectora se concreta en actividades de comprensión literal, interpretativa o inferencial y crítica.

Para los últimos años de este siglo se concluyó que existen distintos niveles de habilidades lectoras.

Hoy se piensa que la comprensión de un texto puede significar desde la identificación y el recuerdo de este hasta su valoración crítica, pasando por la inferencia de sus variadas posibilidades. (Gómez-Villalba y Nuñez Delgado. 2007. P.20)

Para que haya comprensión es necesario que el lector construya “una representación del texto en la que sus diversos elementos se relacionan entre sí” (Gómez-Villalba y Nuñez Delgado. 2007.20).

Por eso, y de acuerdo con algunos estudiosos, hacer que el estudiantado lea y comprenda la lectura es un proceso cognitivo complejo, que es posible enseñar en las aulas mediado y dirigido por el personal docente especializado en la enseñanza de la lengua y la literatura.

Según diversos estudios realizados, se ha llegado a la conclusión que el grupo estudiantil es capaz de hacer una lectura básica, pero no llegan al nivel siguiente, “aplicar un pensamiento de nivel superior y una habilidad analítica” (Gómez-Villalba y Nuñez Delgado. 2007.p. 26).

Por lo tanto, es necesario distinguir distintos momentos que ayudarán a que el grupo de jóvenes lleguen a adquirir y practicar la habilidad analítica y crítica al leer un texto. El primer paso es la animación a la lectura que se propone formar el hábito lector necesario. Con esto se busca que el estudiantado se acerque progresivamente al libro y a la lectura.

El docente y la docente, en el aula, deben planear y aplicar estrategias que animen e interesen a los jóvenes a leer. Estas estrategias serán de carácter lúdico y continuo que buscan

Conseguir la capacitación para interiorizar lo leído, ejercitar el pensamiento, la imaginación, el sentido crítico, a la vez que se va trabajando la sensibilización ante el texto escrito. (Gómez-Villalba y Nuñez Delgado. 2007. P. 27).

Agrega Colomer (2009) que hay algunas posiciones que ha de adoptar el profesorado para lograr prácticas lectoras más valiosas en el aula, estas son: en primer lugar anunciar los motivos por los que se eligió un texto específico; segundo, organizar la lectura mediante secuencias claras, explicando los objetivos que se buscan, los resultados que se esperan y presentando las estrategias que guiarán al estudiante a lograr esos objetivos; tercero, plantear tareas con grados elevados de exigencia, pero que tengan un desarrollo sostenido, para que el estudiantado alcance los objetivos propuestos; cuarto, preparar lecturas para la clase y organizarlas de manera funcional y colectiva con ayuda del grupo de estudiantes; quinto, usar la interacción de los estudiantes para confrontar opiniones, construir sentidos, sintetizar, entre otras; sexto, estimular la capacidad del estudiantado para preguntarse sobre lo leído, para discutir, acercando

los textos desde una perspectiva estética y emocional y sétimo, ayudar individualmente a cada estudiante que así lo requiera.

Otro aspecto que el profesorado tiene que tomar en cuenta a la hora de enseñar la lectura es la actitud del docente. En diversas investigaciones hechas en España se ha observado que el profesorado que enseña Lengua Materna se dedica más a la enseñanza de la gramática que a la le da lectura y en algunos estudios hechos en Latinoamérica se ha constatado que los docentes no son lectores, mientras que las investigaciones hechas en Europa, señalan que los docentes leen lo mismo que sus estudiantes.

Para rematar estas ideas, Colomer apunta que “el contexto de la clase, la figura del docente y la autoimagen de los chicos y chicas como lectores aprendices son factores que inciden en gran medida en la motivación a la lectura” (Colomer.2009. p. 52), por lo que no solo se debe formar a los jóvenes como lectores, sino que el mismo docente tiene que cultivar su trabajo en la lectura para ser no solo un modelo a imitar, sino para tener conocimiento sobre el acto de leer y el hábito lector que se propone enseñar a sus estudiantes.

6. El profesorado de Español y la enseñanza de la literatura en el aula

Como se explicó en el apartado del marco metodológico, se entrevistó a 15 profesores de distintos colegios. Para ello se elaboró un cuestionario abierto, con el que se inició la conversación con los destinos docentes que accedieron a participar en la investigación. Esta guía de preguntas (Anexo 1) permitió que el grupo docente entrevistado se refiriera a los mismos temas, pero no los encerró en un marco rígido, pues tuvieron la oportunidad de ampliar los temas y cada cual se extendió en aquellos aspectos que más les interesaban.

Para el análisis de las entrevistas se organizaron en un cuadro por temas (Anexo 3) y a partir de este se compararon las respuestas, se profundizó en su significado y se interpretó lo ahí dicho. Para su análisis las respuestas dadas a las entrevistas, se clasificaron en ocho temas que responden a las siguientes preguntas:

1. ¿Saben leer los estudiantes de secundaria, por qué?
2. ¿Cómo leen los estudiantes en sus clases?
3. ¿Comprenden los estudiantes lo que leen?
4. ¿Pueden los estudiantes llegar a interpretar lo leído?
5. ¿Ayuda el análisis estilístico, propuesto por el Ministerio de Educación Pública en sus programas, a la comprensión del texto literario?
6. ¿Cuáles textos literarios obligatorios, les gusta y cuáles no a los estudiantes?
7. ¿Utiliza el libro de texto para ayudar a la comprensión de los textos literarios?
8. Como docente de español, ¿lee y por qué lo hace?

Para el análisis de las entrevistas, se partirá de cada uno de los temas antes enumerados, y a partir de las respuestas dadas, de la comparación de lo dicho sobre el mismo tema por distintos docentes, se analiza el alcance de estas ideas para la enseñanza-aprendizaje de la literatura en el aula de secundaria. Cuando se cita alguna respuesta específica de algún docente, se escribe al lado el número de la entrevista a la que corresponde la afirmación.

6.1 *Conocimiento de la habilidad de lectura de los estudiantes de secundaria*

Al responder la pregunta si los estudiantes de secundaria saben leer, trece de los quince docentes dijeron que no saben leer, los otros dos, que afirmaron que sabían hacerlo, tuvieron sus dudas y no se encontraban completamente seguros si estos jóvenes que tienen en sus aulas saben leer.

La mayoría de las respuestas estuvo orientada a explicar por qué consideran que los jóvenes que están en sus aulas no saben leer. Entre las respuestas encontradas se repite la idea que no les gusta leer, y antes que sentarse a leer prefieren otras actividades, tales como ver televisión y en mayor medida jugar con la computadora o con juegos de video (nº 3, 7, 10, 15).

Aducen que cuando los jóvenes intentan leer literatura lo que hacen es deletrear las palabras (Nº 4) o reconocer los grafemas (Nº 12), pero no llegan más allá. Otros se adentran más en las causas de que estos muchachos solo reconozcan las letras y explican que se debe a la pobreza léxica (Nº 5 y 12) que les impide seguir adelante porque no entienden lo que dice el texto. Una de las docentes (Nº15) afirma que no pueden leer porque ni siquiera son capaces de ver la diferencia entre la palabra “tomo” y “tomó”, por ejemplo, pues no reconocen la función de la tilde cuando cambia el significado de una palabra. Otro de los problemas por los que los estudiantes no leen, consideran que se relacionan con la incapacidad de hacer las pausas que indican los signos de puntuación (Nº 5 y 6) y ello les lleva a no entender la idea, pues son incapaces de distinguir los distintos sintagmas que componen la oración.

Pero esta dificultad para leer, que implica solo un reconocimiento de palabras y un desconocimiento de léxico, tiene sus causas en otros elementos que trascienden el aula escolar de secundaria. Para la mayoría de los docentes entrevistados, la causa principal radica en la falta de motivación. Según los docentes, para leer es necesario estar motivado y los jóvenes no encuentran esa motivación (Nº 8, 5) ni en el hogar (Nº 11) ni en la escuela primaria (Nº 10, 11, 13, 14). Opinan que en los hogares ni siquiera hay libros, a veces lo único que se encuentra es el periódico y una de las docentes señala que solo conocen *La Teja*.

Además consideran que este desconocimiento de la lectura ocurre por una situación cultural, leer no es parte de la cultura de los jóvenes que concurren a los colegios públicos y para algunos docentes, la lectura está considerada una actividad propia de una cultura de élite (Nº 8).

Por otra parte, cuando los estudiantes leen en el colegio, los textos literarios impuestos por los docentes, lo que buscan no es leer,

sino cumplir con las tareas puestas; encontrar personajes o sus características (Nº 2). Al hacer esta tarea no comprenden el argumento y mucho menos llevan el orden cronológico de la historia (Nº4) y consideran que esta es una tarea aburrida. Ello los lleva a dejar la lectura o a buscar el argumento del texto en algún sitio de Internet. Afirma un docente (Nº5) que algunos estudiantes pasan el examen de Bachillerato de español con buenas notas, pero nunca se han leído ninguno de los textos literarios obligatorios, pues la estructura del mismo examen no busca que el estudiante comprenda el texto sino que solo busca que sepa algunos elementos teóricos que se pueden conocer sin haber leído nada.

Esta falta de motivación que los hace rechazar los libros y que de acuerdo con los docentes, tiene relación con una cuestión cultural, hace que los estudiantes no tengan un acercamiento a la literatura y por ende, no lleguen a cultivar el hábito de la lectura, hábito que se aprende, pero que no ha sido enseñado, ni por el hogar ni por la escuela.

Las quejas sobre la falta de habilidades de lectura por parte de los jóvenes, se relaciona directamente con la enseñanza deficiente por parte de las maestras y maestros de primaria, quienes, según una docente, les cuentan el argumento (Nº 10) y no los incentivan a leer. Incluso un docente llega a afirmar que los estudiantes que entran a 7º nivel ni siquiera tiene las habilidades mínimas de lectura, o sea, reconocimiento de palabras, por lo que él se dedica a enseñar los pasos básicos de la lectura, usando incluso un texto de primaria: Paco y Lola (Nº 14).

Esta falta de motivación y por ende de formación del hábito, hace que para un docente de secundaria sea complicado enseñarlo, como afirma una docente (Nº6), en el colegio se cuentan con cinco lecciones de Español a la semana. Estas lecciones son para estudiar literatura, gramática, redacción y ortografía. A esto se le suma un grupo de más de cuarenta estudiantes, donde por lo menos hay dos o tres adecuaciones significativas, por lo que el tiempo no alcanza para centrarse en la literatura y muchos menos para desarrollar las habilidades de lectura que ayudarían al joven a adquirir un hábito de lectura.

El problema del tiempo lo aducen otros docentes (Nº9 y 13) y consideran que no es posible desarrollar el hábito de la lectura en los adolescentes, pues las lecciones de Español son insuficientes para lograrlo.

De acuerdo a lo explicado por los docentes se puede concluir que estos consideran que los estudiantes no saben leer, por cuanto lo que hacen es descifrar los grafemas, pero no llegan más allá. Porque,

leer es “armar una hipótesis, buscar un sentido” (Stapich. 2010. P.44), es una “construcción de sentido más allá de la actividad del desciframiento” (Montes.2007 citado por Broide. 2010. p.34).

Segùn los docentes, los estudiantes no llegan en ocasiones, siquiera al desciframiento de palabras, lo que les impide armar una hipótesis para otorgarle un sentido a lo leído. Se puede afirmar que los estudiantes no están leyendo y ni siquiera se puede decir que sean lectores novatos, no solo no comprenden el contenido del texto, sino que a veces desconocen el vocabulario, o la estructura.

Para lograr la habilidad lectora, de acuerdo con lo señalado por Trujillos, es necesario que se impliquen “el entorno social y familiar, la escuela y las políticas educativas” (Trujillos.2010.p.29), y por lo dicho por los docentes, pareciera que la familia y la escuela, en este caso la escuela primaria, no se implican en este proceso, por lo que los estudiantes, a la edad de 12 o 14 años, aún no tienen las habilidades básicas para considerarlos lectores novatos.

6.2 Lectura en el aula

Ante este panorama, en el que se tiene en el aula lectores que ni siquiera se pueden clasificar como novatos, la pregunta que surge, es ¿qué hace el docente en el aula para motivar la lectura? De acuerdo con lo dicho por los profesores, en cada aula, de 35 estudiantes, solo dos o tres puede considerarse que leen (Nº2, 9), mientras que el resto no lo hacen, presentan un disgusto hacia la lectura y no se encuentran motivados.

Por eso, muchos de los docentes empiezan con lo básico, leyendo en el aula, en voz alta algunos de los cuentos que se consideran de lectura obligatoria (Nº 1, 2 3, 4, 45, 10, 11, 12,13). Algunos de los docentes incluso afirman que cambian el tono de la voz e incluso actúan algunas partes del cuento con la finalidad de interesar al estudiante en el desarrollo del relato. Los docentes que imparten sétimo año, son los que utilizan esta técnica de la lectura oral, para interesar al estudiante y abrirle el mundo de la literatura.

Esta lectura en voz alta, la hace tanto el docente como los estudiantes. Para ello, algunos de los docentes los sientan en círculo y les van asignando párrafos para que avancen en la lectura. Una de las docentes, la de la Unidad Pedagógica de Cuatro Reinas, incluso llega a hacer evaluaciones de la lectura oral, pues, como lo habían anotado

en el punto anterior, el problema radica en que los estudiantes no leen fluido, no marcan las pausas en los signos de puntuación e incluso, desconocen la pronunciación de algunas palabras, por lo que la lectura oral en el aula es una forma de darles confianza en la lectura del texto y una manera de adiestrarlos para que adquieran el hábito de la lectura.

Incluso uno de los docentes, lee fragmentos de las novelas, con el objetivo de interesarlos en las acciones y para que luego sigan leyendo en la casa. Esto último, no siempre se consigue y algunos estudiantes afirman que solo les gustan los cuentos cuando su docente los lee en el aula.

Por lo tanto, esta técnica aunque acerca a los estudiantes a algunos de los relatos que se estudian en el colegio, no consigue su objetivo último, hacer que los estudiantes lean de forma independiente los textos asignados en el colegio. La técnica sirve para que conozcan algunos de los cuentos que se trabajan en el aula, pero no les ayuda a seguir leyendo por su cuenta en otros momentos fuera de la institución escolar.

Además de la lectura en voz alta, actividad que no todos hacen, en clase se trabaja el texto, para eso se utilizan distintas técnicas que los docentes califican como creativas; esto consisten en crear carteles (Nº 5, 6), hacer representaciones teatrales sobre lo leído (Nº 5, 7, 10, 11, 14), construir muñecos que representan a los personajes (Nº 14), crear periódicos literarios (Nº 8, 15), elaborar dibujos (Nº 8, 11) y hacer canciones (Nº 14, 15).

También se encuentran otro tipo de las actividades, que los docentes consideran tradicionales, tales como contestar cuestionarios o responder pruebas de comprensión de lectura (Nº6). Una de las docentes (Nº1) se preocupa por contextualizar los textos leídos, con la finalidad de lograr una interpretación plurisignificativa, mientras que la docente que prepara a los jóvenes en el Liceo de Costa Rica para el bachillerato Internacional, los pone a redactar ensayos para que encuentren el sentido a lo leído.

De acuerdo con lo anterior hay dos técnicas que los docentes usan como ayuda para lograr que el estudiantado lea los textos asignados: la lectura en voz alta de los relatos cortos y el trabajo del texto mediante la creatividad.

Sobre la primera técnica, la lectura en voz alta, el grupo docente que la utiliza confiesa que lo hace con el objetivo de encantar al joven con el relato del texto, para buscar que luego siga con la lectura silenciosa en su hogar; pero esto último no se logra, pues como los mismos docentes confiesan, el joven se queda con lo leído en clase y luego no sigue la actividad en solitario. Ello se debe a

varias razones, como apuntan los mismos docentes, falta del hábito lector y falta de libros en sus hogares. Una de las docentes apunta que a los jóvenes les gusta la lectura en boca de su profesora, pero aducen que no es lo mismo si ellos lo hacen en solitario. Cuando su profesor lee en voz alta les gusta y van comprendiendo el argumento, pero al hacerlo en solitario, sus carencias como lectores, los alejan del texto, al no comprender el vocabulario, al no conocer el código de las pausas o al ignorar la pronunciación de las palabras.

En cuanto a las creatividades, como sus docentes las llaman, los estudiantes se esfuerzan por hacer trabajos “bonitos” y cuidados. De acuerdo con lo conversado, para hacer estos trabajos es necesario que se hayan leído el texto, o en su defecto, los resúmenes que circulan en Internet y es a partir de la comprensión del argumento del relato que se hacen obras de teatro, dibujos, carteles o periódicos. Estas creatividades, son hechas por los docentes no solo para explotar el lado artístico y estético del estudiante, sino también como una forma de comprobar si han leído el texto en estudio. Pero como dice un docente de mucha experiencia que trabaja en el Colegio José Joaquín Vargas Calvo, el que pasen los exámenes del docente e incluso los de Bachillerato con buenas notas, no implica que hayan leído los textos asignados. Con un buen resumen bajado de Internet tiene la capacidad de contestar los exámenes y también de hacer esas creatividades que sus docentes les solicitan, como trabajo extra clase o trabajo cotidiano.

Por lo tanto, a pesar del esfuerzo de los docentes por leer en el aula, incluso como ellos mismos afirman actuando la lectura en el aula y de las tareas que se les asignan a los estudiantes para que sigan leyendo en sus casas, los docentes son conscientes que la lectura es poca, y que son muy pocos los jóvenes que tienen el hábito y que además son capaces comprender lo leído.

6.3 La comprensión del texto

Como se desprende de lo anterior el problema de la lectura en el aula se observa en dos vertientes, por un lado, los estudiantes no tiene el hábito de leer, pues en muchos casos no poseen las habilidades necesarias para leer, por otro lado cuando lo hacen hay dificultades para comprender lo leído. Esto se desprende de las respuestas dadas por los docentes, donde en abrumadora mayoría afirmaron que los estudiantes no comprenden lo que leen.

De acuerdo con lo apuntado en páginas anteriores, la comprensión de lectura es

“extraer la información de los textos, interpretar esa información desde sus conocimientos y metas personales y, reflexionar sobre los conocimientos elaborados o interpretados y sobre el proceso seguido para obtenerlos-entenderlos” (Sánchez. 2010.p.42).

Por ello, sobre la comprensión que tienen los estudiantes, sus docentes afirman que no llegan a entender ni lo básico del texto, porque como dice una de las docentes (Nº1) “no tienen las herramientas para comprender” y es necesaria “una guía” del docente para que lleguen a entender el argumento del relato, pues ellos solos “se quedan en la puerta” (Nº 6), y ni siquiera pueden comprender la noticia de un periódico (Nº8).

En otras palabras, no llegan a extraer la información de los relatos y no logran relacionar lo que el texto dice con sus conocimientos personales, y si lo hacen, sus conocimientos personales sobre el tema, son muy lejanos o los relacionan equivocadamente, tal y como se puede extraer de la siguiente anécdota, contada por una de las docentes (Nº4):

“Por ejemplo, lo vemos con el cuento *El hijo* (Horacio Quiroga). Ellos me decían que el hijo era adoptado, que tenía un nivel casi universitario de educación, cuando en ningún momento se manifiesta ahí (en el relato). Se habla de que era respetuoso, que tenía una buena relación con el padre, y yo les pregunté “¿Muchachos pero de dónde sacaron eso?” Y me dijeron “Ah es que nosotros creímos que cómo el papá hablaba tan bien de él entonces el muchacho tenía estudios”. Es decir, infieren lo que no aparece en el texto, por una simple y llana deducción de su ámbito; porque para ellos la gente educada es la gente que tiene estudios, ese es el criterio que ellos manejan, claro ellos están relacionándolo con su vida, porque les ha pasado eso.” (Entrevista Nº4)

Las relaciones que hacen con sus conocimientos personales son superficiales o estos conocimientos no son suficientes para poder entender. La misma profesora cuenta lo que le ocurrió con el cuento *La casa tomada*, de Julio Cortázar, cuando les preguntó sobre el sentido del título “me dijeron, “Que la casa está borracha”. Claro ellos relacionan todo con sus vidas y para ellos “tomar” es “tomar alcohol”. (Entrevista Nº4). Por lo que o los textos son muy alejados de sus conocimientos o los conocimientos que tiene no son los necesarios para este tipo de textos, clasificados como literarios y pertenecientes

al canon, o sea la literatura considerada como tal por las instituciones, los conocedores y los críticos.

Este aspecto le da una dificultad extra a la lectura y a la comprensión de la lectura. Es sabido que para leer los distintos tipos de textos se necesitan de diferentes habilidades, así, leer un artículo de periódico implica diferentes habilidades si lo leído es un ensayo político o un cuento literario. Para leer cada uno de los distintos textos que existen, es necesario aprender a leerlos y para leer literatura, hay que conocer algunos códigos, tal y como lo afirma Ochoa, en el Marco Conceptual de esta investigación, cuando dice:

“la comprensión de textos literarios sólo puede iniciarse con un “saber”, esto es el conjunto de reglas y convenciones de esa “extraña institución” llamada literatura, a las que el lector debe sujetarse como requisito indispensable para hacer posible un encuentro productivo entre texto y lector, en el que este último actualiza y se apropia -en un libre juego- del sentido.” (Ochoa.2010.p.35)

Entonces para comprender la literatura, no solo hay que saber leer, hay que conocer las reglas de este saber y tener claro que un relato puede empezar por el final como en *Crónica de una muerte anunciada* de García Márquez o *El Gato Negro* de Edgar Allan Poe, puede estar escrito en verso como el *Romance sonámbulo* de García Lorca, o ser un cuento como *El Barrilito* de Maupassant, puede pertenecer al modernismo y tener ciertas claves como *A Margarita* de Rubén Darío o ser un romance costumbrista como *Modelo Epistolar* de Aquileo Echeverría; en fin, hay que tener multiplicidad de saberes, además de leer, relacionar y reflexionar para llegar a comprender un texto literario. Hay que identificar el género, el movimiento, así como los juegos literarios y los múltiples sentidos de un texto, por lo que la de ya por sí difícil tarea de leer, se complica aún más al hacerlo con textos literarios. Y tal y como lo afirman los docentes, los estudiantes no los entienden (Nº2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15), y si lo hacen es después de la explicación que el docente hace del texto leído.(Nº2, 4, 5, 7, 10, 11, 14).

Se puede decir, de acuerdo a lo aportado por los docentes que el estudiante no comprende el texto y si lo hace después de la explicación que el docente le proporciona, sigue sin comprender el texto, pues lo que intuye es la explicación que el docente hace. Llega a entender la lectura que el docente hace sobre su propia lectura del texto, por lo tanto, el texto se convierte en un objeto de conocimiento para un examen, donde debe responder no a su comprensión del

relato, sino a la comprensión de la explicación que el docente hizo sobre ese relato.

6.4 Interpretación de lo leído

Por interpretar el texto, se espera que el estudiante llegue a tener opiniones personales sobre este, le asigne un significado, pueda darle sentido a los distintos símbolos que en él aparecen y pueda a la vez relacionarlo con el contexto en que fue escrito y traerlo al contexto actual. Este es el grado más alto de lectura, donde el lector no solo se queda con la comprensión literal del texto, sino que va más allá e infiere y crítica aquello que el texto posee.

Como señalan Gómez-Villalba y Núñez Delgado

“Hoy se piensa que la comprensión de un texto puede significar desde la identificación y el recuerdo de este hasta su valoración crítica, pasando por la inferencia de sus variadas posibilidades” (Gómez-Villalba y Núñez Delgado. 2007.p.20)

Cuando se pregunta por interpretación, se está pensando que el estudiante logre dar no solo la valoración crítica de lo leído, sino que además infiera los variados sentidos que pueda tener el texto. Pero, tal y como se explicó en el apartado anterior, los jóvenes no llegan a entender siquiera el sentido literal del texto, tienen problemas para identificar el sentido de las palabras, esperar que llegue a una valoración crítica que supere el “me gustó” o “no me gustó”, pareciera que es mucho pedir, de acuerdo con lo analizado y discutido hasta ahora. Y con esta idea se encuentran de acuerdo los docentes entrevistados quienes afirman que al nivel de interpretación no se llega, pues con costos es posible entender el sentido literal de lo leído (Nº1, 8, 12,) y consideran que no pueden inferir más allá de lo evidente (Nº11)

Uno de los docentes, además acota que como en el examen de bachillerato no se pide llegar a ese punto de la lectura, no busca en el aula que sus alumnos consigan interpretar lo leído (Nº 9) y otra asevera que por la falta de tiempo, no es posible llevar a que los alumnos vayan más allá de la comprensión literal del relato (Nº13).

Pero quizá, en este punto, es necesario conocer lo que el docente que está en el aula considera qué es interpretar. Mientras que para una de ellas (Nº1) interpretar va más allá de comprender, y consiste en analizar las diferentes perspectivas del texto, para otra es

hacer trabajos creativos (Nº7) a partir de la lectura. Apunta que al hacer alguna creatividad sobre lo leído, se interpreta el texto, pues se plasma el sentido en otro código o con otro tipo de discurso, produciendo otro significado del texto.

Para una tercera(Nº12) interpretar es abstraer relaciones con otros textos y otros contextos y encontrar distintos intertextos que aparecen en la lectura que se está haciendo. Este último aspecto, encontrar intertexto en la lectura, es compartido por otra de las docentes (Nº 13) que considera que al encontrar otros intertextos, el estudiante interpreta lo leído. Finalmente, otra docente piensa que interpretar es decir con sus propias palabras lo que ocurre en el relato (Nº10).

Como se puede observar, son varios los conceptos que tienen los docentes sobre lo que es interpretar, y van desde hacer relaciones con otros textos, hasta explicar el argumento con otras palabras.

Quizá este último sea un argumento inválido, pues al narrar los hechos relatados con otras palabras, se está trabajando en el nivel literal y no se está buscando o infiriendo un significado más allá de lo que evidentemente dice el texto; mientras que las otras concepciones son válidas, pero bastantes discretas, pues solo toman un aspecto, la relación con otros textos o contextos, por un lado, y la búsqueda de sentido por otra, dejando por fuera el juicio crítico, que ayuda a una mayor comprensión del texto literario.

Por ende, los estudiantes no llegan a interpretar el texto, pero, sus docentes tiene una visión limitada de lo que se busca con la interpelación de un texto, por ello se vuelve más complejo pedirles a los jóvenes que interpreten ya que sus docentes se quedan en solo un aspecto de lo que se busca en la interpretación del texto.

6.5 El análisis estilístico: una ayuda para la comprensión del texto literario

Dentro de los contenidos de los programas de estudio propuestos por el Ministerio de Educación Pública (2005), hay uno que se le otorga importancia, pues como aducen los profesores, es lo que se evalúa en los exámenes de Bachillerato, esto es el análisis de los elementos estructurales del texto. Esto es lo que solicita el Ministerio estudiar en esa área:

“Narrador: Tipos: (omnisciente, testigo y protagonista); visiones (Narrador>personajes, narrador<personajes, narrador=personaje); organización secuencial de la historia narrada (lineal o perturbada); código apreciativo (valoración de las partes del mundo mostrado); registros del habla (lenguaje culto, coloquial, técnico, literario); los estilos directo e indirecto, planos.

-Mundo mostrado: espacios (físico, ético, religioso, jurídico, educativo, económico, político, social, ecológico o psicológico, cuando los haya); personajes (lo que dicen ser y lo que hacen), su interacción con los otros, su código apreciativo (valoración del mundo mostrado).” (MEP.2005.p.38)

Estos elementos tradicionalmente son los que guían el análisis de textos literarios y son los que se resaltan, sobre todo en los diferentes libros de texto que se encuentran en el mercado, como el de la editorial Santillana, Eduvisión, entre otros. En ocasiones, estos son los únicos aspectos que se analizan cuando se lee un texto literario (Ramírez. 2006), pues como lo apunta un docente (Nº 9), es lo que aparece en el examen de bachillerato y los estudiantes necesitan conocerlos muy bien para salir adelante con ese examen y poder tener otras opciones vitales una vez terminada la educación secundaria.

