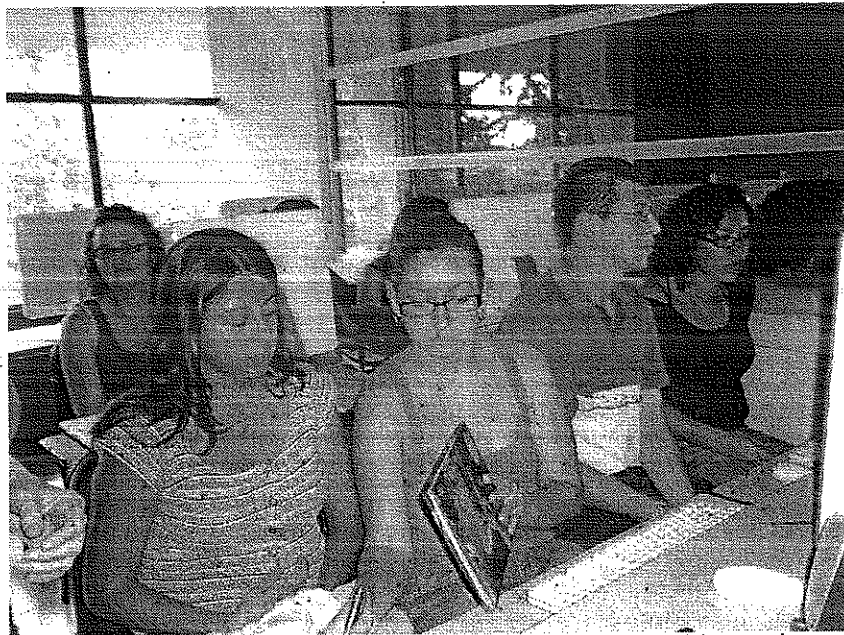


Universidad de Costa Rica
Facultad de Educación
Instituto de Investigación en Educación



**EL CUENTO *EL GUARDAPELO*: UNA LECTURA DESDE LA VISIÓN DEL GRUPO
DOCENTE**

Dra. Vanessa Fonseca
Lida. Isabel Gallardo

Febrero 2010

TABLA DE CONTENIDOS

I Introducción	
Información General	3
Resumen	3
Descriptorios	3
II Antecedentes	4
Planteamiento del problema	8
Objetivos generales y específicos	9
III Referente Conceptual	10
1. Competencia lectora	10
2. Niveles de lectura	15
3. Comentario de textos	17
4. La computadora en el aula	18
IV Procedimiento Metodológico	20
Tipo de investigación	20
Descripción de técnicas	20
Población	22
Recolección de datos	23
Análisis de datos	23
V Análisis de los resultados	
Diagnóstico de Internet	24
Construcción de herramientas	27
Taller de lectura con docentes	27
Diario de Campo	28
Trabajo en el taller	33
1. Niveles de lectura	33
2. Creación de una animación	38
3. Uso del blog	56
3.1 Elaboración de un blog	64
4. Creación de una presentación	66
4.1 Primera página: Angelina	68
4.2 Segunda página: Camilo	71
VI Conclusiones	
Resultados obtenidos	76
Limitaciones	80
VII Bibliografía	82
VIII Anexos	
Anexo 1: Encuesta uso de Internet	84
Anexo 2: Niveles de lectura	85
Anexo 3: Cuento <i>El Guardapelo</i>	86

I INTRODUCCIÓN

Información General

Este proyecto N° 724-A9-747, tiene por título *El cuento el guardapelo: una lectura desde la visión del grupo docente*. En este trabajan, como investigadora principal la profesora Isabel Gallardo Álvarez, de la Escuela de Formación Docente y, como investigadora asociada Vanessa Fonseca de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva. Cada una de las investigadoras contó con un cuarto de tiempo. Su vigencia es de setiembre del 2009 al 28 de febrero del 2010.

Resumen

En esta investigación se pretende conocer los niveles de lectura que alcanza el grupo de docentes de Español, para la lectura del cuento *El Guardapelo*, del escritor costarricense Carlos Gagini y de lectura obligatoria en los colegios del Tercer Ciclo de la Educación General Básica. Asimismo, ofrece herramientas tecnológicas para la enseñanza de la literatura.

Para ello se desarrolló un taller de veinte horas, a veinte docentes de Español, donde