Pero a pesar de lo apuntado por este educador, la mayoría de los entrevistados considera que este tipo de análisis es limitado, repetitivo y aburrido. Además de que no ayuda a que los jóvenes lleguen a comprender el sentido del texto, pues una vez que se ha llevado a cabo este análisis, no hay una mejora en la comprensión del mismo.

Por otro lado, este análisis, según una de las docentes (Nº1) encasilla la lectura, pues la deja en los aspectos estructurales e identificación de estos elementos, el joven conoce el tipo de narrador que está en el texto, pero no se adentra más y desconoce por ejemplo, el papel que este narrador tiene dentro del relato, así como la importancia del narrador en el desarrollo de la historia. Como afirma otra profesora (Nº2), la literatura es algo más que un análisis de algunos elementos y si se hace en el aula es por obligación, para cumplir lo que apuntan los planes de estudio (Nº5, 6, 9, 11,12) pero no porque tengan convencimiento que este tipo de análisis mejora la comprensión.

Además de no ayudar a mejorar la comprensión, las docentes consideran que es algo repetitivo, pues hay que hacer lo mismo con todas las lecturas, no importa el tipo de texto que sea, ni el movimiento al que pertenece. Se repite a lo largo de los cinco años de colegio con todas las lecturas. Por eso, algunas de ellas (Nº10, 11) le enseñan los conceptos en el primer año y luego, solo ponen ejemplos para “cumplir con lo que se solicita”, pero insisten, “no ayuda a comprender el texto” (Entrevista Nº 10). En ocasiones, (Nº 12) el análisis de estos elementos estructurales se vuelve un fin en sí mismo, dejando de lado lo importante del texto, el contenido y el sentido que este contenido pudiera tener. Por lo que los estudiantes

creen que leer y comprender un cuento o una novela consiste en repetir de memoria algunas características dadas en el aula, pero no se adentran en el sentido del texto. Aun así, pasan los exámenes del Ministerio con buenas notas y nunca comprendieron lo que tenían que leer.

6.6 Lecturas obligatorias: apreciadas o no por los estudiantes

En la investigación elaborada para el Instituto de Investigación en Educación (INIE) titulada *Internet como instrumento innovador para promover la lectura en los alumnos del tercer ciclo* (2009), de las profesoras Isabel Gallardo y Vanessa Fonseca, se indagó con los estudiantes de noveno año de la Unidad Pedagógica de Cuatro Reinas de Tibás (2006), los textos literarios que les habían gustado durante los primeros tres años de educación académica, el resultado obtenido fue el siguiente:

Tabla : Lecturas de estudiantes. 2006

Obra	Leídas		Le gusta		No le gusta	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
El clis de sol	26	52%	16	32%	6	12%
La ajorca de oro	26	52%	9	18%	2	4%
La compuerta N° 12	26	52%	11	22%	4	8%
La muerte y la brújula	24	48%	16	32%	5	10%
El barrilito	24	48%	7	14%	4	8%
El guardapelo	23	46%	7	14%	5	10%
La Vorágine	22	44%	7	14%	24	48%
Los hijos de la Malinche	20	4%	5	10%	14	28%
El gato negro	13	26%	6	12%	4	8%
Marianela	13	26%	5	10%	15	30%

(Gallardo y Fonseca. 2009.p.29)

De acuerdo con el resultado obtenido en ese momento, los textos que más les disgustaban a los jóvenes fueron: las novelas *La Vorágine* de José Eustaquio Rivera y *Marianela* de Benito Pérez Galdós, seguido por el ensayo *Los hijos de la Malinche* de Octavio Paz, el cuento *La muerte y la Brújula* de Jorge Luis Borges y *El Guardapelo*

de Carlos Gagini. Esta es la percepción de los estudiantes, después de enfrentarse a la lectura de estos textos.

Sus docentes, cuatro años después, tienen otra percepción de estas lecturas, aunque son consistentes en destacar que las dos novelas señaladas por los estudiantes en aquel momento como las que menos les gustan para leer, se mantiene, y así *La Vorágine* y *Marianela* son señaladas como las que menos les gusta y las que más rechazo provocan. (Nº2, 3, 6, 8, 11, 13, 14, 15). Las razones que aducen los docentes por el rechazo masivo a estas obras, va desde el problema que encuentran con el vocabulario, sobre todo con *La Vorágine*, hasta que los acontecimientos narrados no tienen ninguna relación con las realidades de los estudiantes. Porque tal y como lo afirma una de las docentes (Nº 4): “Entonces todo aquello que no está relacionado con su tiempo y su contexto, ellos no logran abstraerse a esa ficción, a ese mundo”. (Entrevista Nº4)

Así, cuando las novelas o los cuentos les son lejanos en el tiempo y en las realidades narradas, el texto es rechazado, la razón es que para poder comprender lo leído se necesita de conocimientos previos del mundo, y si el estudiantado no tiene conocimientos de acciones ocurridas en otros tiempos y en otras latitudes, es muy complejo que lo entiendan. Para ello es necesario que el docente explique esta realidad, los ubique social, espacial e históricamente, para que el texto les sea de su agrado y pueda ser comprendido. Como dice esta misma docente, cuando lee *Mamita Yunai*, del costarricense Carlos Luis Fallas:

“De hecho este año, después de la experiencia de octavo año, tuve que empezar a leer con ellos (*Mamita Yunai*) y tratar de ubicarlos en el contexto y en el espacio, decirles dónde queda el continente africano, cómo es el trayecto hacia América, por qué hacia Limón y no a Guanacaste, que llegaron en barcos, porque ni siquiera la ubicación geográfica del país ellos la tienen, no saben dónde está el Océano Atlántico y dónde el Pacífico. Eso es muy grave, pero así es.” (Entrevista Nº4)

Por esto es que una novela como *La Vorágine*, ubicada en la selva colombiana, a principios del siglo XX y que se refiere a la extracción del caucho, no les atrae. No conocen nada de la selva colombiana, ni de la extracción del caucho y menos de los modismos colombianos que salpican todo el texto. Al no tener esos conocimientos el texto se les hace lejano y difícil. Se desaniman muy rápido y después de pocas páginas de lectura lo dejan (Nº 5).

Otros de los textos que no les gustan a los estudiantes, según la percepción de sus docentes son:

Tabla : Novelas que no son del agrado de los estudiantes
2009

Novelas

Mamita Yunai

El reino de este mundo

La Odisea

La loca de Gandoca

Se puede observar que los textos nombrados, son novelas, tanto de autores costarricenses (*Mamita Yunai*, *La loca de Gandoca*) como extranjeros, que en su mayoría se desarrolla en épocas lejanas: por ejemplo *Mamita Yunai* ocurre en la primera mitad del siglo XX, en Limón, en una realidad histórica que les es ajena y narra hechos que no les son conocidos. Lo mismo ocurre con *El reino de este mundo*, de Alejo Carpentier. Que ocurre en Haití, en la época de la revuelta de los esclavos negros.

Por su parte, *La Odisea*, como algunos afirman, les gusta solo si se hace un trabajo previo sobre los dioses griegos, y la mitología. Pero aun así les cuesta trabajo comprenderla. En el caso de una de las docentes, se estudia a lo largo del todo décimo año, y los jóvenes tiene que leerse determinados número de rapsodias para ir explicándolas a sus compañeros, usando alguna forma creativa (Nº3).

En el caso de la *Loca de Gandoca*, mientras una profesora afirma que a sus estudiantes no les gusta (Nº14), otra dice lo contrario (Nº4). Quizá esta afirmación se deba a que la docente que afirma que les gusta, lleva a sus estudiantes a Limón para ubicarlos en el contexto espacial, les enseña los lugares en los que ocurre la acción y luego la leen en clase. Al tener un conocimiento previo del lugar donde ocurre, se acercan con mayor confianza al texto, pues tiene un conocimiento previo que los ayuda a comprender la lectura.

Como se puede ver, comparando con la tabla 4, donde en el 2006 los alumnos mencionaron las lecturas que no les gustaban, los docentes, coinciden con ellos en las novelas, y aumentan la lista con algunas de las novelas.

Sobre los textos que les gustan, en el 2006, los estudiantes pusieron como su preferido *El clis de sol* de Manuel González Zeledón y *La muerte y la brújula* de Jorge Luis Borges. Ambos son cuentos y ambos son mencionados por los docentes como cuentos que los estudiantes aprecian, aunque hacen una aclaración, les gusta después de la explicación que el docente hace (Nº 5, 14), pues si no lo hacen, los estudiantes no son capaces de comprender el final y

pierden el tono burlón de la historia, tal y como lo afirma uno de los docentes (Nº 5).

Lo mismo ocurre con *La muerte y la brújula*, que es complejo por el vocabulario y lo intrincado del argumento, pero al ser un relato de detectives, muertes y asesinatos, los estudiantes lo gozan. Razón por la que los docentes también incluyen *El Gato Negro* de Edgar Allan Poe, como uno de los favoritos de sus estudiantes (Nº 9, 11, 13).

Entre los otros textos que los docentes consideran que les gustan a sus estudiantes se encuentran:

Tabla : Textos literarios preferidos. 2009

Textos	Género
<i>Casa Tomada</i>	Cuento
<i>La compuerta Nº 12</i>	Cuento
<i>El Barrilito</i>	Cuento
<i>Los árboles mueren de pie</i>	Teatro
<i>Única mirando al mar</i>	Novela
<i>Crónica de una muerte anunciada</i>	Novela
<i>Casa Tomada</i>	Novela
<i>La Odisea</i>	Epopeya

Hay dos aspectos que caracterizan estas obras señaladas por los docentes, además de ser mayoritariamente narraciones. En primer lugar tratan temas que le son conocidos al estudiantado: alcoholismo (*El Barrilito*), problemas ecológicos (*Única mirando al mar*), asesinatos (*Crónica de una muerte anunciada*), pobreza familiar (*La compuerta Nº 12*) y problemas familiares (*Los árboles mueren de pie*), y en segundo lugar, también apelan a la fantasía (*Casa Tomada*). Estas temáticas les son cercanas a los jóvenes, tienen suficientes conocimientos previos para afrontarlas y la fantasía de *Alicia en el país de las maravillas*, les encanta, tanto como la saga de *Harry Potter* o de *El señor de los anillos*, que siguen tanto en películas como en libros.

Un aspecto más que hay que estudiar es el tener a *La Odisea* en esta lista, cuando se había dicho que no les gustaba. Esta epopeya tiene profesores que afirman que a los jóvenes no les gusta por larga y por tratar hechos muy lejanos en el tiempo, como otros que aseguran que les gusta por la referencia a los dioses griegos y su presencia en el relato que le da un aire fantástico, que como se apreció anteriormente, es una temática que los atrae.

De lo estudiado en el año 2006, a lo dicho por los docentes durante el 2010, se observa un rasgo que se mantiene, el rechazo constante y bastante generalizado por parte de los estudiantes, de las

novelas de José Eustasio Rivera y Benito Pérez Galdós, por razones semejantes: lo largo del texto, lo alejado de la realidad de los jóvenes y la dificultad para comprender el vocabulario. Mientras que lo que les agrada se caracteriza por estar cercanos a ellos en el tiempo, lo que significa que tiene conocimientos previos sobre el tema que les ayuda a comprender el texto y el aspecto fantástico que a esa edad les es atractivo.

6.7 El libro de texto como ayuda para fomentar la comprensión lectora

El libro de texto se ha convertido en un elemento importante para la enseñanza en las aulas, así lo afirma Ramírez, citado por Gallardo “el libro de texto es *“un auxiliar en el estudio de un curso, de acuerdo con un programa oficial ya establecido”* (Gallardo. 2010.p.100), por lo que se supone que el docente lo usa para ayudarse en su lección y darle otro tipo de material al estudiante, pero ante la pregunta hecha, de si usan el libro de texto en el aula, se encontró que son pocos los docentes que lo utilizan. De los quince profesores, solamente tres lo piden a sus estudiantes, y de estos tres, dos lo usan porque el Departamento de español del colegio en el que laboran decidió que había que pedirlo, pero ellas lo usan parcialmente, pues no están muy de acuerdo con el tratamiento de los temas que presenta el libro, y solo hacen algunos de los ejercicios que aparecen en él. (Nº1, 2)

Los otros doce profesores que no lo usan, argumentan distintas razones para no hacerlo. En primer lugar está el precio. Al ser estos docentes que trabajan en colegios públicos de San José, algunos incluso atienden estudiantes de áreas marginadas y conflictivas, como la Unidad Pedagógica de Cuatro Reinas, el profesorado prefiere no usarlo por el costo que implica para los estudiantes (Nº 3,4,5,6,)

En segundo lugar, no lo usan por el tipo de análisis que presenta, una de ellas considera que “son una trampa, no dejan pensar al alumno y los aburre” (Nº8), porque “las interpretaciones son tendenciosas y guiadas” (Nº12) y también porque “los libros se apegan al examen de Bachillerato y dejan por fuera el mensaje del texto (Nº10). Parece que los análisis que ahí aparecen no ayudan a los jóvenes a comprender lo leído y además proponen un tipo de lectura único, lo que va en contra de la idea que el texto es plurisignificativo y tiene un sentido de acuerdo al lector y su interpretación, por ella, uno de los docentes dice “es preferible que ellos (los estudiantes) hagan un esfuerzo para elaborar un criterio aunque sea elemental” (Nº12).

En tercer lugar, no lo usan porque el docente, a través de los años ha ido elaborando su propio libro que les entrega a los estudiantes (Nº 6, 9, 10). Este es un libro casero, hecho en computadora y que fotocopian cada año para facilitarlo a los jóvenes, en ellos ponen aquella información que el docente considera necesaria y que a lo largo de su carrera se ha dado cuenta que ayuda a los jóvenes a comprender el texto.

Finalmente, en cuarto lugar no lo usan, pero hacen una antología de lecturas donde se encuentran los cuentos, ensayos y poemas que se van a estudiar durante el año (Nº 3, 11, 15). Consideran que esto es lo que se necesita para impartir la clase, pues sin los textos literarios no se puede trabajar el contenido del relato.

Por lo anterior se puede concluir que el docente no considera que el libro de texto sea importante para ayudar al conocimiento de la literatura y más bien es una restricción a para la comprensión de lo leído.

6.8 *El docente de Español: un lector modelo*

Isabel Solé (2005) en *Estrategias de lectura*, propone como una forma de acercar al estudiante a la lectura, el que este vea a su docente como modelo y que lee lo mismo que él. Por ello, el docente debe leer, y no solo los textos propuestos por el Ministerio de educación Pública, sino más allá de estos.

De los docentes entrevistados, solamente uno de ellos manifestó que compra constantemente libros y que siempre está leyendo (Nº 9). Además manifiesta que los lleva al aula y cuando los estudiantes le preguntan él les cuenta de lo que trata el libro y los insta a que lean. Otra de ellas (Nº 11) afirma que le encanta leer y todos los días lee el periódico, además que constantemente les da a los estudiantes referencias de libros que ha leído y que considera que les pueden gustar, actividad que también hace otra de las docentes, que les comenta a los jóvenes lo que lee en el momento (Nº5). Una cuarta docente afirma que le gusta leer (Nº3) y que les lee mucho a los alumnos en la clase, no solo los libros obligatorios que propone el Ministerio sino otros que ella posee, con el objetivo de desarrollarles el gusto por la literatura.

Aparte de estos docentes que manifestaron explícitamente que leen y que les gusta mucho hacerlo, los otros no fueron claros, aunque si explicaron las razones por las que es necesario leer en este mundo actual, donde las imágenes y las computadoras ocupan el tiempo de ocio, tanto de los jóvenes como de los adultos.

Para estos docentes leer es importante porque “proporciona una perspectiva más amplia del mundo” (Nº7) y además es una manera

de encontrarse a uno mismo (Nº10) y “acercarse a la realidad existencial del ser humano, además de abrir las puertas a la imaginación (Nº12). Además leer hace que el ser humano sea crítico y adquiera nuevos conocimientos, pues en la literatura se “encuentra el conocimiento” (Nº 13).

Como afirma una de las docentes “no concibo un profesor de Español que no lea” (Nº 4), porque si este no lee, no considera que es una actividad agradable, necesaria y que enriquece al ser humano, ¿cómo va a enseñar la lectura y el amor por esta?

7. Enseñanza de la literatura: Análisis de las observaciones en el aula

7.1 Información general: el aula

Para cumplir el objetivo propuesto en este trabajo que se refiere a investigar las prácticas de lectura propias del estudiantado de Tercer Ciclo de la Educación General Básica, con el fin de conocer las habilidades que poseen para comprender el texto; se hicieron tres actividades distintas en el aula de noveno año, de una institución pública de los alrededores de Tibás: primero se observaron algunas clases donde el tema de desarrollo era la literatura, segundo se sostuvo una conversación con el grupo de jóvenes que acudió a las lecciones y finalmente, se pasó una prueba corta de comprensión de lectura sobre el ensayo *La soledad de América Latina*, de Gabriel García Márquez. Este texto fue leído en el aula y con la prueba se busca adentrarse en el nivel de comprensión de lectura que el grupo obtuvo luego de las actividades hechas en clase.

El colegio al que se acudió es una institución urbano-marginal, a la que asisten jóvenes que viven en comunidades vecinas, caracterizadas por situaciones de pobreza, violencia y drogas, además, algunos miembros de la sección observada sufren de abandono por parte de alguno de sus padres o de ambos.

La docente que imparte la materia de Español, es una de las que participó respondiendo a la entrevista, comentada en el apartado anterior. Ella tiene más de veinte años de experiencia y reside en los alrededores del colegio, por lo que conoce muy bien la situación de sus estudiantes y tiene comunicación con las personas adultas responsables de estos estudiantes.

Las observaciones se hicieron en el segundo y tercer trimestre del año 2011, entre los meses de mayo y setiembre. La materia que se estudió en el aula, cuando se visitó la institución fueron el cuento, la novela y el ensayo, el tema de la poesía no se pudo observar por problemas de horario tanto de la investigadora como de la docente y el grupo, pero mediante una entrevista se conoció cómo fue enseñada y aprendida esta parte de la materia de literatura

Esta sección de noveno año está compuesta por 25 estudiantes, pero durante las observaciones hechas, nunca estuvo presente todo el grupo, pues como informa la docente, en esta institución hay un gran ausentismo así como una deserción importante. El horario de la clase de Español de este grupo es los días lunes, martes y jueves. El lunes y jueves reciben dos lecciones, mientras que el martes solamente una, para completar las cinco lecciones estipuladas por el Ministerio de Educación Pública.

A pesar que el colegio está ubicado en un lugar considerado peligroso, que la planta física no está en buenas condiciones de infraestructura, la clase de la profesora de Español es distinta a la del resto de las aulas de la institución. Al ser una aula propia para impartir la materia, la docente se ha ocupado de darle

mantenimiento: de vez en cuando pinta las paredes que lucen imaculadas, también se encarga de pintar la pizarra que está en excelentes condiciones y además, consiguió una donación de pupitres para los grupos que atiende, que también están en buenas condiciones, limpios y sin ningún desperfecto.

Además, la profesora a lo largo de los años, con su esfuerzo personal, ha ido consiguiendo diferente equipo, posee un reproductor de CD que usa a menudo, así como una computadora portátil con la que hace presentaciones, ayudada por el proyector multimedia que posee el colegio y que parece solo ella usa.

La clase se caracteriza por estar muy limpia e incluso sus pisos están encerados. Los estudiantes la aprecian, pues cuando entran, tiene el cuidado de caminar por la orilla para no rayar los pisos y durante la lección se ofrecen a pasar la escoba si ven alguna basura en el suelo. En ella no hay ningún tipo de basura en el suelo, pues todos la ponen en el basurero instalado en ella.

También tiene grandes ventanales que la iluminan con luz natural y hay que señalar que ninguno de ellos está quebrado.

El aula está organizada de tal manera que hay mucho espacio libre por donde se puede transitar sin problemas y que provoca una sensación de amplitud y bienestar que se refleja en el comportamiento y el gusto del grupo al estar en ella.

A continuación se presenta un diagrama que presenta como se distribuye al aula:

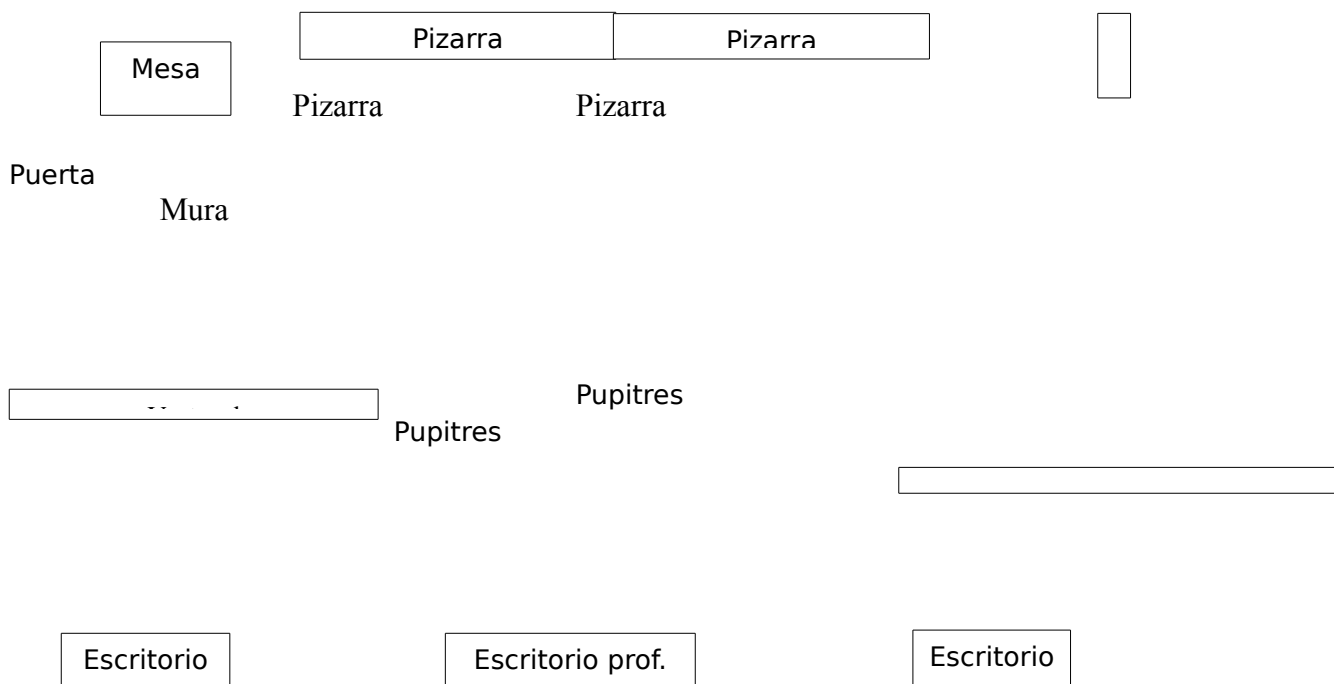


Figura N° 1: Distribución del aula. 2010

En esta aula, el estudiantado se siente a gusto y cada vez que entran al aula, algunos preguntan ¿qué vamos a ver hoy? Pareciera que tanto la limpieza del aula, como su disposición, hacen que el grupo de estudiantes se sientan a gusto y con ganas de trabajar. En ningún momento se escuchó alguna queja sobre lo que hay que hacer o sobre las actividades de la clase

7.2 Los temas de literatura vistos en clase

Durante el segundo y tercer trimestre del año, la docente trabaja con los diferentes temas de literatura que aparecen en el programa de estudio del Ministerio de Educación Pública. En el segundo trimestre se enfoca en los temas de cuento, poesía y novela, mientras que el tercero, vuelve a tocar la novela así como el ensayo y el teatro.

El año 2011, se caracterizó por presentar un cambio en la listas de lecturas literarias obligatorias. Las lecturas que se hacían en los colegios hasta el 2010, fueron las mismas desde 1996, cuando Eduardo Doryan, entonces Ministro de Educación Pública del gobierno de José María Figueres Olsen, lanzó su política de educación Hacia el Siglo XXI. Durante catorce años, en todos los colegios del país se leyeron los mismos textos literarios. La lista propuesta para ese entonces se caracterizaba por ser cerrada, solo había un texto propuesto para cada uno de los géneros y tanto docentes como estudiantes no tenían opción de cambiarlos o buscar otros más acordes con sus gustos.

La lista propuesta por el Ministro de Educación Pública, Leonardo Garnier, del gobierno de Oscar Arias (2006-2010) tuvo un cambio en los textos asignados para la lectura, la lista se amplió y además se le proporciona la opción al docente y a los grupos estudiantiles de escoger las obras que más se adecuen a sus intereses pero que se encuentre dentro de la lista.

La docente decidió darles a los estudiantes posibilidades de escoger, tanto en el área de la novela como en el de la poesía. En estos dos temas ella no decidió lo que se leería sino que les facilitó la lista a los estudiantes y con base en ella, cada uno escogió el texto que más le gustó o aquel al que tuviera mayor facilidad de acceso. En el tema de cuento y ensayo. Fue la docente la que escogió el texto que se estudiaría, de acuerdo con su gusto y el conocimiento del grupo.

Para el estudio de los textos la docente se guio por los siguientes objetivos y contenidos:

Tabla . Objetivos, contenidos del estudio de la literatura. 2010

Temática	Objetivo	Contenido	Tiempo
Poesía	Apreciar la musicalidad y el ritmo de la poesía	la Declamación de distintas poesías, hechas por a. Un vecino de la	2 lecciones

		comunidad	
		b. Por los propios estudiantes	
Cuento	Comprender el argumento de los cuentos escogidos de Carlos Salazar Herrera	Biografía y obra de Carlos Salazar Herrera Lectura dramatizada de los cuentos: <i>La Bruja, El Calabozo, El Puente, La Trenza</i> Discusión sobre la temática de cada uno de los cuentos	4 lecciones
Novela	Desarrollar las habilidades lectoras de los estudiantes mediante la lectura de una novela de su escogencia	Argumento de las novelas a. <i>Única mirando al mar</i> (F. Contreras) b. <i>Un cierto azul</i> (F. Contreras) c. <i>Los ojos de abril</i> (R. Gómez) d. <i>La carretera</i> (C. McCarthy)	2 lecciones (cada trimestre)
Ensayo	Relacionar el ensayo <i>La soledad de América Latina</i> de Gabriel García Márquez con la historia Latinoamericana y la realidad actual	Contexto histórico del ensayo Lectura en clase del ensayo Explicación de los elementos históricos presentes en el ensayo Relación del ensayo con la realidad actual latinoamericana	5 lecciones

Como se puede apreciar, en cada uno de los temas el objetivo es distinto y se puede considerar que estos van desde lo más simples a lo más complejos. Se inicia con el tema de la poesía, donde solo se busca despertar la sensibilidad a su sonoridad, para pasar por la comprensión literal del texto, en el cuento y la novela, hasta el ensayo que busca no solo comprender el texto, sino hacer relaciones con la historia y la realidad actual de América Latina y por ende, busca ir más allá de la comprensión del texto para llegar a un intento de interpretación.

7.3 La poesía y el cuento: su lectura en el aula

La poesía fue el primer tema de literatura que se trabajó en clase. Para su estudio, la docente se propuso que el estudiantado escuchara poesía para que se familiarizara con su sonido, su ritmo y belleza lírica. Para ella realizó dos actividades. Primero invitó a un vecino de la comunidad que declama poesía y segundo, le pidió a los estudiantes que buscaran un poema de su agrado, se lo aprendieran de memoria y luego lo declamaran en el aula.

La persona que llegó al aula a declamar poesía, es un hombre de la tercera edad, vecino de la institución educativa que ama la poesía y que a lo largo de su vida ha ido conociendo poemas que se aprende y

luego declama ante sus conocidos. De acuerdo con la información que se recogió sobre esta actividad, a los estudiantes les llamó la atención la forma de decir el poema, la modulación de la voz, así como el énfasis que ponía en algunas palabras y los gestos con los que se acompañaba. A pesar de ello no fueron capaces de recordar el nombre de alguno de los poemas recitados y mucho menos el contenido.

En cuanto a la segunda actividad, el que cada uno de los integrantes del grupo escogiera un poema y lo dijera de memoria ante la clase, fueron tres estudiantes los únicos que se atrevieron a ponerse frente al grupo y decirlo de memoria. Como los mismos estudiantes comentan, *“fue más chiva como lo hizo el señor”*. Esto es porque con el vecino lograron sentir mejor la musicalidad del poema y apreciar esta característica propia del género lírico.

De acuerdo con la profesora, la poca participación del resto de los estudiantes en la actividad de escoger un poema y decirlo ante la clase, se puede relacionar con que por un lado la actividad era optativa y por otro, la vergüenza que les produce a los jóvenes ponerse al frente de la clase y hablar.

El objetivo que tenía la profesora, de que el grupo estudiantil pareciera la musicalidad del género lírico se logró. Evidentemente no se trabajó con el contenido, por lo que la habilidad de comprender el discurso explícito que presentaban los textos no se puso en práctica y por lo tanto, el estudiantado no se preocupó por entender lo que cada uno de los poemas proponía.

Para la lectura de los cuentos de Carlos Salazar Herrera: *La Bruja, El Calabozo, El Puente, La Trenza*, la profesora planeó distintas actividades. Primero, usando una presentación que proyectó con el multimedia, proporcionó a los estudiantes información sobre el autor. La presentación consta de ocho diapositivas la primera es una foto de Carlos Salazar Herrera con las fechas de nacimiento y muerte. La segunda presenta la portada del libro de *Cuentos de angustias y paisajes*. La tercera, cuarta y quinta muestran distintos grabados hechos por Salazar Herrera, mientras que en la sexta aparece un óleo. En la séptima se desarrolla la biografía del escritor, la octava presenta las características de sus cuentos y en la última se muestra un paisaje costarricense con una cita textual de uno de los cuentos.

Luego que la profesora muestra la presentación, anuncia la lectura de los cuentos. Para ello cuenta con la ayuda de los estudiantes de undécimo nivel, quienes mediante mímica, representan las acciones de los cuentos que la docente va leyendo. Los estudiantes de undécimo usan vestuario y utilería para ayudar a que sus compañeros de noveno comprendan mejor el argumento.

Durante la lectura, los estudiantes del aula observan las acciones mientras escuchan la lectura. Conforme se leen los cuentos los ventanales del aula se van llenando de estudiantes de otras secciones atraídos por el vestuario y la gesticulación de los alumnos de undécimo año. Mientras que algunos filman la representación usando sus teléfonos celulares. La actividad atrae no solo a los jóvenes que

están en la lección de Español, sino que también a otros que pasan por ahí y ven la representación.

Cada vez que se termina la lectura de uno de los cuentos, la docente hace una pausa para repasar el argumento y proponer algunas preguntas al grupo para que estos expliquen lo que acaban de oír. A continuación se transcribe un diálogo como ejemplo del intercambio de preguntas al finalizar la lectura de *La bruja*. Antes de preguntar, la profesora resume el argumento y luego tiene el siguiente intercambio de opiniones con los estudiantes

Profesora: ¿Qué necesitaba la muchacha para conquistar al novio?

Estudiante 1: Confianza en sí misma.

Profesora: ¿Cómo le dio la confianza? ¿Qué hizo la bruja?

Estudiante 1: Arreglarla. Eso recuerda un anuncio de televisión donde se ve

Esta pregunta pretende que el estudiantado haga énfasis en la temática del cuento y comprendan mejor lo que escucharon y vieron. De acuerdo con lo transcrito anteriormente, se observa que las participaciones de los estudiantes son parcas y que además, son pocos quienes participan. También se observa que las respuestas que brindan los estudiantes son palabras aisladas, frases simples o ideas incompletas. La intervención incompleta aparece cuando el estudiante intenta dar un ejemplo, pero al final no concreta la idea y abandona el diálogo. También es posible apreciar como algunas personas se distraen con elementos que no son propios del cuento (los gatos de utilería) y por dedicarles la atención a estos, pierden el hilo de la historia.

Luego de la lectura del cuento *La trenza* se da otro diálogo y en este se constata la afirmación hecha anteriormente: parquedad en la respuesta.

Profesora: ¿Quién es el personaje principal? (*silencio*)

Profesora: Teresa es el personaje, ¿cuál era el susto de Teresa?

Como es evidente en el intercambio de opiniones, la profesora debe guiarlos y es ella quien responde a la primera pregunta, pues ninguna de las personas

presentes puede responder con el nombre del personaje que se repite varias veces en el cuento leído hacía pocos momentos. Como no hubo respuesta, la profesora contesta y formula una nueva pregunta que pudo ser contestada por un estudiante, usando una oración simple.

Un ejemplo más, de las respuestas cortas, así como de la ayuda que proporciona la docente para que los jóvenes comprendan el sentido literal del texto, se observa en el diálogo sostenido luego de la lectura de *El calabazo*

Profesora: ¿Quién se va de la casa?
Estudiante 1: Tito
Profesora: ¿Qué le pasó a Tito?
Estudiante 1: Tenía lepra
Estudiante 2: Tenía sida
Estudiante 3: ¿Se pega?
Estudiante 1: No
Profesora: ¿Por qué Tito se fue de la casa?

Con este diálogo se comprueba que hay un estudiante que contesta varias veces las distintas preguntas y es evidente no solo que entiende el contenido del texto, sino que disfruta de la lectura de los cuentos. Los compañeros, como lo manifestaron a la investigadora en una ocasión, saben que este joven comprende mejor y esperan que sea él quien responda para no tener que hacerlo ellos.

Al responder al tipo de enfermedad que tenía el personaje, el estudiante 1 supo cuál era, mientras que el estudiante 2 proporciona el nombre de una enfermedad que no fue nombrada en el cuento. El estudiante 3 se distrae con las respuestas y hace una pregunta que no tiene que ver con el cuento: “¿se pega?”, sino con la respuesta dada por el estudiante 1: “Tenía lepra” Este estudiante 3 quiere saber si la lepra se pega, pues no conoce de ella.

A veces, por desconocer alguna información que proporciona el relato, el lector con pocas habilidades de lectura, se pierde y no comprende la información explícita que este da. En el caso del cuento *El calabazo*, si no se sabe sobre la lepra, los prejuicios que había en torno a esta enfermedad y cómo la sociedad alejaba a las personas que la sufrían, no se puede llegar a entender por qué el personaje abandona a su familia, que es el centro del relato.

Una vez que se ha hecho la lectura dramatizada de los cuentos, que la docente ha hecho una sinopsis oral de cada uno de ellos y que con preguntas se ha tratado de puntualizar en el mensaje explícito de cada uno de ellos, la profesora resume todo lo visto durante el desarrollo del tema.

Con este resumen busca ayudar a que el grupo comprenda el por qué estos relatos pertenecen al género cuento y también a subrayar

la temática que presentan. Para hacerlo usa la técnica pregunta-respuesta y sostiene con sus estudiantes el diálogo que a continuación se transcribe

Profesora: ¿Por qué el libro se llama *Cuentos de angustias y paisajes*?

Estudiante 1: Los paisajes se refiere que es donde se daban los cuentos.

Estudiante 2: Las angustias es por lo que le pasa a las personas.

Profesora: Son cuentos cortos ¿Sirven para aprender?

Estudiante 3: Si. Como las experiencias de la primera muchacha... que no tenía autoestima.

Estudiante 4: Era *La Trenza*, que tenía un susto, que estaba embarazada.

Profesora: ¿Por qué narrativo?

Estudiante 1: Porque narra una historia.

Profesora: ¿Cuál les gustó?

Estudiante 3, 4: La colina, El puente

Estudiante 5: Ninguno.

Profesora: ¿Cómo son los personajes?

Estudiante 1: Interesantes, cada uno tiene forma de expresar.

Profesora: ¿Han leído otros?

Estudiante 5: Ninguno

Profesora: ¿Cuáles son los que leímos?

En este diálogo es posible observar varios puntos. Primero, hay un estudiante que interviene constantemente y que sabe de lo que está hablando. Este joven es quien contesta la mayoría de las preguntas, no solo en este diálogo sino también en todos los que se produjeron a lo largo de la lectura de los cuentos. Como se dijo antes, la clase sabe que este joven siempre contesta, que lee mucho y que entiende lo que se pregunta, por eso esperan a que él responda.

Segundo, se siguen manteniendo las respuestas cortas. Se percibe un temor al responder. El grupo teme equivocarse en sus respuestas y por eso participa poco y si lo hace utiliza frases cortas y simples.

En tercer lugar se observa como se repiten ideas dichas con anterioridad, por ejemplo, cuando se refieren al cuento *La trenza*, vuelven a decir que el personaje tiene una baja autoestima y no aportan más características de las que aparecen en el cuento.

Cuarto, a pesar de que la lectura se hizo en las lecciones anteriores, en la misma semana en que se hace el resumen, algunos de los participantes han olvidado el título de los cuentos leídos. Así cuando se les pregunta cuáles fueron los cuentos responden equivocadamente con nombres como La colina o La brújula que no se leyeron ni pertenecen a la colección de cuentos de Salazar Herrera.

Quinto, dos de los estudiantes mostraron que poseen mayores habilidades de lectura que sus compañeros al ser capaces de relacionar información general (el título de la colección de cuentos) con datos específicos. Así pudieron relacionar el paisaje con los lugares en los que se desarrollan los cuentos y las angustias con las emociones que viven los protagonistas de estos cuentos. Pero a pesar de lo importante de esta relación, la docente no ahonda en el tema y los estudiantes no saben si lo dicho por ellos es correcto.

Finalmente, cuando se les piden las características del cuento presentes en los relatos, la profesora proporciona dos de ellas y los jóvenes agregan tres más. Pero aunque conocen estas características ni en la pregunta de la docente ni en las respuestas se evidencia la relación que puede haber entre estas características y los relatos leído. Hay una fragmentación de los conocimientos. Por un lado conocen la teoría sobre el cuento y la pueden repetir, pero por otro lado, no son capaces de relacionar esta teoría con los cuentos que acaban de leer, ni la docente les pide que la hagan.

El objetivo que se perseguía con estas lecciones sobre los *Cuentos de angustias y paisajes* de Carlos Salazar Herrera era que el grupo de estudiantes comprendiera el argumento de los cuentos escogidos. Para ello la profesora elige una técnica motivadora, distinta y activa: la lectura dramatizada de los cuentos que provoca el

interés y la atención de los estudiantes, pero cuando se les pregunta por el contenido de lo leído, por las acciones narradas en los relatos, al grupo se le dificulta contestar las preguntas y se evidencia, en la mayoría de los estudiantes, dificultad para explicar lo que en ellos ocurre y recordar nombres de personajes y las motivaciones de estos para actuar como lo hacen en el relato. También se hace evidente que al desconocer alguna información presente en el cuento (por ejemplo la lepra de Tito Sandí), se les hace muy difícil entender la función de esa información con el resto del argumento.

A pesar de lo atractivo de la actividad, cuando la profesora pregunta si quieren que se les lea otro cuento, la mayoría de los estudiantes responden que no por lo que la docente pregunta si “¿les gustaron los cuentos?”, a lo que responden que no les gustaron. Cuando se les pide razones por las que no les gustaron los cuentos, la respuesta sorprende: “porque son muy cortos”.

En investigaciones hechas con anterioridad (Gallardo y Fonseca, 2008) se había encontrado que al estudiantado no le gusta leer literatura por lo largo y tedioso de la lectura, por esa razón es que la docente encargada de esta sección propuso esta técnica de lectura dramatizada, y ante la sorpresa de la misma docente y de la investigadora, se encuentra el mismo disgusto pero con otra excusa, son muy cortos. Ello evidencia que el problema con la lectura va más allá de lo corto o largo que sea el texto, de si se lee en silencio en la casa o si se hace en voz alta en el aula, se relaciona más con la comprensión del texto y la dificultad de entender todo lo que este propone.

7.4 La novela: su lectura en el aula

Para estudiar el género novela, la docente, siguiendo las sugerencias dadas por la Asesoría Nacional de Español (2010), propuso al grupo estudiantil que eligiera la novela que más le gustara de la lista oficial. Como hay que leer dos novelas en el año, de acuerdo con lo propuesto por el Ministerio de Educación, la docente les propone a sus estudiantes que cada uno busque una novela para leer en el segundo trimestre y que luego, en el tercer trimestre cambie la novela que escogida con un compañero que tenga otra diferente, para leerla en el tercer trimestre.

Según la docente, eligió esta forma de asignar novelas por la dificultad económica que tienen sus estudiantes para comprar los libros y la carestía de material bibliográfico que hay en la biblioteca de la institución, de esta forma cada uno solo tiene que conseguir una novela y en el siguiente trimestre la intercambia con un compañero para leer las dos que tiene asignadas.

La técnica propuesta para el estudio de la novela consiste en que cada estudiante lea la novela en su casa y el día asignado relata en forma oral el argumento. Para escuchar los argumentos de cada estudiante, la docente asigna una lección por semana y la persona

que haya leído la novela, voluntariamente se levanta para relatarla a la clase.

Esta investigadora estuvo visitando al grupo durante seis semanas y en ese lapso solamente tres estudiantes estuvieron listos y dispuestos para decir el argumento de la novela ante sus compañeros.

Las novelas escogidas fueron: *Única mirando al mar* (F. Contreras), *Un cierto azul* (F. Contreras), *Los ojos de abril* (R. Gómez) y *La carretera* (C. McCarthy). Como se observa dos de ellas fueron escritas por el costarricense Fernando Contreras y no es casualidad. Como se afirmó en las entrevistas hechas y consignadas en el capítulo anterior, uno de los autores y de las novelas preferidas por los distintos grupos estudiantiles es *Única mirando al mar* (Ver tabla N°6). De acuerdo con los distintos docentes entrevistados, esta novela de Contreras se leía con agrada y además era comprendida a cabalidad por el estudiantado quizá por tocar una temática que les es cotidiana y conocida.

Al estar *Única mirando al mar* en la lista de lecturas obligatorias promulgada en el 2010, los jóvenes posiblemente habían oído hablar de ella de manera positiva, por lo que la escogieron, lo mismo que otra escrita por el mismo autor *Un cierto azul*.

Una de las pocas estudiantes que leyó la novela y que la narró ante la clase fue una joven que leyó *Única mirando al mar*, a continuación se transcribe el resumen oral de la novela que hizo en el aula

Estudiante: Trata de que ella vivía en un basurero. Era una profesora sin título. Tenía un hijo enfermo, ella le enseñó a leer y escribir.

A la Llorona se le perdió el hijo, y se encontró el muñeco y lo anda guindando.

Iban a cerrar el basurero. Momboñombo hizo una huelga y se mojaron a todos y el Bacán se murió. Única se casó con Momboñombo y se fueron a Puntarenas y ya no hablaba tanto. Estaba deprimida. Momboñombo la llevaba flores y

Como se puede desprender del relato que hace la estudiante, hay una comprensión parcial del argumento y puede identificar los acontecimientos principales y personajes que aparecen en la novela. Se refiere a los tres personajes principales: Única, Momboñombo y el

Bacán. Puede darle asignarle características a estos: Única era maestra sin título y vivía en un basurero con su hijo; Momboño hizo una huelga por el cierre del basurero y se casó con Única. El Bacán era el hijo enfermo de Única y murió por haberse mojado. Identifica a un personaje secundario: la Llorona que vivía en el basurero y tenía un muñeco al que cuidaba como su hijo.

También reconoce tres acontecimientos de la novela: los personajes mencionados vivían en el basurero, iban a cerrarlo por lo que hicieron una huelga y luego Única y Momboño se fueron a vivir a Puntarenas.

Tanto los personajes como los acontecimientos son propios de la novela pero el relato de la estudiante adolece de falta de unidad por un lado y de concreción, por otro. La comprensión literal del texto es básica, propia de un lector inexperto.

Esta joven no le da continuidad a los sucesos que ocurren en el relato, los ve aislados unos de otros, no hace relaciones entre los personajes y los acontecimientos. Muchos de las acciones centrales de la novela son obviados. Identifica dos acontecimientos: los personajes viven en un basurero y luego se van a Puntarenas, pero todos lo que ocurren entre estos dos sucesos y que hacen comprensible el texto no son tomados en cuenta por la estudiante a la hora de hacer su relato.

Por otro lado, las características dadas a los personajes no los retratan tal y como aparecen en el relato, identifica algunas pero no toma en cuenta la mayoría y las omite, estas son necesarias para comprender por qué los dos personajes se van a Puntarenas y cómo Momboño encuentra al fin la paz en ese lugar mientras que Única se deprime.

En conclusión el relato que hace la estudiante muestra que tiene una comprensión básica y superficial del texto, pero no es capaz de relacionar las distintas partes d que narra para dar un todo completo y coherente.

El segundo estudiante que participa, relata el argumento de *Un cierto azul* también de Fernando Contreras. A continuación se presenta la transcripción de su intervención.

Estudiante: Se trata de un sexteto de gatos. Pasa en un mercado. Se encuentran un gato de siete años, sucio y ciego. El sexteto le enseña la vida. El gato ciego empieza a tocar trompeta, a los trece años se va del mercado. Años después escuchan que un gato ciego toca trompeta

Este estudiante comprende que la novela ocurre en el mercado así como es capaz de identificar a los personajes que aparecen: un sexteto de gatos. Pero hasta ahí llega la comprensión del texto. El joven no explica que el sexteto es un sexteto musical, que se dedica a tocar jazz durante la noche. La siguiente información que el estudiante aporta: “Se encuentran un gato de siete años, sucio y ciego”, es totalmente errónea, a quien encuentran los gatos es a un niño que efectivamente tiene siete años y está ciego. Al no identificar adecuadamente a este personaje, el más importante para la trama de la novela, el estudiante no comprendió lo que ocurre en ella, pues toda la novela ocurre en torno a este niño y cómo, con la ayuda de los gatos aprende a sobrevivir con su problema de visión y además, aprende el oficio de trompetista que con los años lo sacan de la vida del mercado y lo llevan a la fama musical en lugares fuera del país.

Cuando la profesora le pregunta al joven si le gustó la novela leída este responde:

Estudiante: Sí, la historia me gustó porque en San José hay muchos gatos y *pusieron unas cosas*

Como se aprecia en esta respuesta, el joven no está siquiera seguro del contenido literal de la novela, cuando dice “y *pusieron unas cosas*” hace una generalización que permite entender que la lectura de la novela no le aportó elementos suficientes para identificar que son esas “cosas” que se pusieron en ella y le dan sentido.

Mientras que la estudiante que leyó *Única mirando al mar* pudo comprender los acontecimientos y nombrar correctamente algunos de los personajes que participan de la acción, este joven no pudo identificar al personaje principal y mucho menos las acciones que realizan los otros personajes para ayudarlo a vivir en un mundo adverso y ayudarlo a superarse y a triunfar. En este segundo joven no se puede apreciar la habilidad de comprender la narración literal que presenta la novela.

El tercero de los jóvenes que relató a sus compañeros la novela leída, se refirió al texto titulado *Los ojos de abril* del costarricense Rafael Ángel Gómez. La narración oral que hizo se transcribe a continuación.

Estudiante: Un señor Isaac que todas las noches soñaba con Gabriel que estaba a punto de tirarse a un barranco.

Gabriel se escapó de la casa porque es una casa de prostitutas. Se fue al campo y se encontró a Toledo que le dio trabajo y comida. Trabajo en la finca. Toledo tenía una

Este estudiante, al contar el argumento de la novela, se queda en los capítulos iniciales del texto y no relata todos los acontecimientos que vive Gabriel, que son muchos y muy complejos, pues además de la relación con los otros personajes, tiene un mundo emocional complicado y lleno de sobresaltos. Es el mundo psicológico el que hace que Gabriel tome decisiones y no tanto la relación con los otros personajes, que funcionan como un apoyo o que le sirven de inspiración para buscar su lugar en el mundo.

El joven no solo se queda en el relato de los primeros capítulos del libro, donde Gabriel es el que sueña con Isaac y no al revés, sino que además confunde los pocos datos que proporciona. El padre lo maltrataba, por esa razón huye, quien le dio casa es don Leo, no Toledo. Por otro lado el padre de Lucía la ciega, no es Toledo, sino que don Pedro. Como se observa, el joven tiene una confusión con los personajes y desconoce la organización de la historia así como los acontecimientos principales.

Con este joven queda la duda si leyó toda la novela o solo los primeros capítulos pues la comprensión es básica y demuestra una gran confusión de los personajes y no narra la historia que ocurre en la novela.

Otra estudiante afirma que leyó *La carretera* de Cormac McCarthy, pero reiteradamente se niega a presentar su informe oral.

Con los tres estudiantes que participan en esta actividad, es posible afirmar que el objetivo de la docente: desarrollar las habilidades lectoras de los estudiantes mediante la lectura de una novela de su escogencia, se cumple poco. En los casos estudiados solo uno de los tres estudiantes pudo comprender las ideas generales y literales de la novela escogida, mientras que los otros dos no lo lograron y muestran deficiencias en sus habilidades lectoras, ya que no llegan a identificar adecuadamente ni las ideas principales de los textos leídos.

7.5 El ensayo: su lectura en el aula

Para el tema del ensayo, específicamente para la lectura *La soledad de América Latina* de Gabriel García Márquez, la profesora se propone un objetivo más complejo, pues no solo pretende que se comprenda el texto leído sino que además, busca que los estudiantes relacionen el ensayo con la historia Latinoamericana y la realidad actual, mediante inferencias, comparaciones y conocimientos previos. Antes de iniciar la lectura del ensayo de García Márquez, la docente explica ampliamente qué es un ensayo, además les proporciona las características que este tiene y a modo de ejemplo, lee el ensayo de Rosa Montero, *Mi vida en una cama*, sobre Frida Kahlo.

Luego prepara al estudiantado para leer el ensayo de García Márquez y dejándoles una tarea. A cada uno de los estudiantes le asigna un personaje, un dato o un lugar que aparece en el ensayo para que busque la información y la traiga a clase el día de la lectura. Les permite buscar la información en Internet y solicita que de ser posible, la impriman y la traigan pegada en un papel de construcción que ella les regala. Los temas asignados son: biografías de Gabriel García Márquez, Fernando de Magallanes, Antonio Pigafetta, Athualpa, Antonio López de Santa Ana, General García Moreno, General Maximiliano Hernández Martínez, Francisco Morazán, Omar Torrijos, Salvador Allende, William Faulkner; información general sobre el cronista de Indias, El Dorado, Cuzco, la Guerra de los pasteles y *Tonio Kröger*, la novela de Tomás Mann.

El día de la clase sobre el ensayo de García Márquez, la profesora inicia con una canción de Alberto Cortés que se refiere a los prejuicios que se tiene a los extranjeros. Se comenta en grupo y los estudiantes llegan a la conclusión que en Costa Rica hay prejuicios contra los nicaragüenses porque estos son diferentes.

Luego reparte a cada uno una copia del ensayo e inicia la lectura. Cada vez que se hace mención de uno de los personajes asignados, la profesora hace una pausa y el estudiante encargado de buscar la información la lee para el resto de la clase y luego la pega en la pared del aula. Solamente dos estudiantes no cumplen con la tarea pero la profesora asignó 16 personajes e informaciones y ese día solo llegan 14 estudiantes al aula, por lo que faltó conocer la información de cuatro de ellos.

La lectura del ensayo se torna muy compleja por dos razones, la primera es por las veces que interrumpen la clase personas que traen recados para la profesora, estudiantes que buscan a algún compañero, conserjes con circulares; la segunda es la cantidad de interrupciones que se hacen para que los estudiantes hagan la lectura de la información que tienen impresa. Esa lectura es muy lenta, llena de tropiezos y en voz muy baja. Los estudiantes no escuchan bien lo que los otros leen y en ocasiones no se entiende por la mala lectura en voz alta de los jóvenes.

La lectura completa del ensayo dura toda una lección (40 minutos) y los estudiantes muestran desinterés, cansancio y es obvio que no siguen la lectura en el texto que tienen, incluso algunas personas guardaron la hoja en sus cuadernos y duermen en sus pupitres.

Cada vez que la profesora interrumpe la lectura para que alguno de sus estudiantes lea la información solicitada, hace una explicación de lo leído y pregunta al grupo como se relaciona la información escuchada con el ensayo.

Una vez terminada esta lectura, la profesora hace un diagnóstico entre los estudiantes para verificar si comprendieron lo leído, por ello se desarrolla el siguiente diálogo que se transcribe.

Profesora: ¿Por qué este ensayo se llama *La soledad de América Latina*?

Estudiante 1: Usó el título porque los europeos conquistaron América, porque nos rechazan por ser diferentes, no estamos tan civilizados como ellos.

Estudiante 2: No tienen dinero para comprar otros alimentos.

Estudiante 1: No es que no tienen dinero

(La profesora explica que se considera diferente al otro porque no se lo conoce.)

Profesora: ¿Qué pensaban los demás al leer la crónica de Pigaffeta?

Estudiante 1: Que los de América eran monstruos.

Profesora: ¿Qué pasa con América y su realidad con Europa?

No hay respuestas.

Profesora: Las obras de García Márquez son fruto de América.

Estudiante 3: Europa cambia.

Estudiante 1: Le dan el premio para callarlo, para que el mundo crea que se aprecia.

Profesora: ¿Cuál es el oro que tenemos en América?

Estudiante 4: Biodiversidad.

Profesora: Se mataba para conseguir el oro. Hay personajes en América

Como se puede apreciar en el diálogo hay mucha inseguridad para contestar, de los cinco jóvenes que participan solo uno de ellos (Estudiante 1) se refiere con certeza a lo que comprendió del texto, este es quien más participa. Este joven es el mismo que en las lecciones observadas sobre el tema del cuento participaba activamente.

A la pregunta sobre la relación del título con el texto, este joven responde “Usó el título porque los europeos conquistaron América, porque nos rechazan por ser diferentes, no estamos tan civilizados como ellos.” Nótese que incluso hace una relación con la canción escuchada al inicio de la clase, cuando se habló del rechazo a los nicaragüenses por ser diferentes, Pero aun así, la respuesta deja

ideas sobrentendidas, hay que suponer que América Latina está solitaria porque los habitantes son diferentes a los europeos y sus pobladores no son aceptados por los europeos. El Estudiante 2 que también responde la pregunta, se equivoca al opinar que es por la falta de dinero que América Latina está sola.

Más adelante del diálogo, cuando la profesora intenta relacionar la realidad de América latina con Europa, no obtiene respuesta de parte del estudiantado y entonces debe reorientar la discusión para tratar de hacer comprender a los jóvenes las diferencias entre estos dos pueblos y cómo esas diferencias han alejado a América Latina del desarrollo europeo, para ello pregunta “¿Cuál es el oro que tenemos en América?”, a lo que un joven responde que es la biodiversidad. Esta información no se desprende del texto, sino de los conocimientos previos de los estudiantes sobre las riquezas, sobre todo de Costa Rica, que se ha insistido mucho son naturales.

En la última parte de la conversación, la profesora intenta relacionar el texto de García Márquez con la realidad actual de Latinoamérica y pregunta “¿Quiénes son los que aún hoy nos asustan?” para relacionar con el miedo que los europeos tuvieron al ver por primera vez a los habitantes americanos. Pero los estudiantes le salen por la tangente y contestan que son los políticos que roban.

La profesora nota que hay poca comprensión del texto y decide volver a leerlo para que sin las interrupciones sea más comprensible a los estudiantes.

Una vez leído por segunda vez el ensayo, la profesora reparte una sopa de letras, donde las palabras que los estudiantes tiene que buscar se relacionan tanto con las características del ensayo como con la temática que aparece en *La soledad de América Latina*. Las palabras que tiene que encontrar son: prometeico, premio Nobel, didáctico, soledad, amor, expositivo, subjetivo, carácter ancilar, felicidad, América viva.

Una vez terminado el ejercicio, la profesora pide a los estudiantes que expliquen las palabras que aparecen en la sopa de letras y las relacionen con el ensayo leído, al mismo tiempo que comentan sobre el significado del ensayo. La transcripción de estas explicaciones aparece a continuación

Profesora: ¿Por qué es didáctico? ¿Qué enseña el ensayo?

Estudiante 1: Que América Latina está en soledad, nos enseña lo que está pasando América Latina porque nos están haciendo a un lado.

Estudiante 2: Los otros continentes están lejos y no tenemos la misma cultura. Pero aunque estemos cerca nos discriminamos, por ejemplo Costa Rica y Nicaragua.

Profesora: ¿A qué se refiere prosa?

Estudiante 3: a cómo se escribe el ensayo.

Profesora: ¿Qué es prometeico?

Todos: No sé qué es

(La profesora explica quién es Prometeo y cómo se sacrifica por los hombres. El ensayo menciona un presidente prometeico)

Estudiante 3: Es un presidente ayudador.

Profesora ¿Por qué es subjetivo?

Estudiante 2: Expresa ideas

Profesora: ¿Qué significa que tiene carácter ancilar?

Estudiante 3: Diferentes temas: política, guerra, románticos, felicidad.

(La profesora lee el final del ensayo)

Profesora: ¿Por qué aparece la palabra felicidad?

Estudiante 1: Es que representa la felicidad porque pasaron cosas diferentes.

Estudiante 3: Sin diferencias, como la canción del otro día. Sin fronteras.

Profesora: ¿Qué significa América viva?

Estudiante 3: Lo dice al principio

Profesora: ¿A qué es parecido?

Estudiante 3: Aquí no los matan.

Estudiante 2: En Asia corren con palillos.

Estudiante 6: Europa es el continente más rico, América no.

Profesora: Tratan de sacar algo de América.

Estudiante 3: La naturaleza, por eso viene tanto extranjero.

Como se observa en la transcripción anterior, algunos aspectos literales del ensayo quedaron claros a los estudiantes, especialmente

la idea que los habitantes de América Latina son diferentes a los europeos y por esa razón es que sus pobladores han sido discriminados, esto incluso lo relacionan con la canción escuchada al inicio del estudio del ensayo.

Pero en otras ocasiones el grupo se muestra desorientado y sus respuestas se refieren más a sus conocimientos sobre la realidad que viven que a el contenido del texto. Un ejemplo de ello es cuando se les pregunta ¿cómo se diferencia el americano del europeo? Y la respuesta se refiere al tipo de corridas de toros. Aunque esta es una información verdadera, no tiene ninguna relación con el ensayo y no es posible hacer esa relación entre el ensayo y los toros.

En la lectura del ensayo se observa que el grupo llegó a una mayor comprensión literal del texto, pero para esto la profesora leyó dos veces el ensayo, hizo referencia a todos los elementos que asumió desconocidos para los estudiantes, tuvo varias conversaciones con los estudiantes y realizó dos actividades que se relacionaron con el ensayo, hizo que escucharan una canción y elaboraron una sopa de letras que luego discutieron.

En conclusión, la comprensión de este texto se debió, sobre todo a la ayuda que la profesora proporcionó a los estudiantes para desentrañar el sentido literal, cuando se dio cuenta que había poca comprensión del mismo, volvió a leerlo e y se ayudó con un material complementario, sopa de letras, para ayudarlos a comprenderlo.

7.5. Una prueba y una conversación

En vista del éxito obtenido por la profesora en la comprensión literal del ensayo *La soledad de América Latina*, se quiso comprobar cómo el grupo estudiantil había logrado afianzar la habilidad de comprensión literal mediante una prueba corta, que implicaba recordar las ideas principales presente en el ensayo así como constatar la comprensión de la información adicional que la docente explicó al grupo. Para ello se confeccionó una prueba corta de nueve ítems (Anexo 4) en la que se les pedía marcar con una X la opción correcta en ocho de los ítems y contestar una pregunta de desarrollo. Las respuestas obtenidas demuestran que la información básica y literal del ensayo fue comprendida y que además los estudiantes la recordaban. El día que se pasó la prueba estuvieron presente 16 estudiantes arrojó el siguiente resultado.

Tabla : Prueba Corta: Preguntas y respuestas. 2010

Pregunta	Opciones	Respuestas
El nombre del ensayo escrito por García Márquez	A <i>Cien años de soledad</i>	0
	B <i>El mundo es una cama</i>	2
	C <i>La soledad de América Latina</i>	13
El ensayo de García Márquez	A Parte de un libro	5

es	B Un discurso	9
	C Un texto cualquiera	1
	A Antonio Pigaffeta	12
Los siguientes personajes aparecen en el texto (puede marcar más de una opción)	B Hernando de Magallanes	10
	C Frida Kahlo	4
	D Carlos Salazar Herrera	3
	E Salvador Allende	7
	F Cristóbal Colón	3
	A. Ficción	1
El ensayo tiene las siguientes características (puede marcar más de una opción)	B Subjetivo	13
	C Largo	2
	D Didáctico	11
	E Carácter ancilar	11
	A Expresar sentimientos	12
Subjetivo significa	B Enseñar algo	1
	C Comprender un tema	2
Didáctico significa	A Expresar sentimientos	2
	B Enseñar algo	10
	C Comprender un tema	3
El ensayo de García Márquez habla sobre	A El lugar de América Latina en el mundo	2
	B Las diferencia culturales entre América Latina y Europa	13
	C Los extraños presidentes de América Latina	0
En el ensayo, García Márquez se refiere a muchos personajes porque	A Sabe muchas cosas sobre ellos	1
	B Son ejemplos de la diferencia en América Latina	13
	C Son personas muy extrañas	1

El grupo estudiantil no solo pudo responder adecuadamente sobre el significado literal del texto, sino que además recordó las características propias del género ensayo, género en el que se enmarca el texto de Gabriel García Márquez. Las preguntas que se hicieron en la prueba se relacionan con lo conversado en el aula y con las discusiones que la docente sostuvo con el estudiantado a lo largo de las distintas actividades que puso en práctica en el aula.

Como se observa en la tabla anterior, la mayoría de los estudiantes, más de un 50%, marcó la opción correcta en cada una de las preguntas. Se puede notar que hay ligeras confusiones con otros textos leídos, por ejemplo, al poner el nombre del ensayo, tres de los quince estudiantes lo confunden con el de Rosa Motero, *El mundo es una cama* que se había leído con anterioridad en el aula; lo mismo sucede al marcar los personajes que aparecen en el ensayo, cuatro eligieron el nombre de Frida Kahlo que es el personaje al que se refiere el ensayo de Rosa Montero que se leyó antes de empezar el estudio del ensayo de García Márquez y tres marcaron el nombre de

Carlos Salazar Herrera, el autor de los cuentos que se estudiaron en el trimestre anterior.

Las preguntas referidas al contenido literal del texto (7 y 8) fueron bien contestadas y pudieron elegir las opciones que presentaban la temática tratada en el ensayo

Sobre las características del ensayo, en general estuvieron bien respondidas, esto se debe a que la docente dio una clase teórica sobre el tema, en la sopa de letras aparecían estos términos y se discutieron en la corrección de la sopa de letras. Únicamente tres estudiantes marcaron opciones incorrecta, propias de la novela: larga y ficción. Lo mismo sucedió con la definición de las características de didáctico y subjetivo, pareciera que la información teórica sobre el género queda clara. Lo que no es posible comprobar es si logran encontrar estas características en el texto leído.

Además de las preguntas donde el estudiante solo tenía que marcar la opción correcta, se agregó una más que buscaba cada uno de las personas del grupo dieran su opinión e interpretación sobre el ensayo leído. De los 16, 15 respondieron, uno de los jóvenes dejó en blanco la pregunta. Aunque se les solicitó que escribieran un párrafo, la mayoría usó una oración para responder. A continuación se transcriben las 15 respuestas obtenidas.

Tabla : Respuestas a la pregunta de desarrollo. 2010

Pregunta: ¿Qué significa para usted ese ensayo leído
Resume las ideas en un párrafo

1. Ese ensayo nos enseña muchas cosas como respetarnos y compartir con otros.
2. La variedad de culturas y que todos somos iguales.
3. Para mí significa. Todo sobre las diferencias culturales que hay entre América Latina y Europa, entendí o me dejó la enseñanza que aunque se han inventado todo tipo de vehículo que hace que uno llegue más rápido al destino, siempre hay distanciamiento cultural entre América Latina y Europa.
4. Ese ensayo me dejó que a pesar del gran abismo cultural entre América y Europa; ellos necesitan de nosotros y nosotros de ellos.
5. *Di*¹ que bueno porque ahí se sabe que diferencias existen entre Europa y América Latina, y que tiene personajes reales y lo que han aportado y de lo que han hecho.
6. El ensayo tenía muchas expresiones muy bonitas y como la expresión el mundo es una cama y esta expresión significa muchas cosas.
7. *Mmm bno*² yo opino q' es una historia muy linda, por que habla de las diferencias entre América o Europa, muchas injusticias y demás.
8. Creo que en tiempos como estos es importante identificar las

1 El estudiante usa el lenguaje coloquial, en lugar de escribir *diay*, escribe la forma como se dice: *di*

2 Las palabras en cursiva respetan la escritura y ortografía de los estudiantes

principales diferencias culturales que existen entre los habitantes de diferentes países ya que es una problemática que se vive día con día y que nos afecta a todos por igual.

9. Me enseña porque hablaba que a pesar de que uno esté enfermo o tiene un problema siempre hay que lograr y cumplir nuestro sueño.

10. Que no hay que diferenciar ninguna cultura porque todos tienen culturas diferentes.

11. Para mí significa el ensayo que *leei* es muy bueno porque habla sobre América *latina*, como diferencias de cultural sobre países distintos.

12. Que la cultura de Europa es muy diferente a la cultura de América y que los *Europeos* nos ven como una cultura extraña.

13. Para mí significa una forma en la que un actor o escritor expresa lo que siente y considera de Europa. También este escritor expresa la distancia que existe entre estos dos continentes (América y Europa).

14. Me enseña que no todas las personas somos iguales y que aunque no seamos iguales “ay” que tratarlos por igual y que siempre va a haber alguna persona que va a ser racista pero para mi ese es su problema y no el mío.

15. Que es muy bueno porque hay que tomar conciencia de que todos somos seres humanos y debemos llevarnos bien porque todos somos o fuimos creados por un Dios.

Algunas de las respuestas son muy generales y presentan una idea vaga sobre lo que la persona comprendió del ensayo, como se observa en las 2 ,3 y 11; la mayoría se refiere a que el ensayo trata sobre las diferencias entre los seres humanos y la importancia de respetar esas diferencias. Esta es una idea que se recalcó en el aula, mediante la canción que se escuchó y las discusiones entre la profesora y los estudiantes y reflejan parte del contenido del texto, aunque deja por fuera algunos aspectos importantes que el autor le interesa mostrar.

En el ensayo García Márquez se refiere a la diferencia entre los americanos y los europeos, dándole énfasis al ser latinoamericano que se caracteriza por sus excesos y locuras que lo hacen único y diferente. Esta idea de único, así como de la singularidad del latinoamericano no está presente en las respuestas, quizá porque esta idea no fue comentada en clase. Por ello, pareciera que la comprensión del texto, por parte del estudiante, está mediada por la explicación de la docente y por los énfasis que esta pone al analizarlo en el aula.

Finalmente se conversó con el grupo de estudiantes sobre la enseñanza de la literatura en el aula. A la pregunta de si les gusta leer, la respuesta, con excepción del estudiante que mostró su gusto por la lectura en las diferentes actividades planteadas por la profesora, fue un no rotundo.

Cuando se les pidió las razones por las que no les gusta leer, las respuestas se asemejan a las obtenidas en investigaciones anteriores (Gallardo y Fonseca, 2010): textos largos, situaciones aburridas y poco cercanas a la realidad en la que viven. Entonces se les preguntó cuáles eran los textos que habían leído y que era lo que no les había gustado de estos, ya que ellos aseguran que no lo hacen por presentar temáticas que no les son cercanas. En esta ocasión confesaron que solo han leído lo que la docente lee en voz alta en la clase y que en sus casas no lo hacen y las tareas de leer novelas no las cumplen. Aseguran que a veces sacan el resumen de Internet o de lo que comentan algunos de sus compañeros.

A raíz de esta confesión, se les cuestionó los argumentos anteriores, ¿cómo pueden afirmar que las lecturas se refieren a hechos que no se relacionan con sus vidas, si la mayoría de las veces no las hacen? Ante esta confrontación, el grupo estudiantil no dijo nada, pues dejaron de tener argumentos para afirmar que la temática de la literatura les era ajena.

Otra de las razones que dieron para no leer es que las clases sobre literatura son aburridas y poco activas. Ellos piden que las clases sean más activas, que se hagan juegos y se planeen de manera no tradicional. En este punto se les hizo ver que la profesora hace clases activas, distintas, como por ejemplo, la lectura dramatizada de los cuentos o la presencia de un declamador en el aula o la resolución de la sopa de letras. Pero ellos consideran que esas actividades no son atractivas y que lo que buscan es que se “hagan juegos”.

Pareciera que la falta de lectura de estos jóvenes no se relaciona con textos largos y con temática ajena o con clases pasivas y tradicionales; estas son las excusas que ellos esgrimen para ocultar su poco interés por la lectura.

Por lo visto en las clases y por los comentarios que estos jóvenes hacen sobre las lecturas hechas, se observa que hay dificultad para la comprensión literal de los hechos narrados en los textos literarios, pues las habilidades de lectura no se han desarrollado adecuadamente y la dificultad que entraña la comprensión literal del texto, hace que se desanimen rápido y que no prosigan con la tarea de leer.

8. Conclusiones

Al realizar la primera parte de la investigación, se tenía un objetivo claro:

Identificar las distintas prácticas de enseñanza de lectura que realiza el grupo docente de Español en las aulas del Tercer Ciclo de la Educación General Básica, en los colegios públicos del área metropolitana.

Para cumplirlo se propuso como tarea entrevistar al mayor número de docentes sobre sus prácticas de enseñanza de la lectura en el aula. Por lo que se conversó con quince educadores, todos del Gran Área Metropolitana, que contaban con más de cinco años de experiencia de impartir clases en distintos colegios públicos, diurnos, académicos. Estos docentes conversaron con la investigadora por espacio de treinta a cuarenta y cinco minutos, ya sea en sus colegios o en la Universidad de Costa Rica, donde más de uno quiso hacer la entrevista.

Las entrevistas fueron grabadas y luego se transcribieron, para analizar las conversaciones sostenidas. Una vez transcritas, se elaboró una tabla en la que se ordenó por temática lo dicho por cada docente. A pesar de que se contaba con una guía de entrevista, no todas las entrevistas siguieron el mismo formato, pues al ser una entrevista abierta, algunos se detenían más tiempo en algunos tópicos, mientras que otros, al no ser de su interés, los respondían con rapidez o no se referían a ellos, pues les interesaba más ahondar en algunas ideas que querían manifestar sobre la temática de la lectura.

Esta tabla se organizó escogiendo la temática que fue contestada por la mayoría de los docentes y que se relaciona con la lectura de textos literarios en el aula, pues como se anotó antes, algunos docentes se salieron del tema y quisieron manifestar sus problemas para enseñar otras temáticas propias del Español, como la gramática o la ortografía. La temática elegida, por ser común a los docentes entrevistados, fue la siguiente:

- Conocimiento de la habilidad de lectura de los estudiantes
- La lectura en el aula
- La comprensión de la lectura
- La interpretación de la lectura
- El análisis estructural: ayuda a la comprensión del texto
- Lecturas obligatorias: apreciadas o no por los estudiantes

El libro de texto como ayuda para fomentar la comprensión lectora

El docente de Español: un lector modelo

Sobre estos temas se puede concluir que de acuerdo con la percepción del docente, el estudiantado no sabe leer, al decir esto se refieren a que carecen de las habilidades necesarias para comprender el texto, ya que son capaces de descifrar las palabras por sí mismas, pero no a ponerlas en un conjunto y a desprender de ese conjunto un significado que tenga coherencia y sentido. Ello por ser lectores incipientes e inexpertos, que al no poseer el hábito de la lectura ni haberse adiestrado en él, carecen de los elementos básicos para la comprensión del texto. Esta carencia, según lo investigado, se debe a dos factores: el hogar y la escuela primaria.

El hábito de la lectura es un hábito que se aprende, se aprende por imitación y por la práctica, ello no ocurre con los adolescentes que cursan la educación secundaria. Por un lado carecen del ejemplo en la casa, incluso están faltos de libros a los que recurrir en sus hogares y, por otro lado, en la escuela la instrucción en este campo es mínima. No se lee en la clase y si se trabaja en la literatura, las maestras les cuentan el argumento, sin llegar a leer los textos.

Por eso, al entrar a la educación secundaria llegan con deficiencias en esta área, y como aducen los docentes, para cumplir los largos programas de estudio propuestos por el Ministerio de Educación Pública, no es posible dedicarse a llenar esas carencias. Como dijo una docente, cuentan solo con cinco lecciones a la semana, hasta cuarenta estudiantes en el aula y dos o tres con adecuaciones significativas, por lo que no hay tiempo para ayudarles a crear el hábito de lectura.

Por eso sus prácticas de enseñanza de la literatura se limitan a pocas actividades: leer en voz alta los cuentos, poemas o relatos cortos, contestar cuestionarios sobre el sentido del relato y concebir actividades “creativas”. Estas últimas son sobre todo, hacer representaciones teatrales, además de elaboración de carteles, dibujos o canciones. Aun así, estas actividades hechas en clase no hacen que los estudiantes comprendan lo leído. Como afirman sus docentes, estos llegan a comprender el texto solo si el docente explica la historia, les da las pautas de significación y su interpretación personal del cuento, novela o poema leído. Ellos, por sí mismos no comprenden y mucho menos interpretan lo leído.

La comprensión de un texto implica no solo identificar las palabras, sino que al leerlas, el lector va haciendo hipótesis sobre lo que lee y comprueba si esas hipótesis son adecuadas o no. De acuerdo con lo dicho por los docentes, los estudiantes no logran ni

comprender las palabras y mucho menos hacen hipótesis sobre lo que se lee. Para eso también se necesitan de los conocimientos previos y parece ser, que los conocimientos previos de estos jóvenes no son suficientes para acercarse a los textos literarios.

Por ello, sería necesario que primero los docentes hicieran una contextualización de lo que se leerá, esta tendría que ser social, histórica, económica, geográfica, de acuerdo con el argumento del texto. Además, es preciso que se clarifique el vocabulario, pues una de las carencias de las que más hablan los docentes es de la dificultad del léxico que presenta lo que hay que leer.

Como se vio, es difícil que llegue a darse una comprensión del contenido del texto y menos una interpretación, donde el estudiante hace uso de su reflexión crítica para evaluarlo y para darle un significado más profundo. Para llegar a él, ni las prácticas de enseñanza que promueven los docentes en el aula ni el análisis estructural que aparece en los programas del Ministerio de Educación Pública, son las herramientas que les otorgan los conocimientos necesarios para entender lo que se lee.

Este análisis estructural, que revisa algunos elementos constitutivos del texto literario, como el narrador, el espacio, los personajes y su caracterización, el estilo de escritura, no han logrado darle al alumno una herramienta para que alcance una competencia lectora. Es más, este tipo de análisis, que se hace de la misma manera para todas las obras que se estudian, no importa si son epopeyas, cuentos o novelas, escritas en el renacimiento o en la posmodernidad, suponen un aspecto más que detiene la lectura, pues como sus mismos docentes explican, este tipo de análisis es repetitivo y aburrido, que en nada ayuda a la comprensión de lo leído. Se ha convertido en un trabajo rutinario que se hace para cumplir con lo que el Ministerio solicita en los programas de estudio y sobre todo, porque es lo que se evalúa en el examen de Bachillerato al final de la etapa de colegio.

Además de los problemas expuestos que hacen que las prácticas de enseñanza de la literatura no tengan el éxito deseado, se presenta otro más, muchas de las obras literarias que se leen no son del agrado de los estudiantes y esto es otra razón para que no se lea. Algunos de los textos que son obligatorios tienen problemas por estar muy alejados de la realidad histórica, social y geográfica de los estudiantes, lo que les hace rechazarlos de entrada y no fomentarles el gusto por la lectura.

Otro problema se encuentra en el uso de los libros de texto, a pesar de que la mayoría de los docentes no los usa por su costo económico para los estudiantes, estos presentan otras características,

que de acuerdo con los docentes, no son útiles para ayudar a la comprensión de la lectura, los comentarios son parcializados y encierran al estudiante en un significado único que no le permite pensar. Por lo que su uso no ayuda a la mejoría de la comprensión de los estudiantes.

Se puede decir que las prácticas de enseñanza de los docentes para que los jóvenes aprendan literatura, basadas en los cuestionarios, la lectura en voz alta, la confección de creatividades no tiene éxito, pues el estudiantado tiene una carencia inicial, la falta de la comprensión lectora por no tener el hábito. Este no se fomenta, ni en el hogar ni en la escuela. Carencia que los docentes de Español de los colegios no pueden suplir, pues los urge el cumplimiento de los programas de estudio propuestos por el Ministerio de Educación Pública, que al ser extensos, les ocupan todo el año lectivo y no les queda tiempo para ayudar a sus estudiantes a alcanzar el hábito lector y las competencias necesaria para leer adecuadamente.

Los objetivos que se buscaba cumplir en la segunda parte de la investigación son dos:

- Investigar las prácticas de lectura propias de los estudiantes del Tercer Ciclo de la Educación General Básico, de un centro educativo en Tibás, para conocer el dominio que poseen de la habilidad
- Relacionar las prácticas de lectura del estudiante del Tercer Ciclo de la Educación General Básico, de un centro educativo de Tibás, con las prácticas de enseñanza de grupo docente investigado para comprobar la efectividad de estas y el aprendizaje que de ellas hacen el estudiantado

Una vez hechas las observaciones en el aula, aplicada una prueba de comprensión de lectura y una conversación informal con el grupo estudiantil se puede concluir que sus prácticas de lectura son elementales, no llegan a comprender del todo la información literal que aparece en el texto, como se demuestra en el tema de la novela. Cuando el estudiantado debe hacer la lectura en su casa, sin la ayuda y guía de la profesora, no identifican los elementos básicos de la historia, y confunden las acciones, los personajes y son incapaces de hilvanar la sucesión de hechos presentes en la historia. Como apunta Renata Villers “Juan puede leerlo, mas no logra explicarlo” (2012).

Cuando la docente hace la lectura en voz alta y mediante preguntas dirige la comprensión del texto, el alumnado sigue un poco mejor los hechos literales. Pero véase que para lograr que el grupo comprenda el argumento de un texto, la docente debe leerlo en voz alta, hacer un resumen del mismo de manera oral y luego

hacer preguntas concretas para que llegue a alcanzar una comprensión literal del argumento, como ocurrió en el tema del cuento.

Con el ensayo ocurrió algo parecido. Se comprendió la idea del mismo luego de muchas actividades que hizo la profesora. En la prueba corta que se les pasó, se demuestra que el grupo entiende el texto pero solo hasta donde la profesora lo explicó. Las respuestas que dan a la pregunta de desarrollo revelan que repiten las ideas dadas por la profesora, pero que no son capaces de dar otras ideas, también fundamentales y que deberían comprenderse en una lectura literal del texto. Texto que además, se leyó dos veces en clase y se explicó exhaustivamente.

Por lo tanto, los estudiantes tienen unas prácticas lectoras inadecuadas, no comprenden el texto por sí mismos y necesitan de la guía de la docente para comprender la temática que trata.

Sobre las prácticas de enseñanza aplicadas por la docente, se observó que esta es una profesora que busca ser activa en las lecciones, que involucra a los estudiantes en la lectura, que conoce las debilidades del grupo en cuanto a lectura y por eso busca técnicas que los ayuden a comprender. Pero a pesar de las técnicas usadas para promover la comprensión lectora, no se observa que haya un aprovechamiento por parte del grupo, cuando estos responden adecuadamente a una pregunta, como en el caso de la prueba que se les pasó, lo que hacen es repetir las ideas de la profesora y no son capaces de hacer una lectura por ellos mismos y contestar de acuerdo con la comprensión que ellos tuvieron del texto.

En cuanto a la relación que la profesora buscaba que se hiciera entre el ensayo, la realidad Latinoamericana y la situación actual, los resultados fueron pobres. Esto se debe a que para lograr esta habilidad de relacionar, es necesario primero que se comprenda la información literal y luego se puede elevar el nivel de dificultad promoviendo las relaciones entre textos. Como afirma Villars (2012) en la prueba Pisa aplicada en Costa Rica en el año 2009, se demostró que solo el 37% de los jóvenes costarricenses han alcanzado esta habilidad, frente al 51% de los estudiantes de los países miembros del OCDE. Por ello, a pesar de los esfuerzos de la docente, de sus prácticas de enseñanza, activas y participativas, el grupo no logra dar ese salto cualitativo en la lectura pues manifiestan una gran debilidad en los niveles básicos de la lectura.

Por lo tanto, el problema de la comprensión lectora va más allá de si los textos son del agrado del estudiantado o de la metodología propuesta por la docente en el aula. El problema está

en la base, en la comprensión literal de la información. Si el estudiante no comprende lo que lee, no tendrá ningún gusto por la lectura y no persistirá en la tarea, pues lo que lee carece de significado para este. Así que la intervención para mejorar las habilidades lectoras del estudiantado debe empezar en la enseñanza de la comprensión literal y para aprenderlo, como lo dicen los distintos autores consultados en este trabajo, hay que leer, porque a leer se aprende leyendo (Petit, 2009).

Limitaciones

El número de entrevistas no fue el esperado, pues se presentó una dificultad, fijar la fecha y hora de la entrevista. Al entrevistar a docentes que se encuentran laborando y que en su mayoría tiene cuarenta lecciones, carecen de tiempo libre para recibir a la investigadora. En muchas ocasiones hubo que esperar que el colegio estuviera en exámenes parciales o trimestrales para hacer la entrevista, ya que al irse los estudiantes más temprano, y los docentes quedarse en el aula cumpliendo su horario, tienen el espacio para dedicarlo a la entrevista.

Nunca se les solicitó que interrumpieran sus lecciones para contestar a las preguntas, y el tiempo del recreo no es suficiente para cumplir el proceso.

Por ello fue difícil ubicar las fechas para hacerlas coincidir con el tiempo libre del docente, lo que complicó cumplir con más entrevistas. En ocasiones, el docente pidió que se le entrevistara en su casa, a la salida del colegio, después de las cinco de la tarde.

Pero a pesar de la dificultad para concretar la cita, todos tuvieron muy buena voluntad e incluso sacrificaron parte de su tiempo libre para atender a la investigadora.

La principal limitación en la observación de las lecciones son los horarios que maneja la institución educativa. Aunque el grupo tiene un horario fijado para recibir sus clases, muchas veces se adelantan las lecciones. Esto ocurre cuando un profesor de otra materia se ausenta de la institución, entonces para que los estudiantes no se queden sin hacer nada se les adelanta otra materia y ello hace que no cumplan el horario y cuando la investigadora se presenta a la institución ya han recibido la clase de español.

Otro problema que se presentó, relacionado con el anterior, es la constante suspensión de lecciones. Durante las observaciones se suspendieron lecciones en tres ocasiones. Primero durante la semana cívica, cuando la clase de español coincidió con el acto cívico por lo

que no hubo clase; segundo, en el mes de agosto se suspendieron las lecciones durante una semana para hacer los segundos exámenes parciales, y la tercera vez fue por la misma razón, a finales de setiembre, cuando se hicieron los primeros parciales del último trimestre.

Alcances

El proyecto de investigación no tenía contemplado en el tiempo asignado, la escritura de algún artículo o ponencia. Para el año 2012 se tiene planeado participar en el III Seminario de Internacional de lecturas universitaria (Puebla, México), donde se hará una ponencia en la que se resuma esta investigación y se presente a otros colegas.

Sobre la devolución de resultados, en el año 2010, en el mes de octubre, la docente investigadora, participó en el Congreso de Profesores de Español de la Regional de San José, donde compartió con 400 docentes los resultados de la primera parte de esta investigación. Además se les presentaron tres ejemplos con distintos textos literarios, para que el profesorado conociera algunas técnicas que les ayudan a desarrollar las habilidades lectoras de sus grupos estudiantiles.

En diciembre del 2010, se hizo un curso de capacitación para docentes en servicio, este curso forma parte de los cursos de capacitación que se hacen en el mes de diciembre para cumplir con los 200 días lectivos. En el marco de la Asociación de Profesores de Español, se brindó a 35 profesores de Español una capacitación de una semana, sobre las habilidades lectoras y las técnicas para fomentarlas en los estudiantes.

Queda pendiente un curso de capacitación para docentes de Español que los ayude a conocer cuáles son las habilidades lectoras de sus estudiantes, así como sus carencias en esa materia. Una vez que se conozca esto se trabajaran con técnicas que permitan ayudar al joven a tener una mejor comprensión lectora mediante estrategias de lectura.

Presupuesto

El presupuesto asignado, que sobre todo consistió en el nombramiento de una asistente, se usó en su totalidad. La asistente nombrada se ocupó de transcribir entrevistas y observaciones, así

como imprimir y fotocopiar las pruebas que se aplicaron en la observación de la institución educativa.

Bibliografía

- Atorresi, A. 2009. Aportes para la enseñanza de la lectura. UNESCO. Recuperado el 25 de Marzo de 2010, en la dirección electrónica: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001802/180220s.pdf>
- Broide, M. 2010. *Yo leo, tú lees, ¿nosotros? Un abordaje sociológico sobre el sujeto lector*. En: *Lectura y Vida, revista Latinoamericana de Lectura*. Año 31, junio. Argentina.
- Colomer, T. 2009. Entre la normalidad y el desinterés: los hábitos lectores de los adolescentes. En: *Lecturas adolescentes*. Ediciones Grao, Barcelona
- Colomer, T. 1997. *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. En: *Signos. Teoría y práctica de la educación* .Nº 20. Gijón.
- Galindo, J. (coordinador). 1998. *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. Consejo Nacional para la cultura y las Artes, Addison Wesley Longman. Argentina
- Gallardo, I. (2009) *El libro de texto desde las competencias comunicativas para el aprendizaje del Español en la Educación a Distancia*. En: *Seminario Internacional de Textos Escolares de Lenguaje y Comunicación*, Santiago De Chile. Rescatado el 26 de enero del 2011 en la dirección electrónica: http://portal.textosescolares.cl/imagen/File/Centro_Documentacion/Libros/Libro_Seminario_Lenguaje_2009.pdf
- Gallardo, I. y Fonseca, V.2009. *Informe Final Proyecto Nº 724 A8 109 Internet como instrumento innovador para promover la lectura en los alumnos del tercer ciclo*. INIE. Universidad de Costa Rica
- Gómez-Villalba, E. y Nuñez Delgado, P. 2007. La enseñanza de la lectura en el aula. En: *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Nº 44, Año XII. Editorial Grao, Barcelona.
- INEC. 2000. *Censo Nacional*. Recuperado el 15 de abril del 2009, en la dirección electrónica: <http://www.inec.go.cr/>
- Lomas, C. 1999. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Volumen I. Paidós, Barcelona.
- Lomas, C. 2007. *La construcción del hábito de leer*. En: *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Nº 44, Año XII. Editorial Grao, Barcelona.

Manresa, M. 2009, *El hábito lector a través de la voz del adolescente: de la vida al texto*. En: *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. Año XXX, N° 4. Diciembre. Argentina

Martínez, G. y otras. 2002. *Del texto y sus contextos*. Editorial Edere , México

Ministerio de Educación Pública. 2005. *Programa de Estudio de Español, Tercer Ciclo de la Educación General Básica*. San José.

Ochoa, A. 2009. *Algunas estrategias para formar lectores competentes de textos literarios*. En: Seminario Internacional de Textos Escolares De Lenguaje Y Comunicación, Santiago De Chile. Rescatado el 14 de enero del 2011 en la dirección electrónica: http://portal.textos Escolares.cl/imagen/File/Centro_Documentacion/Libros/Libro_Seminario_Lenguaje_2009.pdf

Osoro, A. 2010. *La evaluación de la comprensión escrita*. En: *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. N° 53 Año XVII. Editorial Grao, Barcelona

Petit, Michèle. 1999. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Fondo de Cultura Económica, México.

Ramírez, C. 2006. *Estrategias metodológicas usadas por docentes de séptimo año en la enseñanza del análisis de textos literarios*. En: *Revista de Filología, Lingüística y Literatura*. Universidad de Costa Rica. Vol. XXXII, N° 2.

Ruffinelli, J. 1998. *Comprensión de la Lectura*. México, Editorial Trillas.

Sarland, C. 2003. *La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta*. Fondo de Cultura Económica, México.

Sole, I. 2005. *Estrategias de lectura*. 17ª edición. Ediciones Grao, Barcelona.

Stapich, E. 2010. *Hacer audible el susurro de la lectura*. En: *Lectura y Vida, revista Latinoamericana de Lectura*. Año 31, junio. Argentina.

Taylor y Bogdan. 2000. *Introducción a los métodos cualitativos*. Tercera edición. Barcelona, Paidós. Recuperado el 16 de abril del 2009, de la dirección electrónica: <http://www.terras.edu.ar/aula/tecnicatura/15/biblio/15TAYLOR-S-J-BOGDAN-R-Metodologia-cualitativa.pdf>

Trujillo Culebró, F. 2010. *Prácticas de lecturas literarias en aulas de secundaria*. En: *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*. Año 31, marzo. Argentina

Villars, R. 2012. *Juan puede leerlo, mas no logra explicarlo*. En: Periódico *La Nación*. P 27A, miércoles 25 de enero. San José,

9. Anexos

Anexo 1: Guía para la entrevista a docentes

1. ¿Saben leer los estudiantes de secundaria? ¿Por qué?
2. ¿Cómo presenta los contenidos literarios en el aula?
3. ¿Se leen los textos literarios obligatorios en el aula?
4. ¿Cuál es la recepción de los estudiantes de los distintos textos de literatura obligatorios?
5. ¿Comprenden los estudiantes lo que leen? ¿Qué estrategias sigue para ayudar a la comprensión de los textos de literatura obligatorios?
6. Después de las distintas actividades propuestas para ayudar a la comprensión de los textos de literatura obligatorios ¿llegan los estudiantes a comprenderlos e interpretarlos?
7. ¿Hace el análisis estructural que aparece en los programas del Ministerio de educación Pública? ¿Ayuda este análisis a la comprensión del texto literario?
8. ¿Usa algún libro de texto para el trabajo en el aula de la comprensión los textos de literatura obligatorios?
9. ¿Cómo docente de Español, acostumbra a leer textos literarios distintos a los que aparecen en las listas oficiales del Ministerio de Educación Pública?

Anexo 2: Transcripción de las Entrevistas

Entrevista número 1

¿Usted cree que los estudiantes de secundaria saben leer?

No, no saben leer porque no tienen la cultura de la lectura, creen que leer es pasar por el texto, terminarlo y contestar preguntas. No piensan que a través de la lectura pueden enriquecerse, pueden divertirse, pueden informarse. Lo ven solamente como un trabajo, como un deber y no como placer. Para ellos hay que leer y hay que contestar.

¿Qué hace usted para enseñarle a leer a los estudiantes?

Yo creo que uno de los elementos básicos que hay que trabajar con ellos, que ellos se escuchen leyendo, que ellos realicen la lectura en clase; porque a veces el docente lee el texto y ellos le piden que lea, porque se entiende mejor, porque va narrándolo de una forma agradable, y ellos casi nunca participan de ese proceso de lectura, casi nunca se escuchan leyendo. Cuando usted se escucha leyendo se da cuenta si va despacio, si va rápido, si hace la puntuación, y eso ayuda mucho a comprender el texto. Yo creo que hay que hacer que ellos logren escucharse leyendo en la clase y también siempre debe haber algo que motive a la lectura: alguna noticia, algún evento que esté sucediendo que se relacione con el texto, algún tema. Hay que iniciar por ahí para que ellos se interesen más por la lectura.

¿Entonces cómo leen sus estudiantes en la clase de Español?

Yo siempre trato de que el tiempo de lectura sea en círculo, no en filas; que el texto se vaya leyendo de manera voluntaria, que ellos lean, que se escuchen. Por lo general los mismos estudiantes van diciendo "Profe no escucho" "No entiendo esa parte" entonces se van haciendo intervenciones mientras se da la lectura en vez de leer todo y después contestar las preguntas, entonces mientras se va leyendo se va explicando y van discutiendo la lectura.

¿Usted les lee o solo ellos leen?

A veces yo les leo, pero trato en la medida de lo posible de que ellos lean también. Yo lo hago más que todo al inicio para que ellos vean cómo se debe hacer, luego los pongo a ellos.

¿Cómo los motiva usted para que lean los textos obligatorios?

Sobre todo partiendo de alguna temática del texto, de un eje generador del texto contextualizado en la realidad de ellos para que se interesen. Por ejemplo si vamos a ver *La casa tomada*, que es un texto que les gusta muchísimo, ¿por qué les gusta? porque yo trato de hablarles de las diferentes lecturas que se le pueden hacer al texto, entonces ahí ellos discuten cuál es la lectura que más les gusta, que más les interesa, y vemos la plurisignificancia del texto, que no hay una única interpretación. Algunos creen que hay fantasmas, esa lectura se respeta si eso fue lo que entendió el estudiante, la del incesto les parece "voladísima" entonces la discuten y dicen "No a mí no me parece esto" y yo lo que hago es motivar diciéndoles posibles lecturas del texto y después que ellos definan por cual se inclinan o que digan cuál fue su propia lectura.

¿Usted les deja de tarea que lean los textos en la casa lo hacen?

El proceso se complica en la casa porque no hay alguien que les esté diciendo “Vamos a tener tiempo de lectura”..., en la casa están solos y además hay demasiados distractores, leer no es atractivo en la casa, además es algo que usted no puede controlar. Entonces se trata de trabajar ese sistema de leer y escuchar en el aula para que lo hagan en la casa.

¿Y si usted les da todas estas posibles lecturas y ellos solitos leen el texto, usted cree que pueden llegar a comprenderlo?

Yo creo que sí pueden llegar a comprenderlo, lo que pasa es que es difícil, no tienen las habilidades ni las destrezas para hacerlo porque se les ha enseñado a leer y a contestar pero no ¿qué pasa cuando usted lee? No se ha dado énfasis a ese proceso de ¿cómo hago cuando leo? ¿a qué me enfrento? Yo creo que realmente no tienen las herramientas para una buena comprensión. Sí comprenden si hay alguien que los está guiando en el proceso o si se les han dado herramientas para hacerlo.

¿Entonces qué es la comprensión de lectura por parte de los estudiantes?

Que ellos se enfrenten al texto de manera crítica, que comprendan el nivel connotativo porque ellos leen desde un nivel muy denotativo, comprenden lo que significa una palabra pero no cómo trasciende esa palabra en el texto. Lo que no logran comprender es la trascendencia del texto, cuáles son las intenciones, que lo que estoy leyendo se conecta con algo que estoy sintiendo o viviendo.

¿Comprensión e interpretación del texto es casi lo mismo?

No, la interpretación va más allá. La comprensión consiste en que yo entienda el argumento, la estructura... pero la interpretación es analizar ese texto desde diferentes perspectivas. Esa es la parte que ellos no logran hacer solos, la parte de comprensión tal vez la manejen un poco más, pero la interpretación no. Y si ese paso para la comprensión no se da, el de la interpretación nunca llega, porque si no lo comprende cómo lo interpreta.

¿Para estudiar los textos usted utiliza nada más el análisis estructural?

No me gusta comenzar el análisis del texto de esa manera porque ya se les da la lectura, se les dice qué es lo que tienen que pensar con respecto al texto, se les dice cuáles son los personajes, cuáles las características; pero qué pasa si el estudiante piensa que esa no es una característica de ese personaje. Por ejemplo, en el cuento *Es que somos muy pobres*, un estudiante me decía “Es que el hermano de Tacha es un depravado” porque está pendiente del desarrollo físico de su hermana y solo habla de los senos de Tacha. Entonces decirles el mundo mostrado, el código apreciativo... me parece que es encasillar la lectura en partes; los guía un poco pero no favorece la parte de interpretación.

¿Qué entiende usted por código apreciativo?

Yo creo que surge la confusión en ellos ¿el código apreciativo de quién? ¿de mí? ¿del narrador? ¿es lo que el autor quiso expresar en el texto? ¿o es el tema central? En un libro de texto viene por ejemplo “El rechazo a la prostitución” como código apreciativo (así viene en un libro de texto) y yo les decía “¿Ustedes creen que ese es el tema central de este texto? ¿el rechazo a la prostitución?” Entonces ellos tienen una confusión, para mí es importante que los estudiantes por ellos mismos tengan sus apreciaciones del texto, yo pienso que esa es la parte valiosa porque al final lo que importa es el diálogo que se establece con el lector. Lo contrario sería

decirle “el narrador pensó esto, entonces usted también tiene que irse por esa línea de pensamiento”.

¿Eso iría contra el objetivo principal de la lectura que es ser plurisignificativa?

Exactamente, debe establecerse ese diálogo entre el lector y el texto, por el contrario con esa estructura ese diálogo se queda estancado, el análisis ahí se termina.

¿Y usted usa libros de texto?

Hay como una corriente en el Departamento de Español, de reunirse y decidir cuál libro de texto se va a usar y casi siempre se llega a la conclusión de que Santillana porque es el más fácil, el más sintetizado, está todo el análisis, hay ejercicios... entonces con ese hay que trabajar, y se trabaja literatura con el libro y gramática con el cuaderno y nada de gramática con literatura ni con el libro de texto. Yo trabajo con ese libro de texto, tomo algunos ejercicios, pero a veces yo digo “salgámonos” “hagámoslo diferente” trato de pasar de esas categorías tan “listas” que además me parece que están erradas, entonces trabajo con el libro pero me salgo de él para analizar y para hacer que ellos interpreten, porque el libro de texto no permite esto, consiste solo en leer y hacer ejercicios.

¿De la manera que usted trabaja, cree que los estudiantes llegan a algún tipo de interpretación del texto literario?

Yo pienso que en mi caso sí, según vamos viendo los temas ellos descubren, se hace ese proceso de lectura en la clase, yo creo que con mi forma de impartir la parte de literatura ellos sí logran ir más allá del texto, interpretar más e interesarse más por la lectura y establecer criterios “El texto me pareció terrible por esto...” entonces logran fundamentar sus opiniones, y cuando esto se logra uno como docente ve que sí funcionó.

¿Por qué los estudiantes actuales (del siglo XXI) deben leer textos literarios, comprenderlos e interpretarlos?

Es una práctica que se debe promover, ya que eso les permite agilizar muchos procesos, no solamente al leer el texto sino a leer su realidad, a leer la sociedad en la que están, a establecer relaciones entre eso que el narrador está planteando y el tiempo en el que ellos viven. Cómo la literatura se relaciona tanto con la parte humana de todos porque parte de ahí, entonces que ellos logren establecer ese diálogo con la lectura y que logren leer su contexto, su entorno, es valioso en todos los sentidos; porque se despiertan muchas habilidades: aprender a relacionarse con personas, a tolerar, empiezan a entender que hay cosas diferentes, gente diferente, que piensan diferente, que hay cosas que suceden y que se enfrentan de formas diferentes también. La lectura les ayuda a agilizar esas habilidades y a leer e interpretar su realidad también a partir del texto y además disfrutar de la lectura, de un buen libro, de un ambiente, de un mundo en el que quisieran estar o tal vez salir corriendo, sea como sea es un proceso que les ayuda siempre.

Entrevista número 2.

¿Usted cree que los estudiantes de secundaria saben leer?

Depende, leer sin ninguna interpretación sí saben; pero leer en el sentido completo, entender lo que leen, no. Hay que guiarlos mucho para llegar a una conclusión o a una interpretación.

¿Entonces cómo hace usted para que ellos entiendan lo que leen?

Cuando se puede, cuando son poemas o cuentos los leo con ellos en clase y voy parando en cada párrafo y voy preguntando ¿qué entendemos? Los voy llevando de la mano.

¿Y cómo hace con los novenos?

Le voy asignando capítulos para que lean en la casa, les hago trabajos grupales en los que tienen que leer el texto, interpretarlo y presentar una creatividad a partir de la interpretación. Se hacen obras de teatro, dibujos, títeres, lo que quieran; pero por capítulos, no todo el texto. En el caso de *Mamita Yunai* o *Única mirando al mar* que son muy familiares para ellos, hacen obras de teatro y las comentamos.

¿Usted cree que se leen toda la novela?

En un grupo de treinta se la leen cinco estudiantes, los demás se quedaron con la parte que leyeron ellos y con lo que hacen los compañeros.

¿Usted les lee de séptimo hasta undécimo o eso va cambiando?

Bueno en séptimo leo todo, excepto *Marianela*. En octavo les leo los cuentos, ya los poemas los pongo a ellos a leerlos. Ya en quinto año no les leo, pero sí les doy el espacio dentro del aula, me cercioro de que lean en la clase.

¿Los textos literarios obligatorios que hay ahora motivan a los estudiantes a leer?

En el caso de octavo que les estoy hablando de *Alicia en el país de las maravillas*, ese sí los tiene motivados, pero *La vorágine* no, para nada, no les gusta. No ha habido ni un solo estudiante de octavo que me diga que está bonito ese texto. En el caso de *Marianela* son muy pocos los estudiantes a los que les gusta.

¿Y ahora que habló de Mamita Yunai?

No tampoco les gusta, el que les gusta más es *Única mirando al mar*. En cuarto año les gusta *La Odisea*, a algunos les gusta *Los árboles mueren de pie*, *El Quijote* uno que otro dice que le gusta, *El reino de este mundo* no les gusta.

¿Por qué cree usted que nos les gustan estos textos?

Yo pienso que esto viene desde la casa, porque en la casa no ha habido una educación en ese sentido, no han tenido ni siquiera libros de cuentos y en la escuela es mínimo lo que leen y de repente llegan al colegio y se encuentran con textos como *Marianela* que es un texto con mucha información que les parece aburrido, entonces ahí se les va quitando el gusto también. Yo creo que ahora tal vez con *Alicia* eso cambie un poquito porque eso es lo que a ellos les gusta, la literatura fantástica les encanta y eso es lo que ellos ven en la televisión también o internet. Ahora casi todos

los chiquillos tienen acceso a internet, entonces para ellos toparse un texto que no tiene nada de atractivo y que más bien va totalmente en contra de lo que están viviendo, entonces si tenían un poquito de motivación terminan perdiéndola.

¿Si usted les lee en clase sin explicación, ellos comprenden el texto?

Yo creo que sí comprenden pero no en un nivel profundo, tal vez lo que uno espera que entiendan no lo entienden, quizá muy poquitos. A veces los pongo a leer solos para después comentar y ellos terminan y me dicen “Profesora no entendí nada”, esto ocurre por ejemplo con los ensayos *¿Qué hora es?* o *Los hijos de la Malinche* y cuando lo leemos en el aula, me dicen “Ve ahora sí entiendo, es que usted sí explica”.

¿Entonces para que comprendan es mínimo lo que necesitan?

Sí, explicarles una palabra, tener la atención, leerles con mucha entonación, eso les gusta.

Y para interpretar, ¿cómo hace para que ellos lleguen a interpretar el significado del texto?

Hacemos actividades creativas en clase, yo los oriento. Si hacen un dibujo tienen que explicar el significado del dibujo, yo creo que ahí se llega a una interpretación por parte de ellos. También que para no salirnos de lo que pide el Ministerio yo les pongo una guía, pero les digo que eso es lo mínimo, ahí sacan el autor, el género, personajes... sí hablamos del contexto o de la biografía del autor, pero nada que tengan que memorizar. Más allá de eso lo que yo evalúo es la creatividad, la exposición en el aula, comentarios, participación; o en el cuaderno: cambiarle el final a un cuento que yo les he leído.

¿Entonces usted cree que el análisis estructural que propone el MEP ayude a que ellos comprendan el texto?

No, no ayuda. Yo no le encuentro mucho sentido porque la literatura es más que eso, es más provechoso llevarlo a lo cotidiano, que ellos comparen. En *La muerte y la brújula* o en *El difunto José* es más interesante que ellos expresen qué sienten con respecto a la muerte, que se identifiquen o no con lo que sienten los personajes.

¿Los libros de texto usted los usa?

Yo estoy usando el libro *Tiempo de leer* de Santillana, me gusta porque viene a la par del texto el significado de las palabras más difíciles, entonces no tienen que estar con el diccionario y eso les agiliza un poco la lectura y algunos ejercicios de este libro sí los ponen a pensar.

¿Y este libro no la guía demasiado a qué tienen que hacer ellos? ¿O solo usa algunos ejercicios y sigue haciendo cosas por aparte?

Este libro es complemento, los estudiantes saben que es complemento, a veces este libro yo ni lo vuelvo a ver y para el examen sí les digo que si quieren repasen, porque el libro sí les sirve para recordar personajes o espacios que van a necesitar saber para Bachillerato, pero yo en el examen no les pregunto mucho de eso, yo me voy más a lo que hemos hecho en clase.

¿Entonces usted cree que mediante ese tipo de actividades que usted promueve en el aula, ellos llegan a interpretar bien los textos?

Sí

¿Cuáles son los que más cuesta que lleguen a comprender?

La vorágine, La muerte y la brújula, El reino de este mundo. Les gusta mucho Crónica de una muerte anunciada.

¿Por qué les cuesta entender La muerte y la brújula?

Tiene un vocabulario complejo y para entender la trama tal vez no tienen todavía la madurez para ir entendiendo lo que va sucediendo en el texto.

¿Entonces para usted qué sería comprender e interpretar un texto literario?

Que ellos puedan dar una opinión con respecto a ese texto, que si se les pregunta ¿qué les pareció? puedan hablar del texto, que puedan emitir sus juicios, que puedan analizar si les gustó o no les gustó y por qué.

Entrevista número 3.

De acuerdo con su experiencia, ¿usted cree que los muchachos saben leer?
No, no saben leer, no les gusta, no leen; prefieren otras cosas: la computadora, los jueguitos, todo lo demás; leer es lo último.

¿Y qué hace usted como docente para que lean?

Yo hago lo siguiente: todas las secciones tienen un día en el que me llevan un artículo de periódico elegido por ellos pero que tenga alguna importancia nacional o internacional, a mí no me importa lo que diga el artículo sino lo que ellos opinen; entonces leen el artículo y escriben su opinión. Esto me sirve para saber que lo leyeron y para saber si tienen las herramientas y para ver cómo escriben. Prefiero que lo hagan cortito.

¿Esto lo hace con todos los grupos?

Con todos. Porque yo decidí que abrir el espacio y usar el tiempo para hacer esto porque ellos no saben escribir, ni siquiera el nombre escriben con mayúscula, he pasado toda la vida diciéndoles “examen” no se tilde y ellos siempre lo tildan.

¿Y cómo hace con los libros de lectura obligatoria del MEP?

Los de lectura obligatoria que no son para Bachillerato, por ejemplo *La vorágine*, a veces no la leo, leemos otro.

¿Cuál leen?

A veces leemos *Única mirando al mar* porque a los de octavo les gusta, algo que tengan en la casa, algo que yo les lleve; pero que sea algo que los motive. No puede ser muy largo, porque si duran mucho con el texto, se aburren.

¿Y los demás textos los leen?

Los cuentos todos los leemos, incluso a veces leemos todos los de *Angustias y paisajes*.

¿Cómo los leen?

A veces los leen ellos de tarea, por ejemplo para empezar a leer *La sequía* yo leo algunos en clase y a veces ellos siguen leyendo solitos. A ellos les gustan.

¿Ellos leen en voz alta?

Sí leen en voz alta y sí saben leer. Los de séptimo no, pero me doy cuenta de que cuando llegan a octavo ya saben un poquito más. Los de quinto leen en voz alta muy bien, porque yo hago examen de diagnóstico cada tres meses.

¿De lectura oral?

Sí. Yo mando un papelito a la casa diciéndole a los padres que yo necesito que vigilen que el hijo (a) lea quince minutos diarios. No sé si lo hacen, pero yo hago el examen de lectura comenzando cada trimestre y ahí van mejorando poquito a poco.

¿Y cómo los motiva para leer los libros que no se leen en la clase?

Yo creo que la manera como lee el profesor es muy importante, los motiva o los desmotiva. Yo leo mucho y yo creo que les gusta. No sé si están leyendo más.

¿Lo que leen en la clase lo comprenden los estudiantes?

Yo creo que sí, el análisis que viene en los libros yo lo explico la primera vez y una vez que lo comprendieron ellos mismos lo sacan y pasamos a todo lo demás, todo lo que ellos pueden sacar del texto. Creo que sí lo comprenden, excepto los de sétimo. Los de quinto sí lo logran porque uno los ha ido llevando.

¿Pero ellos logran interpretar?

Yo creo que sí lo logran, bueno... los de sétimo no, pero yo creo que en quinto sí porque a mí me gusta mucho leer los textos no literarios. Yo creo que sí llegan, por los comentarios que hacen y por la profundidad con la que los analizan.

¿Cómo analizan los textos? ¿Oralmente?

Sí y a través de algunas actividades. Por ejemplo *La Odisea*: antes de que me mientan diciéndome que la leyeron yo les dejo un capítulo a cada uno, entonces tienen que hacer lo que sea para que los compañeros entiendan esa rapsodia, entonces nosotros duramos mucho en *La Odisea*.

¿Todo el año supongo?

Sí. Pero ellos hacen muchas cosas: llevan un juego, algunos se han vestido (llevan sábanas)

¿El análisis estructural usted lo explica una vez nada más?

Sí, por lo general no les cuesta; después si alguno tiene una duda yo se lo vuelvo a explicar pero no lo repito todo con cada lectura.

¿Qué es lo que les cuesta?

En el análisis de poesía, algunas figuras literarias como la metáfora.

¿Cómo ve la poesía usted?

Ahora ellos están acostumbrados a oír mucha música como reggaetón, entonces si usted les lleva música les adapta la poesía a lo que a ellos les gusta escuchar. A veces le ponen música a los poemas que estamos viendo.

¿Y logra la participación de ellos en los comentarios orales?

Sí, todos hablan. Supongo que ellos ya están acostumbrados a mí. Ellos son respetuosos, levantan la mano y participan y si alguno habla sin levantar la mano, todos le decimos que levante la mano. Ninguno me tiene miedo, yo creo que cuando no hablan es porque le tiene miedo al profesor, a que juzguen lo que dice.

¿Llegan a interpretar el texto usando el análisis estructural (narrador...), o por un lado el análisis y por otro lado la interpretación?

Por un lado el análisis y se va más allá, por ejemplo en *Íntima* se habla del amor y hablan de sus novios, de todo lo que se relaciona con su vida.

¿Usan libro de texto?

Ellos no, son muy caros. Yo sí, tengo muchos.

¿Y qué uso les da?

Para lo que me sirve es para sacar el texto, se los doy en fotocopia. Algunos tienen la Crestomatía, pero otros no.

¿El colegio tiene la Crestomatía?

No.

¿Qué piensa de los análisis de los libros de texto?

A veces los leo y a veces no, porque ya sé lo que dicen. Además es el análisis de una persona, la que hizo el libro, y así no funciona porque es muy encasillado. A los estudiantes no les gusta, a veces el libro dice cosas que no son.

¿No hacen tarea del libro de texto?

No.

En el plan de estudios hay un contenido que a mí siempre me ha llamado la atención, es el "Código apreciativo", ¿qué entiende usted por "Código apreciativo"?

Lo que usted sienta con respecto a la obra, su relación con el texto. Pero eso lo escribe la persona que hizo el análisis es muy distinto lo que pueda pensar otra persona.

¿Por qué cree usted que ellos tienen que leer literatura?

Yo creo que lo primero es que aprendan a leer de verdad y que luego sigan leyendo por gusto propio. Pero ellos no quieren leer porque no les gusta lo que viene en los programas.

¿Entonces el problema es de los libros o de cómo lo presenta el profesor?

Yo creo que las dos cosas. Porque con algunos libros como *La vorágine*, ellos no entienden el vocabulario.

¿Usted cree que es importante que ellos aprendan el vocabulario y entiendan ese texto?

Yo creo que no es importante. Cuando uno llega a octavo y ve *La vorágine*, no quiere seguir. El texto tiene que producir en ello el deseo de seguir leyendo.

¿Y qué les gusta además de los cuentos?

Les gusta *Única mirando al mar*, a algunos les gusta *La loca de Gandoca* (a mí no me gusta), los cuentos de Salazar Herrera les gustan, *Viaje al Reino de los Deseos*, *Crónica de una muerte anunciada*; y en séptimo, no les gusta *Marianela*; en octavo, no les gusta *La vorágine* para nada; en décimo, *La Odisea* la leen pero obligados, tal vez porque no conocen todos los antecedentes; entonces nosotros hablamos de todo eso, vemos la película Troya, no vemos la película *La Odisea*. A algunos les comienza a gustar a partir de ahí, les gusta mucho la mitología. En quinto año la poesía les gusta poco.

Los muchachos leen si tienen el ejemplo, ¿usted como profesora da el ejemplo para ellos?

Yo hablo de lo que yo leo, y también ayer (por el día del libro) hice una exposición con todos los libros que tengo y rifé algunos, y ellos estaban muy interesados y motivados con la literatura que les llevé. Otra cosa, yo leo

poesía, entonces me sé de memoria un montón de poemas y entonces ellos se asombran cuando yo los digo y yo creo que eso me sirve. Es la única forma de motivarlos porque en la casa no hay ninguna motivación. Por lo mismo les pido el periódico porque es algo que ellos pueden conseguir.

¿Usted cree que tiene que ver la región urbano-marginal de ellos o es en general que no se lee?

En general no se lee pero en el caso de ellos es peor porque no hay nada.

Entrevista número 4.

¿Saben leer los estudiantes de secundaria?

Los estudiantes no saben leer, los estudiantes deletrean, tratan de buscar imágenes porque esta es una generación de imágenes; entonces lo que hacen es buscar el nombre del personaje para darle una caracterización y ver cómo termina el cuento (en caso de que se esté leyendo este género). No comprenden por ejemplo que el cuento puede iniciar con el final, entonces ahí se confunden diciendo “No entiendo, no sé qué es lo que pasa, no le encuentro la secuencia a ningún texto”, esto ocurre si no lleva el orden que está establecido: un orden cronológico. Entonces el parámetro siempre es el mismo: un inicio, un desarrollo y un final, si se le cambia no comprenden, aunado a esto tenemos que si el lenguaje es un poquito elevado del todo no comprenden, llegan a malinterpretar las acciones de los personajes y hechos que podrían ser trascendentales a la hora de la lectura, no logran comprenderlos.

¿Por ejemplo?

Por ejemplo, lo vemos con el cuento *El hijo*. Ellos me decían que el hijo era adoptado, que tenía un nivel casi universitario de educación, cuando en ningún momento se manifiesta ahí. Se habla de que era respetuoso, que tenía una buena relación con el padre, y yo les pregunté “¿Muchachos pero de dónde sacaron eso?” Y me dijeron “Ah es que nosotros creímos que cómo el papá hablaba tan bien de él entonces el muchacho tenía estudios”. Es decir, infieren lo que no aparece en el texto, por una simple y llana deducción de su ámbito; porque para ellos la gente educada es la gente que tiene estudios, ese es el criterio que ellos manejan, claro ellos están relacionándolo con su vida, porque les ha pasado eso.

Por ejemplo, cuando leemos literatura latinoamericana y que no es de este siglo (llámese así) ellos no logran entender por ejemplo, en el caso de *Mamita Yunai*, cómo llegaron los africanos a nuestro país, tampoco podían imaginarse que en esa época no existía tren, que fue a través de barcos, que existía un negro por ahí explotador que lo que hacía era comerciar con negros. Ellos no son capaces de percibir, ni siquiera proyectarse en el pasado para entender cómo pudo haber sido eso. Entonces todo aquello que no está relacionado con su tiempo y su contexto, ellos no logran abstraerse a esa ficción, a ese mundo.

¿Y qué hace entonces usted ante esa falta de comprensión en la lectura?

De hecho este año, después de la experiencia de octavo año, tuve que empezar a leer con ellos y tratar de ubicarlos en el contexto y en el espacio, decirles dónde queda el continente africano, cómo es el trayecto hacia América, por qué hacia Limón y no a Guanacaste, que llegaron en barcos, porque ni siquiera la ubicación geográfica del país ellos la tienen, no saben dónde está el Océano Atlántico y dónde el Pacífico. Eso es muy grave, pero así es. Yo veo los exámenes, yo los acompaño en los exámenes de Estudios Sociales y ellos no son capaces de decir por ejemplo cuáles son los volcanes de la zona de Guanacaste, están totalmente desubicados. Tal vez el hecho de que los medios de comunicación ofrecen entretenimiento, juego, todo lo que pertenece a la farándula, y aquello que nosotros no consideramos como un aprendizaje formal, para ellos sí es algo importante, el aprendizaje de grupo social al que pertenecen en ese momento que son los estudiantes.

¿Entonces para que ellos comprendan hay que leer con ellos?

Hay que leer con ellos, yo creo que la experiencia que tuve yo como alumna en el colegio, donde la profesora nos ponía a leer a todos, qué se yo una página y seguíamos en orden y luego la profesora explicaba es la única forma. En el hogar casi no se da, son muy pocos los hogares en los cuales la lectura forma parte de la vida cotidiana. Yo creo que un 80% de los estudiantes no tienen en sus casas más que las lecturas obligatorias del colegio, lecturas complementarias si acaso el periódico *La Teja*. Ahora ven más *La Teja* que *La Extra*, porque en *La Extra* viene más información “socio-política”, por lo tanto ya no es tan atractivo como *La Teja* en que solo viene: imagen y subtítulo de ese cuadro que se está presentando.

¿Entonces usted cree que mucho del problema de los estudiantes de no leer se debe a que ellos buscan imágenes?

Yo considero que esta es una generación de imágenes definitivamente, con el agravante de que al no tener un asiduo léxico, ni de cultura (bueno cultura sí tienen pero no lo que nosotros pretendemos en educación) ellos se van y hacen la interpretación que ellos quieren y no tienen los lineamientos para decir “voy a ver más allá de...”, para ellos es la imagen por la imagen, y para mí eso es grave.

¿Entonces qué les lee usted: cuentos, poemas o todo?

No, yo les leo y trato de implementar varias técnicas que me dieron en el Taller Nacional de Teatro a donde nos mandó el Ministerio de Educación Pública a un taller de Cuenta cuentos, inicio con cuento y trato de modificar el tono de voz, de tratar de hacer las voces de los personajes, de moverme por toda la clase no quedarme nada más de pie o sentada, me desplazo, pongo en algunos momentos a alguien para que lea los diálogos, que ellos participen de la lectura. El año pasado, pensando en noveno año hice una introducción en la que ellos leyeran *Puerto Limón* conmigo y tuvimos la experiencia de ir a *Puerto Limón* y funcionó como una guía pedagógica para que lograran entender un poco la novela *Mamita Yunai*, que yo considero que si no se hace primero vivenciándola, se vuelve sumamente complejo lograr comprender ese texto y cuál es el objetivo que se persigue con una novela de ese tipo.

¿Y si usted les deja de tarea leer en la casa qué pasa?

La segunda parte de la novela se lee en la casa y ellos tenían que hacer resúmenes de cada capítulo y lo que les pedía era características, personajes, acontecimientos; y siempre en los trabajos y en los exámenes cómo termina el capítulo, cómo termina el cuento y qué otro final le daría usted si fuera el autor. Ellos me preguntan “Profesora por qué siempre esta pregunta” y yo les digo “Es que yo necesito que ustedes, aprendan a crear los finales o los inicios de un texto que ya existe, porque si usted leyó y se compenetró y lo atravesó el texto y sabe que le gustó o no le gustó por alguna razón, es capaz de hacerle un final diferente” porque una de las características de la literatura es ser plurisignificativa, entonces trato de que trabajen en sus casas, luego lo retomo en la clase le doy un seguimiento como un mapa conceptual de los personajes para hacer el entronque entre lo que se leyó en la clase y lo que se leyó en la casa.

Y de los textos de lectura obligatoria, ¿cuáles les gustan, cuáles no les gustan?

Esperan con mucho entusiasmo *La loca de Gandoca*, a raíz del artículo periodístico que llevé sobre el juicio que se le dio. Empecé con los artículos periodísticos sobre ese juicio, luego estuvimos allá, fuimos a Manzanillo, les dije “Fíjense bien en ese hotel, después les cuento la historia, tomen detalles” y ahora sí vamos a leer *La loca de Gandoca*. Los hizo transportarse, motivarse, los motivé, les dejé el gusanito de la intriga sobre qué había pasado ahí.

Si el estudiante no tiene conocimiento o algo que lo acerque a su realidad, el texto deja de ser importante, se convierte en una obligación, esto es muy grave porque entonces no le prestan atención. Es interesante cuando uno da décimo año, les encanta porque las lecturas han sido adaptadas para películas, por ejemplo *La Odisea*. Además de los personajes mitológicos para ellos es emocionante porque es como fantasía. Los relacionamos con historias como *El señor de los anillos*. Entonces si se acerca a la realidad de su época, de su contexto, para ellos sí es interesante.

¿Cuáles textos que ha leído ahora en octavo?

De los cuentos *El hijo*, *El difunto José*, acabamos de leer *La casa tomada* y les gustó mucho, yo se los leí. Y entonces me decían “Profe pero es que en esa casa hay fantasmas”, yo les digo hay que esperar, yo les voy a hacer a ustedes la otra lectura que tiene su profesora que tiene estos conocimientos sobre historia, esto sucedió en el gobierno de un señor llamado Perón... y les cuento la otra interpretación que yo les puedo dar. Para ellos son fantasmas, entonces yo les cuento acerca de la situación que se vivió, las clases sociales, la situación política, cómo empezaron a llevarse personas, entonces ellos ya tienen otro conocimiento. Intenté explicarlo desde la perspectiva de Freud pero no están preparados.

¿Porque no tienen la edad...?

Porque no tienen el conocimiento, recordemos que psicología lo llevan hasta en décimo, entonces para ellos entender que se da un incesto, pese a que si tienen acceso a mucha información, no la tienen bien canalizada; no entienden cómo se puede dar el incesto entre hermanos. Entonces lo dejamos en la parte fantástica y en la parte socio histórica.

¿Entonces ellos comprenden el texto por la mediación que usted hace?

Sí, porque yo los he dejado solos y dicen “profe es que no entendemos” “profe lea usted, que aburrido es que usted sí lee bonito”. También vamos subrayando los personajes más importantes, haciendo un resumen algo que sea más sencillo para la prueba. Una cosa es cuando estamos en el acercamiento, en el disfrute y otra ya cuando estamos subrayando en qué lugar fueron los hechos para que ellos tengan por lo menos la idea de que son escritores de otros países que nos aportan datos de su historia.

¿Entonces solitos no comprenden? ¿le interpretar?

No, interpretar yo creo que hasta en décimo, y con ayuda. Porque si no se les ha dado un seguimiento, si no los hemos acostumbrado a tener acceso a artículos de periódicos, revistas, investigaciones; ellos no están preparados para la interpretación o se da lo que es “inventar” que no tiene nada que ver. Por ejemplo con *La casa tomada*, desde el título, se les dice que significa la “casa tomada” y me dijeron, “Que la casa está borracha”. Claro ellos relacionan todo con sus vidas y para ellos “tomar” es “tomar alcohol”.

¿Y qué hace con el análisis estructural que hay que hacerle a los textos?

Aquí me confieso que ese análisis yo lo haría casi que solo sobre estos elementos: narrador (¿cuál es su perspectiva?), le doy importancia a la secuencia de los hechos, al espacio físico, a si hay un orden cronológico por aquello de que yo siempre les doy libertad para la creación, y algunos aspectos como la ideología dentro del texto que es importante y los elementos socio históricos. Los otros aspectos como tipo de lenguaje (vemos si es una clase obrera y las variedades lingüísticas para relacionarlas con el mismo contexto de ellos), pero el estilo directo e indirecto, los registros de habla casi no los toco porque yo considero que después de la lucha tan grande que he mantenido por desarrollar el gusto por la lectura, si caigo en un análisis estructuralista perdería todo lo que he logrado en ellos. Ya para ellos leer se convertiría en algo aburrido.

Veámoslo en poesía, yo les digo vamos a escribir un poema, “Ay profesora yo no sé hacer poemas”, “¿Cómo que no sabe, te gusta la música, tenés algún grupo que te gusta? ¿Quién te ha dicho que eso no es poesía? Usted sí sabe. A ver, dígame una estrofa de una canción” Me la dicen y entonces “¿Cómo expresaría usted en sus términos esa idea?”, pero si yo pongo “El yo lírico” “El tú lírico” dicen “¿Y eso qué es?” nunca lo entienden.

¿Y la métrica y la rima?

Yo sí les he ido enseñando figuras literarias y de construcción, porque las de construcción son por ojo, se repiten tales palabras, las literarias porque son imágenes, “Imagínese como haría para describir o qué similitud le daría usted a unos dientes perfectos”... y la métrica la veo como un rito, vamos a medir los versos para la prueba de Bachillerato inada mási yo les hago la aclaración porque yo le digo a los chiquillos que yo les explico para la vida, para qué me sirve, entonces esto les digo que es solo para Bachillerato. Lo comento con otros colegas y me dicen lo mismo que ellos les explican esto también para Bachillerato. Y es que no puede ser que todo sea para la prueba de Bachillerato, desperdiciar tantos años para una prueba, para la cual yo los puedo preparar en cuatro meses.

¿Libros de texto? ¿Los usa?

Sí los usaba y me ayudaban mucho en el sentido de que no tenía que estar sacando fotocopias o antologías que eso era un problema. Trabajaba con libros de texto que tenían muchos errores, estuve trabajando con Eduvisión y tiene muchísimos errores; sin embargo, trae artículos interesantes que me facilitaban el desarrollo de los ejes transversales, pero este año el director nos pidió que no usáramos libros de texto, estoy usando uno de gramática nada más para ver la teoría, los ejercicios yo los estoy construyendo con ellos, porque sucede que les digo cuáles son las preposiciones, se las saben de memoria, pero la aplicación no. El problema es que hay algunas prácticas en las que se les da a ellos el error y yo me he dado cuenta que ellos no pueden aprender del error, porque lo que hacen es que fijan en la memoria el error no la corrección. Entonces los ejercicios tienen que surgir en función de la construcción y eso es lo que estoy intentando con ellos.

¿Entonces no está usando libros para literatura?

No, como yo trabajo solo esos elementos en noveno año, me es más sencillo trabajar con ellos, por ejemplo si es un autor costarricense les cuento anécdotas que ellos puedan recordar, que ellos puedan decir “lo conozco”, porque la profe me contó tal cosa... o en el caso de Julio Cortázar “profesora cómo es eso que Julio Cortázar nació en Bélgica pero ahí dice que es argentino” “Muy bien eso tenemos que investigarlo” Hay que acercarlo a la

realidad de ellos, que no lo vean tan elevado, tan supremo, que ellos no son capaces de alcanzar.

¿Entonces qué hacer con la lectura para que se acerque más a ellos?

Para mí tiene que seguirse la práctica de primaria, hacer talleres de lectura, el profesor de secundaria debe leerles o acompañarlos en la lectura, darles la motivación; porque lastimosamente he escuchado a colegas decir “A mí nunca me gustó esta novela, pero tenemos que leerla”. La lectura debe hacerse dentro del aula y la experiencia nos está llevando a nosotros a conclusiones como estas, sabemos que la estructura de la familia costarricense varió totalmente, que los niños están solos en sus casas, que si acaso un 10 o un 20% el papá o la mamá los acompaña en el proceso de lectoescritura, que el muchacho debe hacer todo lo que pueda en la institución, entonces yo prefiero menor cantidad de textos grandes que podamos trabajarlos en el aula, leer libros con ellos acompañándolos, y no aquella gran lista y el muchacho busca resúmenes para el examen y se acabó, perdió el gusto por la lectura y cuando llegamos a años superiores encontramos muchachos casi, lastimosamente, analfabetas.

Claro, para que el muchacho lea la profesora tiene que leer.

Yo no concibo un docente que no lea, que no conozca la realidad de su país y que no conozca a sus autores nacionales. Ahí es donde yo considero que todos esos congresos nacionales de literatura de docentes, capacitaciones por parte del Ministerio, deben empezar a incentivar en los propios docentes el gusto por la lectura, porque yo veo que no hay mucho, sobre todo en los más jovencitos y en los de las universidades privadas, si me quejo de mis estudiantes aquí en la Universidad de Costa Rica, en las privadas es catastrófico. Esto es lo que estamos recibiendo, ya somos el producto final de lo que se está viviendo en las últimas generaciones.

Entrevista 5.

¿Usted cree que los estudiantes de secundaria saben leer?

No

¿Por qué?

Porque ellos toman un texto y cuando llegan a una palabra que no conocen se bloquean, no buscan la palabra sino que llegan hasta ahí. Además no tienen las herramientas.

¿Cuáles herramientas?

Primero la motivación (que es parte del docente), en la casa no los motivan ni los obligan, con Internet consiguen resúmenes y lo peor es que le va bien. La muestra es bachillerato, los estudiantes van a bachillerato sin leer y lo ganan.

¿Y usted qué hace para motivarlos?

Yo tengo la idea de que la lectura aparte de que es linda, sirve para aprender muchas cosas, como la ortografía, la gramática, el vocabulario; son armas que necesitan para el futuro. En mi clase yo tengo la costumbre

de leer, a mí me encanta leer, yo leo para ellos en voz alta, les hago los ademanes, me convierto casi en un actor y les gusta mucho, les gusta mucho pero el que lee soy yo, no ellos.

En el caso de las novelas, yo leo un poquito, vamos cambiando de lector y ahí uno se da cuenta de que se quedan pegados. Hacemos pausas y yo les cuento algo de lo que pasa más adelante en el texto, algo interesante que los atrape. Algunos se motivan y siguen leyendo en la casa, pero no todos son atrapados, únicamente dos estudiantes por grupo, en grupos de treinta. Uno se desmotiva porque no hay forma.

¿Entonces cómo leen en la clase de Español?

Los textos breves yo los leo y los invito a que repasen, a que los lean nuevamente. Las novelas, hacemos la introducción en clase, todos leen aunque sea un párrafo.

¿Qué opinan los muchachos de los textos de lectura obligatoria? ¿Les gustan, los detestan?

Uno encuentra de todo, pero a la mayor parte no les gusta los textos. Los textos han cambiado a lo largo de los años, pero siempre es igual, por lo general no les gustan los textos.

¿Alguno que les guste?

En séptimo, les gusta *El barrilito* y *El clis de sol*. *Marianela* y *La Vorágine* no les gusta para nada.

¿Ellos comprenden el trasfondo del texto cuando usted se los lee?

Después de la explicación sí. En el caso de *El clis de sol*, por ejemplo, algunos desde la lectura ya entendieron y se reían, pero otros no entendieron, hasta que les expliqué.

¿Entonces lo que les gustó fue la explicación que usted les dio?

Sí. A unos pocos sí les gustó porque lo entendieron solos, pero la mayoría fue hasta que yo lo expliqué.

¿Además de la explicación que usted hace, qué otras estrategias usa para que comprendan?

En novelas, les hago cuestionarios por capítulos. Pero a veces no saben porque no han leído. En algún momento hemos hecho adaptaciones de texto a drama, ellos lo hacen con la ayuda de uno. Carteles o dibujos de lo que les evoca el texto.

¿Usted hace el análisis estructural del MEP?

Se hace lo básico, casi por obligación, porque es la manera en que el MEP los va a evaluar. Pero a mí me interesa que el estudiante comprenda el texto y ese análisis no ayuda a la comprensión.

¿Ha usado libro de texto?

Este año me revelé y no lo utilizo. Porque Eduvisión pide cosas que los estudiantes ni siquiera saben, no ayuda a que el estudiante comprenda, su objetivo nada más es bachillerato. Hace que el estudiante más bien aborrezca el texto.

¿Usted trabaja el concepto de código apreciativo?

Cuando ya han entendido qué es el narrador, yo les explico más o menos de qué lado está el narrador, si tiene lástima de lo que está contando o si apoya lo que cuenta. Pero no lo veo con esos términos, aunque sí les digo que así lo van a encontrar en los libros.

¿Después de que usted hace las explicaciones, ellos llegan a comprender e interpretar el texto literario?

Sí, pero ellos no llegan solos; se logra después de mucho insistir y repetir los temas.

¿Usted les da el ejemplo de la lectura? ¿Les lee otras cosas? ¿Les cuenta que ha leído?

Sí, yo les hablo de muchas cosas, de historia, de ciencias, de lo que sea no solo de Español.

Entrevista número 6.

¿Saben leer los estudiantes?

No. Es una cuestión cultural, ni los muchachos leen, ni los adultos les hemos dado el ejemplo. Los estudiantes no leen ni saben leer, porque no se les ha motivado, no se les ha creado el hábito, no conocen los signos de puntuación. Y a nosotros ya nos llegan formados. El estudiante llega a sétimo con un registro de formación que cuesta mucho cambiar. Cuesta mucho moldearles una nueva identidad.

¿Usted cree que esos hábitos son de la casa o de la escuela?

Todo junto, la educación es homogénea; interviene la casa, la escuela, el medio ambiente en el que se desarrolla el muchacho. Y pienso que los programas del MEP están muy mal planteados, porque en Español nosotros damos cinco lecciones semanales y en esas cinco lecciones hay que ver: literatura, gramática, redacción, ortografía; y aunado a eso, tener 44 ó 45 alumnos en un aula, con dos o tres adecuaciones significativas en un aula, no permite crear en ellos la actitud de pensar y comprender la materia. Si yo tomara las cinco lecciones para ver y discutir una lectura, no me daría tiempo de ver la teoría y llegarían sin materia al examen; y tengo que hacer un examen porque me lo exigen, porque el estudiante debe tener una nota.

¿Qué hace usted en clase para que lean?

Trato de motivarlos, de dejarles una inquietud, que lean el texto y busquen, que se metan en el texto.

¿Y logra que lean en la casa?

No. Por más que uno insista, logra algo, pero no un porcentaje significativo. Unos porque no tienen libro, otros porque viven en hogares disfuncionales. Algunos se leen un resumen, que encuentran en *El rincón del vago*.

¿Y qué opinan ellos de las lecturas?

Primero que al ser obligatorias, o sea una imposición; ellos las rechazan. Sería diferente si se les diera a escoger.

¿De Marianela qué opinan?

La odiaban. Primero porque es larga, piensan que es aburrida y no se la leen.

¿Y los textos que usted logra trabajar en clase, ellos logran comprenderlos?

Solo si se les da el tiempo que yo considero necesario, si no, no logran comprender. Sobre todo porque es un nivel muy básico (sétimo), ya en cuarto o quinto están más fogueados. Ellos solos no van más allá, se quedan en la puerta; hacen la lectura nada más literal, no avanzan. Pero yo no los culpo a ellos, es la educación, el factor tiempo, todo se confabula para que no piensen, no se les ha enseñado a pensar.

¿El análisis estructural del MEP usted lo utiliza?

Sí, porque nos obligan.

¿Pero es necesario?

En algunos casos. Por ejemplo, los tipos de narrador; sobre todo por aquellos estudiantes que tienen interés y que podrían crear textos. Pero si lo que queremos es crear gente pensante para esta sociedad, ese análisis está de más. Yo lo que quiero es tener alumnos pensantes y el MEP lo que quiere es gente robot que le sirva para la maquila, al MEP no le sirve que nosotros saquemos futuros profesionales pensantes. Lo que ellos predicán no es lo mismo que nos dan en el papel.

¿Y los libros de texto usted los usa?

Aquí en el colegio no se utilizan, yo los uso por bibliografía y porque de una u otra manera me han ayudado a tener material. Los uso como fuente, y con los muchachos los uso en algunas ocasiones, algunas prácticas que los haga pensar.

¿Y cuál le sirve más?

Es que yo escojo cosas de cada uno, si usted me pide el nombre de un libro bueno, no le puedo nombrar ninguno. Tienen cosas buenas y malas. De hecho yo me estoy haciendo un libro, porque lo que me interesa es promover la creatividad.

¿Y qué más hace en las clases cuando le da tiempo?

Yo les doy la libertad de hacer cosas que a ellos les guste. Yo los dejo que me propongan, por ejemplo si no quieren hacer una prueba corta entonces les digo que me propongan algo en lo que demuestren que leyeron, y ellos me proponen, por ejemplo: carteles representando diferentes escenas. Se trata de salir de la rutina, de lo común; que ellos se diviertan y que demuestren que leyeron.

¿Y qué es lo común?

Lo común es hacer un cuestionario, una prueba corta... eso es lo común por el tiempo.

¿Cómo trabaja el código apreciativo?

Con el libro, sobre todo por bachillerato, por el famoso examen; pero no del todo estoy en desacuerdo con el examen. Porque parte del caos que hay ahora en sétimo año se debe a que quitaron el examen de sexto.

Entrevista número 7.

¿Sabes leer los estudiantes de secundaria?

No. Hay que ayudarlos a desarrollar esa destreza.

¿Por qué no saben leer?

Porque no es parte de la cultura. Nosotros vivimos en un país subdesarrollado donde se cree que la lectura es para la élite, para la gente que tiene algún grado de intelectualidad. Sin embargo, la literatura trata de fomentar eso, desarrollar esa destreza en todas las personas. Además, los muchachos tienen otro tipo de distracciones que son más poderosas que un libro. Entonces no es parte de la cultura, no se fomenta desde la niñez; sin embargo, hay excepciones porque hay niños a los que se les lee cuentos y tienen otro tipo de formación que viene de la casa, por lo que han desarrollado más la destreza.

¿Qué hace usted para motivarlos para que lean?

Precisamente les hablo de esto, de que la lectura es muy importante, que abre puertas, que abre mentes, que tenemos que relacionarla con nuestra vida, que nos ayuda a desarrollar una perspectiva más amplia del mundo que nos rodea. Trato de profundizar y comparar lo que el texto me dice con mi vida. Como cada cabeza es un mundo y cada una piensa diferente, el texto tiene múltiples interpretaciones y eso es lo interesante de la literatura. Yo los pongo a hacer trabajos más o menos sencillos, por ejemplo ahora en el primer trimestre los puse a hacer un trabajo con los cuatro cuentos de noveno (*Casa tomada, Es que somos muy pobres, Los relojes, La ventana*). Les dije que hicieran una adaptación y una representación dramática, y a pesar de que son colegios nocturnos, la gente responde muy bien a ese tipo de actividades. Ellos vienen cansados del trabajo y nada más ponerlos a leer por leer, para ellos va a ser muy aburrido. Entonces los reto para que hagan algo diferente, lógicamente tienen que leerse el texto para poder hacer una adaptación y después presentársela a los compañeros con escenografía y vestuario.

Esto tuvo muy buenos resultados, se aprendieron los cuentos al revés y al derecho, y les hizo mucha gracia la representación de los compañeros. También hicieron los ejercicios y el análisis. Es interesante como ellos logran captar todos los detalles y llevarlos al drama. Por ejemplo, el muchacho que hizo el niño de los relojes, se puso un overol (igual a como lo dice el texto) y como dice que solo tenía ojos para Insulina, él se quedaba viéndola. La señora que hizo Insulina, también se vistió tal y como se describe en el texto. Fue tan representativo para ellos que en el examen salieron bien en casi todas las preguntas.

¿Y cuáles otras formas ha utilizado para motivarlos, además del drama?

Con *Única mirando al mar*, los puse a hacer un tipo de libreto informativo en el que ellos deben anotar varios datos como: características de los personajes, el contexto sociocultural, argumento. Casi nunca les pido datos del autor. Les pido que mencionen las problemáticas sociales que se tocan en el texto, y me interesa también la parte emocional de los personajes. Además de cumplir con la información, deben ser creativos, entonces les pido también que lleven ilustraciones y vivieran las bellezas que hicieron! Además cada uno expuso su trabajo. En el examen les fue muy bien, hasta me decían que ocupaban más espacio en el desarrollo.

¿Entonces a ellos sí les gustan las lecturas obligatorias?

Les gustó mucho *Única* y también los cuentos. Yo pienso que las actividades los motivan mucho. También yo les digo que a veces lo que interesa del cuento no es el final feliz, sino que el cuento es para analizar otras realidades; porque vivimos en una burbuja y no queremos darnos cuenta de lo que pasa alrededor, y esos cuentos nos ayudan a darnos cuenta de lo que ocurre.

¿Ellos llegan a la comprensión literal e inferencial solos o necesitan ayuda?

Necesitan ayuda. Por ejemplo, en *Casa tomada*, la insinuación de incesto en la interpretación psicoanalítica es algo a lo que ellos no llegan solos, hay que ayudarles. Ya cuando uno les dice, ellos dicen "Mirá, que interesante". Sin embargo, a veces salen con cada análisis. Hay algunos a los que les encanta, ellos dicen "Me encanta Español". Una de las muchachas está tan emocionada, que dice que le cuenta a los compañeros del trabajo todo lo que se hace en la clase de literatura. Otro muchacho, es un genio, me pidió que le hiciera el examen oral y se "rajó" a hablar de todo lo que se le preguntaba.

¿Para el análisis usted utiliza libro de texto?

Ellos están usando uno de *Lectura y comentarios* y cuando leen los comentarios, eso les ayuda a comprender un poco más el texto. Aunque ahora hay un documento del Ministerio que dice que no es obligatorio hacer este tipo de análisis. Yo todavía no entiendo muy bien, qué es lo que el Ministerio está pidiendo.

¿Qué piensa usted de ese análisis estructural?

Yo lo uso, pero voy más allá. No me interesa tanto el autor, como lo que dice el texto. Ese análisis es aburridísimo porque tienen que aprendérselo de memoria. Con el análisis profundo (social y emocional) ellos pueden decir qué piensan.

Tengo una alumna que era novicia y que logró salir de una situación de abuso en un convento gracias a las clases de literatura. Ella dice que estaba ciega y que la literatura le abrió los ojos.

¿Entonces una literatura bien analizada es peligrosa? ¿Será por eso que prefieren hacer el análisis estructural?

Puede ser. Además eso lo desgasta a uno como profesor. Las novelas, las leen solos, pero como en la clase llegamos a hablar; a ellos sí les gusta leer para estar empapados. Además son muy competitivos, les gusta ver quién va a tener la mejor nota. Están muy motivados. No importa la clase social o de dónde vengan, lo importante es la motivación que se haga. Sí, como le digo, hay un estudiante al que le encanta leer; incluso él me presta a mí libros.

¿Y eso pasa con todos o con algunos?

Dos estudiantes llegan a un nivel más profundo, pero a todos les gusta, todos hablan; más bien tengo que pararlos porque si no la clase no termina. Aunque muchos de ellos sean mayores que yo, les encanta desarrollar la creatividad, es mentira eso de que “porque son adultos hay que hacer todo con seriedad”. Probablemente si yo les dijera “Lean y contestan esas preguntas” no les gustaría la literatura.

Entrevista 8.

¿Usted cree que los estudiantes de secundaria saben leer?

Creo que sí saben, pero no lo hacen. Yo no podría decir que no les gusta, esporádicamente lo hacen. A los muchachos de secundaria les falta motivación. No podría decirle si depende del profesor de Sociales, del de Español o del padre de familia, creo que con el método adecuado podríamos llegar a que ellos hagan una lectura, si no abundante, selectiva. Yo creo que ellos sí podrían llegar a disfrutarla.

No sé si usted ha visto el fenómeno con esos libros de “moda”, con *Harry Potter*, con *El señor de los anillos*, *Crepúsculo*, *Nueva Luna*... son libros complicados. Esto me demuestra que ellos sí saben leer.

¿Pero usted dice que no están motivados?

No, pero para otro tipo de lectura sí. Porque las lecturas del colegio ellos las perciben como una obligación y al adolescente lo que es obligado no le gusta, por eso el docente está obligado a motivar al estudiante para que lea.

Yo ahora hice uso de la violencia que se vive en Costa Rica, para estudiar el cuento *La muerte y la brújula* que trata de un asesinato en serie, ellos en algún momento han oído de estos temas y eso hizo que les interesara el crimen, la muerte... Aunque les gustó desde la astucia del criminal, pero se motivaron desde la violencia del país.

Nosotros traemos al colegio una compañía de teatro que representa los textos y esto les ayudó.

La motivación tiene que venir de ellos también, yo he recurrido al instrumento tecnológico, he logrado conectarme con ellos a través de las computadoras. Les doy direcciones electrónicas y ellos buscan, también los pongo a construir cosas en la computadora y ellos lo hacen (trabajan afuera).

Algunos de ellos leen mucho, pero les interesan más otros libros que no están dentro de las lecturas obligatorias del colegio. Entonces, ellos sí saben leer y están motivados, pero los textos del colegio no les interesan.

¿Además de que los textos son obligatorios, qué es lo que los motiva y lo que los aleja de la lectura?

En quinto año podría motivarlos, la buena calificación. Podría motivarlos la prueba escrita en la que se hacen preguntas específicas sin ninguna finalidad. Y estas comprobaciones se hacen porque el Ministerio dice que si hacemos preguntas de opinión hay que ponerles todos los puntos, y el profesor de Español a veces no se atreve, porque somos muy metódicos.

La metodología es muy importante, a veces les piden que leen cierta cantidad de páginas y tanto tiempo y si a ellos no les da tiempo, se desmotivan. Si se les pone a trabajar con texto como el de Marubeni, no lo hacen y no solo no lo hacen, se aburren y terminan aborreciéndolo.

Y todo viene desde la casa, ellos en la casa no leen ni el periódico. Yo intento motivarlos, me he divorciado de los libros de texto. Se obtiene más de los comentarios que se hacen en la clase que de las prácticas de los libros de texto. Yo quisiera no hacer pruebas escritas, sin embargo tengo que hacerlas y también reconozco que tienen su validez, pero hay que ser creativo, a pesar de que el sistema no favorece la creatividad.

Hay que motivarlos de muchas maneras, en este momento lo hago por el lado tecnológico y les gusta; pero también me encuentro con pocos muchachos a los que no les gusta la computadora. Déjeme decirle que con tanto tiempo de dar clases, uno de los métodos que no falla es mi propia lectura en el aula. Yo les leo, lo que el papá ausente no les ha leído. Les leo textos pequeños, trato de hacer la lectura lo mejor que puedo, y la lectura mía les gusta.

¿Por qué les gusta tanto cuando yo les leo? Yo les recomiendo páginas en donde pueden escuchar la lectura. Sin embargo, me siento decepcionada por no poder lograr todo lo que pretendo.

¿Qué quejas tienen los jóvenes de los textos de lectura obligatoria?

Para ellos resultan aburridas, muchos dicen que son incomprensibles. Por ejemplo *La vorágine*, este texto para octavo año es una pesadilla; hay que buscar el nexos, porque las realidades que se describen a veces no tienen nada que ver con ellos. Hay que motivarlos con películas, con actividades como hacer dibujos (el dibujo manga les gusta mucho); yo les compro papel de construcción. Con cartulinas ellos construyen cosas como la armadura de Don Quijote, corazones que representan a Dulcinea...

¿Qué opina usted del uso de los libros de texto?

Que son una trampa, no dejan pensar al joven. Todo tiene que ser como el libro lo dice. Ellos imponen el método, la forma. Claro, un libro de texto nos alivia la carga cuando tenemos 43 muchachos en un aula, pero no podemos seguir atados al libro de texto, creo que hay muchísimo que pensar, creo que uno puede hacer más en el aula con otros instrumentos que con el mismo libro. Por ejemplo en Greta, traer fotos, videos, una presentación en Power Point... A los jóvenes "lo viejo" les aburre, todo lo que ya pasó no les interesa.

Usted dice que ellos sí leen, ¿pero comprenden lo que leen?

Una gran mayoría de ellos no leen; los que leen porque les gusta, sí comprenden. Pero esos son los menos. La gran mayoría de los estudiantes no comprenden, y eso se puede comprobar con una simple noticia. Tienen problemas de comprensión, el nivel de lectura es sorprendente. Leen muy mal. Leen y no entienden nada. A ellos hay que motivarlos en el aula, y yo creo que yo puedo motivar el grupo con mi actitud y voz, con una foto, con una dirección en internet (aunque algunos padres se enojan porque la profesora manda a los muchachos, dicen que hay mucho peligro). En el caso de los hombres, ellos usan juegos de video que van muy rápido y eso no se puede comparar con la lectura de un texto como *La casa de Asterión*, todo esto está relacionado con el hecho de que los muchachos no leen.

Yo hago desde hace mucho tiempo un periódico literario con los muchachos, y yo logro más con ese periódico en tres meses que lo que lo logro el resto de los meses; porque ellos leen: noticias, horóscopo, farándula... al principio lo hacían a mano y eran obras de arte, ahora lo hacen en computadora. Yo mantengo con ellos el contacto por correo electrónico o por el Messenger, pero hay papás que me lo han agradecido y otros que lo han malentendido. Por otro lado, los docentes perdemos demasiado tiempo de aula por los consejos, congresos, etc.

Entrevista número 9.

¿Saben leer los estudiantes de secundaria?

Yo diría que no... sí saben leer, pero no tienen el hábito de la lectura. Pueden tener libros en las casas, pero no leen.

Saben leer, ¿y comprenden lo que leen?

Sí lo comprenden si es un texto de fácil lectura, pero si es un texto complicado, como un poema, que tiene muchos significados; no lo van a comprender.

¿Los textos que leen en el colegio, los comprenden?

Sí, pero repito, los que son de fácil lectura. Los ensayos no los entienden, pasan por las palabras, pero no les queda nada; el cuento *El gato negro* sí lo entienden y les gusta, o *Única mirando al mar* lo entienden bien y lo disfrutan. *El viaje al Reino de los Deseos* son muy pocos los que lo leen y lo llegan a disfrutar. Otro que sí comprenden es *Crónica de una muerte anunciada*. Hay muchos textos que no comprenden, hay que explicárselos y aún así no los entienden. A veces por el vocabulario que usa el autor, que es un poco elevado.

¿Y cómo hace usted en clase para enseñar literatura?

Yo con quinto año me centro en prepararlos para Bachillerato, ellos no leen y la verdad es que yo no me he preocupado por eso, porque en Bachillerato no se evalúa que ellos hayan leído, las preguntas se contestan sin necesidad de haber leído. Yo los pongo a leer, les hago preguntas en mis exámenes y en realidad uno se da cuenta que en un grupo de treinta son tres los que leen, el resto no lee nada, se atienen a lo que les presta un compañero. ¿Y qué hago yo? Sinceramente no hago nada, no me he preocupado porque no lean. Yo desearía que ellos lean, pero yo prefiero que ellos ganen la prueba de Bachillerato, entonces me enfoco en eso.

¿Y cómo los prepara usted para la Prueba de Bachillerato?

Bueno, las preguntas del examen van más hacia conocer los movimientos literarios, o en poesía ubicar las figuras de construcción y literarias. Entonces yo les hago exámenes parecidos a los de Bachillerato, yo estoy decepcionado y no quiero que se queden por culpa mía, porque si se quedan "hasta ahí llegaron".

¿Las pruebas de Bachillerato entonces no evalúan comprensión de lectura?

No, en el examen del año pasado vi de sesenta solo dos preguntas que correspondían a comprensión de lectura, el resto no. Por ejemplo, les ponen una cita de un texto y les piden características de un movimiento literario con base en el texto, entonces ellos ahí mismo pueden sacar la respuesta.

¿Y usted no usa libro de texto?

No, yo elaboré "un libro" que es un compendio de contenidos para Bachillerato, yo lo llevé a una imprenta y me lo hicieron con formato de libro y eso es lo que uso. Ya en este momento terminé todos los temas, entonces voy a dedicar todo el tercer trimestre a realizar juegos didácticos, a manera de repaso.

¿Y en quinto año qué haría?

Para el otro año yo planeo hacer exámenes de Bachillerato, entonces yo lo que hago es repasar los conceptos que ellos no han podido dominar. Hay estudiantes de décimo año que en este momento si hicieran la prueba, ya la podrían ganar.

¿Entonces mucho del problema es porque no estudian?

Pues sí, yo quiero que ganen hasta los más vagabundos.

¿Usted ha usado libros de texto?

El primer año usé, pero a mí me dio mucha vergüenza porque de doscientas páginas, al final solo usé como cuarenta, entonces no vale la pena que compren el libro y no usarlo.

¿Y por qué no lo terminaron?

Se pierden demasiadas clases, hay grupos a los que no veo en un mes. Sin embargo, a pesar de perder clases, yo logro terminar la materia. Y lo he logrado porque vienen conmigo desde sétimo año (y la materia de Español en realidad no es mucha), yo uso mi libro para explicarles y luego hago práctica. En realidad no toma mucho tiempo ver la materia básica.

Entonces volviendo al tema de literatura ¿usted no los ha puesto a leer los libros porque a usted lo que le interesa es otra cosa?

No, sí los he puesto a leer novelas y teatro. Sé que no todos leen, pero sí los pongo a leer.

¿Y después qué hace?

Sinceramente, hago un comentario del libro, pero no muy detallado. Lo comento en términos generales, algunos temas que me interesa rescatar.

¿Usted cree que a los muchachos les pueda gustar y que se pueda llegar a crear el hábito de la lectura?

Yo creo que ellos sí leen, sí hay cosas que les gustan, pero solamente leen lo que les interesa y yo creo que no existe una fórmula mágica para motivarlos. Los libros del colegio a ellos no les interesan, algunos leen porque son muy responsables y a veces leen nada más por la nota.

Entrevista número 10.

¿Saben leer los estudiantes de secundaria?

No

¿Por qué no?

Porque nunca han leído. Los libros que debían leer en la escuela, se los dan en película o resumidos, o la maestra se los cuenta y con eso hacen el examen, entonces no necesitan leer. Cuando se hacía el examen de sexto grado eran las mismas maestras las que los calificaban y nunca nadie se quedaba, yo no conozco a nadie que haya perdido un examen de sexto grado. Cuando llegan a séptimo año, la experiencia de leerse un cuento ellos y después hacerles la comprobación de lectura demuestra que no comprendieron nada, ni un cuentito de 2 páginas. Entonces mi primera misión es que les guste como yo leo. Yo leo en voz alta, si hay que dramatizar, hacer muecas: las hago, hacemos una comprobación de lectura oral y ellos participan espontáneamente, dicen lo que les pareció, lo que entendieron. Y la parte más rica es cuando yo los pongo a comparar eso que leyeron con algo que hayan visto en televisión, que les haya pasado en la vida, que les hayan contado o que hayan leído (los que leen) y entonces la clase se vuelve riquísima.

¿A partir de ahí empiezan a leer o usted tiene que estar todo séptimo leyéndoles?

Empiezan a leer, pero sí les cuesta. Ellos no tienen la costumbre de concentrarse e ir imaginando lo que leen, eso no se lo inculcó la maestra en la escuela, entonces yo les leo y también los pongo a leer a ellos (voluntariamente).

¿Esa dinámica la mantiene todo séptimo o va cambiando?

Eso lo mantengo todo séptimo con los cuentos.

¿Y Marianela?

Yo escogí ver en séptimo cuento y poesía, yo no estudio *Marianela*. Cuando quitaron el examen de noveno año, yo quité *Marianela* y quité *La vorágine*, y en cambio les llevo muchos otros cuentos que no están en el programa. Los elijo pensando no en el examen, sino en que les gusten. Leo algunos de *Mi tía Panchita*, del Tío Conejo, *El tonto de la adivinanzas*, que luego ellos lo representan y les encanta. Leo alguna leyenda costarricense y luego ellos me cuentan las que conocen o se las cuento yo. También cierro la puerta y les digo que se acerquen para entrar en ambiente. Ellos inventan también leyendas y me las escriben.

¿Después de todo este trabajo ellos llegan a comprender lo que leen?

Sí. En séptimo ya comprenden, por ejemplo la crónica *Las carreras de San Juan*. Yo primero hago la introducción relacionándolo con las fiestas costarricenses, luego alguno de ellos lo lee y ahí hablamos de los ejes transversales. Ellos sí lo analizan.

¿Usted usa libros de texto?

No, yo hago mi propio material porque los libros se apegan demasiado a los exámenes del Ministerio, pero en la parte superficial: narrador, estilos... y dejan por fuera los mensajes, las vivencias, los intertextos. Unos son de

gramática, otros de literatura y comprar los dos es muy caro y además la parte de redacción no existe.

¿Usted ve esas partes del análisis: narrador, estilo...?

Ve eso, porque lo tengo que ver, ya en séptimo ellos manejan los conceptos. Pero vamos más allá, por ejemplo por qué se usó tal tipo de narrador. Y todo eso que hablamos no queda escrito.

¿Llegan a interpretar el texto?

Sí

¿Cómo hace para que ellos interpreten?

Les pido que me digan “eso” en otras palabras. Por ejemplo El clis de sol les gusta mucho, entonces nos permite hablar del engaño y ellos lo llevan más allá, hablamos del engaño en todos los contextos.

¿A ellos les gustan los textos obligatorios?

En séptimo año sí, porque te digo que solo veo cuento y leyenda. A los de décimo no les gusta, yo los motivo mucho con la mitología, pero de entrada *La Odisea* no les gusta. Yo los refiero a música, a películas y hago una introducción oral, primero a través de *La Ilíada* y luego con la historia cronológica de *La Odisea*; pero si yo tuviera que escoger: no leería este texto, yo creo que hay otros con los mismos mensajes y los mismos valores, y que son más cercanos a ellos. Sí les gusta *Crónica de una muerte anunciada*, *Viaje al Reino de los Deseos*, *Hamlet*, *Los árboles mueren de Pie*, *La Olla*, *Prometeo* no les gusta, yo les hablo de *Edipo Rey* antes que de *Prometeo*. Con *El Quijote* hago lo siguiente (algo que no está permitido): los pongo a leer cinco capítulos por semana desde que comienza el año, yo tengo preparadas cinco preguntas, pero ellos tienen un desafío: tienen que darme datos que no estén en las preguntas que yo les doy ni en ningún resumen, y por cada dato relevante que me den yo les doy un punto (un 1%). Entonces ellos se devoran *El Quijote*. Todos lo leen porque ese dato importante solo me lo pueden dar en la semana, la siguiente semana siguen otros cinco capítulos y yo no me devuelvo.

¿Y les termina gustando el libro?

A muchos sí. Hay algunos que han llorado con la muerte del Quijote. Al final yo les pongo las canciones del grupo El mago de Oz, que tienen un disco del Quijote. Todos los estudiantes se lo leen, el problema es que yo estoy violando las reglas de evaluación. Por supuesto yo veo este texto paralelamente con el resto de la materia.

¿Al final de los cinco años los estudiantes han leído y han comprendido?

Sí, ellos leen, yo creo que les queda la “espinita”.

¿Por qué cree usted que se debe leer en esta sociedad?

Primero para encontrarse a sí mismo. El lector quiera o no quiera termina identificándose. Luego todo lo demás: conocer el mundo entero.

Entrevista número 11.

¿Saben leer los estudiantes de secundaria?

No, no saben leer y es un problema de primaria. Yo le voy a echar la culpa a primaria porque nosotros los tomamos ya de cierta edad y ellos han adquirido hábitos. La familia también tiene algo de responsabilidad. Al llegar a séptimo año es traumático porque no saben leer y mucho menos comprender.

¿Por qué dice usted que no saben leer?

Empezando porque no utilizan bien los signos de puntuación, entonces leen otra cosa que no es lo que está escrito y de ahí en adelante, no entienden nada de lo que leen porque no pudieron hacer una lectura correcta.

¿Cómo hace usted para que ellos lean?

Los demás niveles se supone que ya saben cómo se enseña literatura en el colegio, pero los de séptimo no tienen idea, tal vez leyeron algo por ahí pero no profundizaron. Entonces yo empiezo con cuento, leyenda o crónica. A ellos les gusta mucho *El gato negro*, los motiva mucho para seguir leyendo, yo les pido dibujos o alguna creatividad con el gato. La lectura se explica por grupos y ahí pasamos a otros cuentos como *La compuerta número 12*. Para ver la leyenda yo les pido que traigan una que les haya contado un familiar y así comenzamos a ver lo que es la tradición oral y ellos se identifican porque les da miedo o curiosidad. En novela es más difícil, a algunos les gusta a otros no. En octavo es igual, *La vorágine* es algo tremendo, a mí me gusta leerla y contextualizarla con la geografía. Yo la dejo por capítulos en grupos que la ilustren y la comentamos en clase. Ahora estoy sustituyendo una parte de *La vorágine por Alicia en el país de las maravillas* y les gusta mucho, me hacen maquetas, títeres, juegos, etc. También lo exponen para que los compañeros comprendan.

¿La lectura la hacen en la casa o en el aula?

En la casa y algunos pedacitos en el aula, sobre todo para explicar lo que no entendieron. Los cuentos se leen en el aula y después de leerlos yo se los pongo en CD y hacemos actividades y comentarios. El análisis literario a mí no me gusta. Yo lo veo solo como un requisito que ellos necesitan para enfrentarse a la prueba de Bachillerato, pero es muy repetitivo, yo lo veo con el primer cuento. Pero con los demás nos centramos en el contenido, la temática... cuando se hace ese análisis yo les pido que lo ejemplifiquen con citas del texto.

¿Usa libros de texto?

No me gusta porque todo está dado. Ahora en el Colegio de Cedros tenemos una antología con las lecturas y con esa antología se trabaja en clase. Lo único que leen por aparte es la novela.

¿Cuáles textos les gustan y cuáles no?

El barrilito, *La compuerta número 12* (pero hay que traerla a la realidad), *El guardapelo* (porque construyen el medallón), *El difunto José*, *La casa tomada* sí les gusta, hay mucho para hablar, yo le doy importancia al autor por la época en que produce, la novela *Única mirando al mar* les encanta porque descubren una nueva realidad. Alicia les gusta por la fantasía.

¿Usted cree que ellos llegan a comprender?

Más o menos. En octavo y noveno todavía hay muchos que no saben leer. A veces son cosas muy básicas: el léxico, la forma en que leen, pronuncian mal las palabras, leen muy rápido. Si la lectura les gustó le ponen interés y comprenden, si no les gustó no comprenden porque no hay interés. Con el cuento *El clis de sol* lo que pasa es que no son capaces de inferir.

¿Ellos finalmente leen los textos?

Conmigo no se lee resumen en ningún nivel, yo pongo preguntas detalladas para evaluar si en realidad leyeron. Yo creo que hay estudiantes buenos y estudiantes que no son buenos; los buenos leen y preguntan, los que no son buenos no leen ni siquiera un resumen.

¿Cómo se logra desarrollar en ellos el gusto por la lectura?

Con el sistema educativo que tenemos es muy difícil, habría que cambiar todo. El gran problema viene desde primaria porque llegan sin siquiera saber escribir.

¿Qué entiende usted por código apreciativo?

Algunos textos hablan de los valores del narrador, otros del lector. Yo prefiero no analizar este aspecto. Me interesa cómo valoran el texto los estudiantes.

¿Qué es para usted que un estudiante comprenda el texto?

Yo veo la comprensión cuando los estudiantes de noveno leen *Única mirando el mar*, ellos entienden el mensaje, se identifican con el mensaje y lo llevan a su realidad. Esto ocurre solo con ciertos textos.

¿Usted cómo se considera como lectora?

A mí me encanta, yo me leo el periódico siempre, les doy referencias, siempre estoy bien informada.

Entrevista número 12.

¿Usted cree que los estudiantes de secundaria saben leer?

No, porque una cosa es decodificar unos grafemas, pero eso no es leer. Lectura es comprender lo que se lee al mismo tiempo que ellos aprenden a cultivar un punto crítico y a llevar la lectura a un punto vivencial. Si eso no se lleva a cabo no llegamos ni siquiera a la lectura literal.

¿Cómo hace usted como docente para enseñar literatura en el aula?

Primero tratar de que los chicos se identifiquen con el texto que van a leer, buscar de alguna manera relaciones, correspondencias entre lo que ellos viven en un determinado contexto y el texto. Que ellos encuentren una relación, que no lo vean como algo ajeno a ellos, sino que es parte de su propia realidad; que aunque sea en otro lugar, ellos encuentren los puntos comunes entre la realidad ficticia y la que ellos están viviendo. Si yo les digo nada más que lean o que contesten una guía, el texto ahí murió, ellos no van a leer ni siquiera los primeros capítulos.

¿Usted les lee en voz alta?

Sí, en primer lugar porque me encanta y segundo porque siento que así captan un poco más. A ellos les gusta, especialmente a los más pequeños (séptimo y octavo), si uno les cambia las voces de los personajes a ellos les hace mucha gracia; y en estos niveles hay muchos textos que lo permiten. De esta forma uno logra que ellos lean aunque sea un poco, aunque sea la mitad; uno les pide la lectura completa, pero ellos dicen "llegué hasta la mitad", además ahora hay mucha alcahuetería, hay libros que traen el resumen de los textos y eso es lo que ellos se leen o bajan la película y la ven.

¿Usted cree que los textos que hay ahora han motivado a los estudiantes a leer?

Muy pocos, haciendo un gran trabajo de motivación hay textos que a los chiquillos les gusta más; por ejemplo, *Crónica de una muerte anunciada*, en cambio *El reino de este mundo* lo detestaron por más que yo los motivé. Hay algunos poemas que los motivan, no todos; en undécimo les gustó mucho el de Claribel Alegría y el de Isaac Felipe Azofovea *El encuentro*, pero este con un poco más de interpretación.

¿Por qué no leen los estudiantes?

Porque ellos no traen el hábito de la lectura, no quiero echarle la culpa a los compañeros de primaria, pero creo que es ahí donde ellos adquieren la motivación por la lectura o el rechazo. Yo siento que los chicos ya vienen con esa parte truncada, en séptimo año vemos que a los chicos no les gusta leer, les gusta que les lean, pero leer ellos por sus propios medios: no. Y tampoco toleran una lectura de más de dos o tres páginas.

¿Los que leen, comprenden lo que leen?

No en el nivel que uno desearía: una lectura que les permita ser críticos, tener una opinión, tomar un punto de vista. Queda a nivel literal, algunos tienen una opinión muy simplista del texto, pero ellos no tienen el bagaje para abstraer un poco más o relacionar un texto con otros contextos. Tampoco evidenciar intertextualidades, las correspondencias que hay entre un texto y otros, jamás las ven.

¿Usted usa libros de texto?

No porque creo que las interpretaciones que dan los libros de texto son terriblemente tendenciosas y guiadas a que los chicos aprendan de memoria la información, yo prefiero que ellos hagan el esfuerzo de elaborar un criterio, aunque sea elemental o ingenuo o inmaduro, pero que ellos le pongan un sello personal a lo que han leído. Algo muy importante es la manera en que se evidencia esa falta de lectura, en el léxico, los jóvenes tienen un léxico muy pobre, en los exámenes hacen preguntas de vocabulario elemental que incluso han visto en otras materias. Es lamentable.

Yo les asigno lecturas no literarias, se lee una en clase y sobre ese tema yo les recomiendo que se lean dos lecturas más para que tengan idea de lo que está diciendo el autor, y en el examen les hago alguna pregunta para que ellos analicen un poco, saquen la idea principal o la posición del autor frente a una determinada idea. Entonces si ellos no han leído, con una sola palabra que no entiendan, hasta ahí llegaron.

El análisis estructural que propone el MEP, ¿lo usa? ¿cree que ayuda en la comprensión de textos?

En parte sí porque por lo menos ellos se ubican, el problema es cuando el análisis se toma como una finalidad. Eso no debe ser así, sino que ese material les sirva a ellos para la comprensión del texto, pero si no han comprendido el texto para qué ponerlos a ellos a repetir características del movimiento. Para mí es absurdo.

De lo poquito que ellos leen ¿llegan a interpretar el texto?

No. Algunos se acercan, hay chicos muy capaces, muy despiertos, muy críticos; que de alguna u otra forma han tenido en la casa el incentivo de la lectura, y cuando el joven trae eso es una maravilla. Pero es una minoría, de la población que yo atiendo un 75% es urbano marginal, ellos no tienen los medios ni ningún estímulo para la lectura. Por lo mismo a muchos de ellos les gusta que se les lea, porque empiezan a recrear la historia en su mente. Creo que es un acercamiento a los medios audiovisuales.

¿Cree que los estudiantes deben leer literatura? ¿Por qué?

Creo que tienen que aprender porque de alguna forma la literatura es un acercamiento a la realidad existencial del ser humano. Y el hecho de que el autor hable con un lenguaje más elaborado, más abstracto, a ellos los ejercita a abstraer porque normalmente somos muy pragmáticos. Ellos también necesitan ir más allá para interpretar, para acercar un concepto. Yo creo que la literatura abre espacios para la imaginación y también el joven necesita todo el componente léxico para que él también aprenda a conocer su idioma a partir del texto, no solamente el registro coloquial (que ellos medio manejan), sino también otros registros que le permitan tener mayor competencia lingüística y por lo tanto expresiva.

Entrevista número 13.

¿Usted cree que los estudiantes de secundaria saben leer?

Definitivamente no saben leer, sobre todo los primeros niveles. En séptimo ni siquiera los signos de puntuación respetan, por lo tanto no logran entender. Si se les asignan lecturas para la casa no las hacen, lo poco que se rescata es la lectura que se hace en el aula, cuando son obras literarias cortas, con la participación de quienes saben leer más. Así lo aplico yo en el aula.

¿Por qué cree usted que los muchachos no saben leer?

Por la falta de guía en la lectura, falta de motivación o porque no tienen acceso a los libros. No hay motivación porque no se les inculcó el hábito de la lectura desde el hogar, ni se reforzó en la escuela. Ya en secundaria cuesta un poquito desarrollarlo, aunque no es imposible. En mi caso, según el programa que yo desarrollo en séptimo (que es solo de literatura, Bachillerato Internacional), ellos adquieren el gusto por la lectura, porque hay más tiempo. Entonces se puede leer en el aula, representarla, hacer alguna actividad creativa mediante diversas técnicas; y entonces se logra realmente ver al muchacho con un libro.

¿Cómo hace usted para motivarlos cuando no están dentro de este sistema (Bachillerato Internacional)?

La mayor parte se deja para la casa, pero uno se da cuenta de que llegan sin haber leído. Esto se nota por las respuestas y la poquísima participación que hay a la hora de analizar una obra literaria. Si son novelas en clase leemos solo algunas partes importantes, pero los cuentos sí se leen 100% en la clase. Con el programa de Bachillerato Internacional sí he logrado leer novelas pequeñas de autores costarricenses, completas en clase y se disfruta mucho. Leímos la obra de Ana Istarú *Hombres en escabeche* y como es teatro se va leyendo intercalado y ellos la disfrutaban mucho.

¿Cómo trabaja usted por ejemplo la interpretación de los textos?

La interpretación la trabajo con citas textuales, mediante dibujos (por ejemplo la parte que más le gustó), también a través de la parte creativa, la representación de una obra.

¿Entonces usted cree que con más tiempo podría lograr que los muchachos leyeran?

Sí claro, yo creo que debería destinarse más tiempo a la literatura y quitar algunas partes que son repetitivas, que se dan en primaria, en séptimo, en octavo. Si al muchacho se le lleva a la recepción en lectura, ahí puede ser más crítico.

¿Los textos obligatorios que hay en este momento cómo los reciben los estudiantes?

Generalmente no les gustan, les gustan más las cosas más contemporáneas, que los lleve a la reflexión.

¿Hay algunos que les guste más?

Sí, en séptimo *Marianela* no les gusta, de los cuentos les llama más la atención *El gato negro*, están acostumbrados a la violencia entonces este cuento les llama la atención.

¿Comprenden lo que leen los estudiantes?

Generalmente no, como no están acostumbrados, o leen mal hasta la puntuación, entonces no llegan a comprender. A pesar de que algunos leen bien, quizá por la falta de práctica no llegan a comprender. Algunas veces se debe a que desconocen el léxico, pero creo que más que todo se debe a la falta de práctica, porque no entienden por ejemplo un desenlace. En el cuento *La compuerta número 12* ellos no entienden cómo termina, hay que hacer una relectura (que la hago yo) y explicarles lo que pasa.

¿Cuáles otras estrategias utiliza usted para que ellos lleguen a comprender?
Les leo yo, hago lectura en círculo y voy asignando un fragmento a cada estudiante para que estén atentos, si no se distraen demasiado y luego hago un repaso con todo el grupo comentando las partes más importantes.

¿Usted usa libros de texto?
Las antologías de lectura.

¿Y los que traen el análisis hecho?
No, no me gustan porque ahí todo está hecho. Generalmente yo hago primera lectura y después retomo principalmente lo que pide el Ministerio.

¿Este tipo de análisis estructural siempre lo hace?
Sí lo hago, porque en alguna medida tengo que acomodarme al programa. Lo trato de recordar de forma oral con el texto para que sea vivencial.

¿Se queda en esos elementos o va más allá de ese análisis?
Con los chicos de décimo y undécimo, generalmente lo hago así porque van a rendir un examen que los lleva a eso. Con los de undécimo y duodécimo se busca el análisis tipo ensayo, la producción textual; entonces se hacen ensayos de cierta cantidad de palabras, el docente es más que todo un apoyo.

¿Entonces estos muchachos de undécimo y duodécimo llegan a interpretar el texto?
Sí lo llegan a interpretar, se basan más que todo en la contextualización, llegan a estudiar la biografía del autor que muchas veces está representada en el texto; por ejemplo estudiamos la obra de Kafka, y estudiamos la contextualización, la época, que era homosexual, y de esta manera el estudiante crece muchísimo.

¿Eso no lo puede lograr en sétimo?
No lo puedo lograr por el tiempo, tengo menos lecciones, y también la condición del estudiante porque es muy inquieto, además del número de estudiantes. Pero yo digo que tengo que lograrlo, porque mi mentalidad va cambiando. Generalmente el docente está encasillado en un esquema para encajonar al estudiante y realmente no se enseña; el día que salgamos de este esquema la situación va a cambiar, si no cada día va a ser más crítica la situación en el aula.

¿Por qué cree usted que los estudiantes deben leer literatura?
Porque es ahí donde está la crítica, el conocimiento, la posibilidad de ser personas con una visión diferente.

Entrevista número 14.

(Problemas de grabación que hizo poco comprensibles algunos aspectos de la entrevista)

¿Sabén leer los estudiantes de secundaria?

No saben leer, porque en las escuelas no los enseñan a leer. Yo el primer trimestre me dedico a enseñarles a leer, a escribir, a hablar.

¿Cómo enseña a leer?

Yo enseño a leer con Paco y Lola. Los pongo a leer y a descifrar, porque aunque leen, no comprenden lo que leen.

¿Cómo leen en clase los textos literarios?

Yo leo los cuentos, los poemas, los inicios de novela, los ensayos. Todo lo que puedo lo leo en clase. Leo yo, luego asigno párrafos a los estudiantes y ellos siguen la lectura. Pero yo leo un párrafo y explico: vocabulario, significado, etc.

¿Cómo reciben los estudiantes los textos que hay ahora de lectura obligatoria?

Muy mal. No les gusta Marianela, La Vorágine, Mamita Yunai, La loca de Gandoca. Les gusta Única mirando al mar y ciertos cuentos, como El clis de sol (cuando uno se lo explica), les gusta La muerte y la brújula, La compuerta número 12, también después de que se explica. Muchos les gustan pero después de la explicación, antes no. Les encanta Édgar Allan Poe, yo les cambié El gato negro por La máscara de la muerte roja y les encantó, hasta se fueron a comprar el libro Narraciones extraordinarias. Les gusta Idiay (cuando se les explica), ¿Qué hora es? lo detestan. Ellos conmigo se ganan un 20% leyéndose alguna otra lectura y explicándola en clase. Esa es la forma que he encontrado de motivarlos.

¿Entonces ellos comprenden a través de sus palabras y no a través de la lectura?

Exactamente. Pero ellos también comprenden el proceso de enseñanza, ya ellos leen con el diccionario a la par. Buscando vocabulario, estudiando al autor. Pero definitivamente en clase ellos comprenden cuando se les explica, por sí solos no.

¿Llegan a interpretar?

Sí, en el caso de algunos poemas, yo les explico las figuras literarias y ellos logran identificarlas e interpretar lo que dice esa figura.

¿Usted usa los libros de texto para enseñar literatura?

No, yo no los uso. El libro de texto me limita el trabajo. Los libros no vienen integrados.

¿Usted usa el análisis de “Narrador” “personajes” que viene en los libros de texto? ¿Cree que esto ayuda a comprender el texto?

No.

¿Qué otras actividades hace usted en la clase para que ellos logren comprender el texto?

Hacer muñecos representando a los personajes, ponerle música a los poemas, hacer obras de teatro.

¿Por qué hay que leer literatura en los colegios?

Por cultura, porque una persona cuando llega a la Universidad tiene que conocer mucha literatura, pero tiene que conocer el texto, no las características del movimiento literario o del género; sino estar preparado para cuando llegue a generales.

Entrevista número 15.

¿Saben leer los estudiantes de secundaria?

No, ellos no leen. Ni siquiera las tildes, entonces en vez de decir “tomó” dicen “tomo” y esto a veces cambia totalmente el sentido de lo que están leyendo. A mí me gusta mucho el teatro, entonces cuando están leyendo les asigno personajes para que dramaticen, pero como lo hacen leyendo, ahí se cae todo.

¿Por qué cree usted que ellos no saben leer?

La sociedad los tiene consumidos en las redes sociales, inclusive dejan de dormir por estar en eso. Antes yo le echaba la culpa a la televisión, pero ellos han dejado hasta la televisión por esto.

¿Usted como docente de Español, qué hace para que ellos lean?

He tratado de que lean trabajando la literatura con creatividades, en el caso de *Única mirando al mar*, los puse a ver el video de una coreografía que hizo el Taller Nacional de Danza y cuando comenzaron a leerlo ya sabían de qué se trataba, también hicieron un periódico y yo los dejo que se “vuelen”, que inventen relaciones o el horóscopo. Lo importante es que ellos conozcan la historia. Entonces es a partir de creatividades; sin embargo, de cada grupo se obtienen unos tres trabajos que valen la pena.

Después de ellos vieron la coreografía se sorprendieron mucho de que una novela pudiera representarse así, entonces dijeron que iban a hacer algo bien bueno y de ahí salió una canción que usaron a la hora de representarla. Drama es lo que más les gusta y otros utilizan la tecnología (en el colegio tienen acceso al equipo de cómputo), hacen sus presentaciones. Otros lo que hacen es grabar videos, y ellos representan pero lo hacen en las casas no en vivo. También representan como en un programa que se llama “Laura en América”, donde dicen ellos que se van mostrando problemáticas y se tiene que resolver el asunto. Todo ha salido de ellos, yo no les he dicho la manera en que lo tienen que hacer.

¿Los textos literarios que están en este momento de lectura obligatoria, les gustan?

Pues... sí, no demasiado pero hay algunos que sí. Hay textos que yo considero que no son para secundaria como *La Ilíada*, hay otros como *Marianela* o *La Vorágine* que ya se van quedando atrás. Yo leí con ellos *Los peor* que representa una problemática muy actual y ellos se identifican porque comienzan a analizarla, a relacionarla con noticias, a ver el tema de la discriminación. Entonces a mí me gusta más trabajar novelas actuales. Les gusta mucho la mitología, les gusta *La Odisea*, los cuentos de detectives como *La muerte y la brújula*. Yo creo que a ellos lo que les gusta es interactuar con el texto.

¿Cuándo leen los textos, comprenden lo que leen?

Por sí solos muy pocos, quizá un 3%. En general, no. Yo les explico el texto en general y me interesa mucho el criterio de ellos. Hago preguntas generadoras.

¿Usted usa libros de texto?

No, yo me peleé con eso, les hago un folleto con las lecturas y lo dejo en la fotocopidora. No uso ninguna editorial, la única que les he recomendado es

la de la Editorial Costa Rica porque solo usa el texto. Yo, por ejemplo, en la *Casa tomada*, prefiero ponerlos a hacer un plano de la casa.

El análisis estructural: narrador, personajes... ¿cómo lo ve?

Yo me he esforzado mucho por ir aprendiendo ahora como profesora, y yo me he preguntado por qué sobre una obra me dicen cómo tiene que ser interpretada. Al principio yo sentía que no me podía salir de los análisis, pero yo comencé a sentir que eso no encajaba conmigo. Recientemente, después de ir a un congreso yo salí más aliviada y contenta porque me di cuenta de que lo que estoy haciendo está bien. En sétimo por ejemplo yo sentía que los jóvenes (con el análisis estructural) no estaban entendiendo nada. Desde hace cuatro años yo decidí cambiar eso, y entonces analizo ciertos aspectos con ciertos textos, por ejemplo, narrador, espacios y estilo con un texto específico. Para explicarles lo del narrador yo les hago dibujos, para que ellos entiendan quién está narrando (una nube que representa una voz). Lo voy viendo junto con el texto, al momento de leerlo.

Yo siento que me “he salido mucho”, pero yo no quería estar ahí encerrada. En gramática también, yo creo que a ellos hay que ponerles las cosas en sencillo para que lo entiendan. Yo no permito que me “reciten” las cosas de memoria, yo creo que tienen que entenderlo.

¿Por qué cree usted que hay que enseñar literatura en el colegio?

Para mí la literatura se debe enseñar desde preescolar. Tiene que ser todo un proceso. Tengo un sobrino de un año al que yo le leo un cuento y ya él hace “enredos” tratando de decir lo que sigue en la historia. A mis hijas les compro libros de Lara Ríos para que vayan comenzando a leer. Con los estudiantes es todo un reto.

Anexo 3: Resumen de entrevistas

Preguntas

Respuestas

Leen los
estudiantes

No: 13

Porque

Si: 2

1. No. Falta cultura lectora, pasan los ojos por el texto para contestar las preguntas. Leen por trabajo no por placer y no leen solos

2. Leer si saben, pero no entienden Hay que guiarlos para que entiendan lo que leen. De un grupo de 30 solo 5 leen. No hay educación en la casa y consideran que es aburrido, prefieren la TV y el Internet

3. No leen. Prefieren la computadora o los juegos de video

4 No leen, deletrean, es una generación de imágenes. Buscan el nombre del personaje y las características, No comprendan el argumento y menos si el cuento no lleva un orden cronológico o el vocabulario es complejo (Ej. EL difunto José) Solo entienden lo que pueden relacionar con su vida. Solo leen La Teja y no tiene libros en la casa

5 No leen, cuando llegan a una palabra que no conocen se bloquean y no leen más, no tiene herramientas para leer ni motivación. Buscan los resúmenes de Internet y así pasan el Bachillerato

6 No leen por una cuestión social, los niños no ven ejemplo en los adultos y no los han motivado, no tiene el hábito. No conocen los signos de puntuación y no pueden leer. Llegan a 7º sin formación. Es difícil formárselos en el colegio, son 5 lecciones, hay que ver ortografía, redacción, gramática y literatura en clases de 44 alumnos con 2 o 3 adecuaciones significativas.

7 No es parte de su cultura, se ha creído que leer es para una élite y entonces ellos no leen. Además tiene otras distracciones que les interesa más

8 Saben leer pero no lo hacen, les falta motivación. Leen Harry Potter o el Señor de los anillos que son complicados, ello demuestra que saben leer pero solo lo que les interesa. No leen ni el periódico

9 Saben leer pero no tiene el habito,. De un grupo de

30 solo 3 leen

10 Nunca han leído, ven la película o la maestra les cuenta el argumento

11 El problema viene de la escuela y de la familia donde no se lee

12 Saben decodificar grafemas, pero leer es comprender y ser crítico ante lo que se lee. NO tiene el hábito, no el léxico. Viene con un disgusto por la lectura

13 No leen, les falta motivación y no tiene acceso a los libros. No se les enseñó ni en la escuela ni en el hogar

14 Las escuelas no enseñan a leer. Yo enseñé la lectura en el primer trimestre con el libro Paco y Lola

15 no leen, ni siquiera las tildes, no diferencian tomo de tomó. Es por culpa de la TV

Cómo lee en clase

1 El estudiante lee en voz alta, les enseñé a usar la puntuación para que lean. Se contextualiza el texto a partir de la realidad para que lo entiendan y se llega a distintas interpretaciones (plurisignificatividad del texto)

2 Se lee en clase y se va explicando, luego hacen algo creativo para interpretar lo leído

3 Leen artículos de periódico todas las semanas y opinan sobre ellos. En clase se lee en voz alta y se evalúa el avance de la lectura. No se leen todos los textos (La Vorágine, no)

4 Leo en voz alta con ellos, los ubico en el espacio temporal y físico, explico. Cuando leen en casa hacen resúmenes y le dan un nuevo final al texto para que vean la plurisignificatividad

5 Leo en el aula en voz alta, solos no lo hacen. La novela la leo por partes y el resto lo hacen en la casa. Hacen cuestionarios, adaptaciones teatrales y carteles

6 Se motivan pero no leen. No tienen los textos, algunos leen el resumen. Rechazan las lecturas por ser obligatorias. Eligen qué hacer con los textos

como carteles, se divierten con ello. Normalmente se hacen cuestionarios y pruebas cortas

7 Trabajos sencillos, representaciones en el aula con vestuario y escenografía. Para hacerlas tiene que leer se los textos

8 Los mando a direcciones de Internet que tiene información sobre los libros. No les gusta la forma antigua de dar clase, les gusta un Power Point o hacer un periódico literario usando la computadora. Les gusta construir cosas y que haga actividades (dibujos) y que les lea en el aula.

9 Los preparo para el examen de Bachillerato, para eso no es necesario leer, las preguntas del examen no son de comprensión, son de conceptos y eso es lo que se repasa en clase

10 Leo en voz alta y actúo. Hago comprobación de lectura oral. Se compara con algo que se ha visto en la TV o con la realidad. Empiezo leyendo cuentos de Tía Panchita y leyendas. No estudio ni Marianela ni La Vorágine

11 Leemos cuentos, leyenda y crónica. Se les pide dibujos o creatividades. Se hacen comentarios y actividades.

12 Se lee en el aula para desarrollar el gusto. Se trabaja con dibujos, representaciones. Se necesita más tiempo para desarrollar el tema

13 Lectura en voz alta, en círculo, cada uno lee un fragmento. Luego se comenta lo leído. En 10 y 11^o años se hacen ensayos sobre el sentido del texto,

14 Como no comprenden hacen muñecos que representa a los personajes, obras de teatro y le ponen música a los poemas

15 Con creatividades: ven videos, hacen periódicos, canciones y videos

Hace análisis estilístico

1 Lo hago pero no me gusta, les da una lectura y la encasilla

2 Si lo hago pero no ayuda a la comprensión, la literatura es algo más que eso

3 Si, pero les cuesta mucho, se explica varias veces. Les cuesta el análisis de las poesías

4 Solo del narrador, la secuencia de la historia y el espacio físico. Es aburrido. El de poesía no lo entienden, lo hago por el examen de Bachillerato

5 Lo básico y lo hago por obligación, porque el MEP lo evalúa en Bachillerato

6 Por obligación. Sirve conocer el narrador por si quieren escribir. Hay ciertos elementos del análisis que están de más

7 Lo hago pero voy más allá, es aburrido. Lo que interesa es lo que dice el texto. Profundizo en un análisis social y emocional

8 No se refiere a este tema

9 Tal y como lo presenta el MEP porque es lo que sale en las pruebas de Bachillerato

10 Si, se aprenden los conceptos y después se ponen ejemplos orales

11 Si para el Bachillerato. Es muy repetitivo, se ve con el primer cuento. Con los otros el análisis se centra en el contenido y la temática

12 Si, ayuda que los jóvenes se ubiquen, el problema es cuando este análisis es un fin. Debe ayudar a comprender el texto, no a que represente las características que se aprenden de memoria

13 No me gusta, lo retomo porque lo pide el MEP y hay que acomodarse al plan. Se trabaja oralmente

14 Si pero no ayuda a comprender el texto

15 En un inicio me ceñía al análisis y les daba muchos temas teóricos, luego me di cuenta que eso no era lo que servía y ahora no le doy tanto énfasis

Comprenden lo que leen

1 es difícil, no tiene las herramientas para comprender, si se guían comprenden y pueden llegar a ser críticos

2 Solo comprenden si se les explica

3 En 7º no pero en 11º si. Se lee en clase y opinan sobre lo leído, sobre todo los textos no literarios. Algunos se estudian todo el año, como la Odisea, cada estudiante se encarga de una rapsodia y tiene que explicarla mediante juegos o con vestuario

4 Solos no comprenden

5 Solo después de que el profesor explica

6 Llegan a comprender si se les da tiempo o pero solos no pueden, se quedan en la puerta. Hay una lectura literal

7 No llegan solos, hay que ayudarles

8 La mayoría no lee por lo que no comprenden nada, no comprenden ni una noticia de periódico

9 Un texto complicado no lo entienden, solo pasan los ojos por las palabras

10 No comprenden ni un cuento de dos páginas. Después van comprendiendo, se les hace una introducción y se relaciona con los ejes transversales

11 No entienden nada, se explican en el aula. En 7º y 8º muchos no saben leer, no conocen el léxico, pronuncian mal las palabras. Comprender es entender el mensaje y lo relacionan con la realidad

12 No comprenden, se quedan en un nivel literal y presentan opiniones muy simples

13 No comprenden porque leen mal, no hacen las pausas de puntuación, desconocen el léxico y no entienden el desenlace (por e. La compuerta)

14 Solo después de que se les explica

15 Solo un 3% del grupo comprende lo que lee

Que lecturas les gusta

1 Casa tomada

2 Alicia en el país de las maravillas, la Odisea, Los árboles mueren de pie. No les gusta: La vorágine, Marianela, Mamita Yunai, El reino de este mundo

3 Única mirando al mar, cuentos de angustias y

paisajes. No: la vorágine por el vocabulario

4 La loca de Gandoca, La Odisea, Casa Tomada.

5 El barrilito y El clis del sol (después de explicarlo)

6 No: Marianela

7 Si: Única mirando al mar, Casa Tomada

8 No: la vorágine

9 Si: Gato negro, Única mirando al mar. Crónica de una muerte anunciada. Si: El viaje al reino de los deseos

10 Si: las leyendas, Crónica de una muerte anunciada, Hamlet, Los árboles mueren de pie, Viaje al reino de los deseos. No: La Odisea

11 Si: El barrilito, El gato negro, Alicia en el país de las maravillas, La compuerta N° 12. No: La Vorágine

12 Si: Crónica de una muerte anunciada, poemas de Claribel Alegría e Isaac Felipe Azofeifa. No: el reino de este mundo

13 No: Marianela. Si El gato negro

14 No: Marianela, La Vorágine, La loca de Gandoca, Mamita Yunai. Si: Única mirando al mar, La muerte y la brújula y el Clis de sol luego de explicarlos

15 No: Marianela, La Vorágine. Si: La Odisea, La muerte y la brújula

Usa libro de texto, porqué

1 Santillana porque el Departamento lo decide. Tomo algunos ejercicios, no lo uso ni para analizar ni para interpretar, el libro no lo permite

2 Tiempo de leer de Santillana porque trae los textos literarios con el vocabulario. Uso solo algunos ejercicios como complemento

3 No, son muy caros, les doy fotocopias de los textos

4 Antes ahora el director dijo que no los pidiéramos. Algunos tiene errores

5 Este año no, piden cosas a los estudiantes para las

cuales no están preparados

6 Los estudiantes no, la docente si como fuente bibliográfica, uso prácticas que los hagan pensar. Estoy haciendo mi propio libro

7 Textos de lectura y comentarios, leen los comentarios

8 No porque son una trampa, no dejan pensar al alumno y los aburre

9 Lo usé el primer año de trabajo y como vi que no se usaba lo deje de pedir. Hice mi propio texto

10 No, hago mi propio material. Los libros se apegan solo al examen de Bachillerato y dejan por fuera el mensaje del texto

11 No porque todo está dado. Uso una antología de lecturas

12 No porque las interpretaciones son tendenciosas y guiadas. Es preferible que ellos hagan un esfuerzo para elaborar un criterio aunque sea elemental

13 Solo antologías con los textos.

14 No porque limitan el trabajo

15 No hago un folleto con las lecturas

Lee usted?

1 Si. La lectura permite agilizar procesos y se relaciona con la parte humana

2 NR

3 leo mucho y les leo mucho en clase para que adquieran el gusto

4 No concibo un profesor de español que no lea, Hay que inculcarle el gusto por la lectura a los profesores de Español

5 Me encanta leer y les hablo de lo que leo a mis estudiantes

6 NR

7 La lectura es muy importante porque proporciona

una perspectiva más amplia del mundo

8 NR

9 Me encanta, siempre estoy comprando libros

10 Si, para encontrarme a mí misma y al mundo

11 Me encanta leer, leo siempre el periódico y les doy muchas referencias a los estudiantes

12 Si, es un acercamiento a la realidad existencial del ser humano, abre las puertas de la imaginación

13 Si, es crítica y en ella está el conocimiento

14 Si, por cultura

15 NR

Interpretan

1 Interpretar y comprender es distinto, interpretar va más allá, es analizar desde distintas perspectivas, solos no lo logran

2 Después de explicarles hacen actividades creativas donde muestran su interpretación. Es dar la opinión sobre lo leído

3 A partir del análisis literario se profundiza

4 No interpretan, hasta 10º y con ayuda, No están preparados, no interpretan, inventan

5 Solos no llegan, lo hacen después de explicar mucho e insistir

6 Solo llegan a la lectura literal

7 Lo logran con los trabajos creativos

8 Se quedan en una lectura literal

9 No se llega a esto pues no lo pide el examen de Bachillerato

10 Si, cuando dicen lo que ocurrió en el texto con sus propias palabras

11 No son capaces de inferir

12 Queda a nivel literal, no tiene un bagaje para abstraer relaciones con otros textos y contextos, No evidencian la intertextualidad

13 los de 10º y 11º si interpretan mediante ensayos, gracias a la contextualización. En 7º no lo logran por falta de tiempo para trabajar

14 En algunos casos, como los poemas, luego de explicarlos

15 No se refiere al tema

Anexo 4

Prueba corta de comprensión de lectura *La soledad de América Latina* de Gabriel García Márquez

Universidad de Costa Rica
Instituto de Investigación en Educación

Nivel: _____ Fecha: _____ Sexo: M ___ F: _____

Responda a las preguntas marcando con una X la respuesta correcta

1. El nombre del ensayo escrito por García Márquez es
 - a. Cien años de soledad
 - b. El mundo es una cama
 - c. La soledad de América Latina.

2. El ensayo de García Márquez es
 - a. Parte de un libro
 - b. Un discurso
 - c. Un texto cualquiera

3. Los siguientes personajes aparecen en el texto (puede marcar más de una opción)
 - a. Antonio Pigaffeta
 - b. Hernando de Magallanes
 - c. Frida Kalo
 - d. Carlos Salazar Herrera
 - e. Salvador Allende
 - f. Cristóbal Colón

4. El ensayo tiene las siguientes características (puede marcar más de una opción)
 - a. Ficción
 - b. Subjetivo
 - c. Largo
 - d. Didáctico
 - e. Carácter ancilar

5. Subjetivo significa
 - a. Expresar sentimientos
 - b. Enseñar algo
 - c. Comprender un tema

6. Didáctico significa
 - a. Expresar sentimientos
 - b. Enseñar algo
 - c. Comprender un tema

7. El ensayo de García Márquez habla sobre

- a. El lugar de América Latina en el mundo
- b. Las diferencias culturales entre América Latina y Europa
- c. Los extraños presidentes de América Latina

8. En el ensayo, García Márquez se refiere a muchos personajes porque

- a. Sabe muchas cosas sobre ellos
- b. Son ejemplos de la diferencia en América Latina
- c. Son personas muy extrañas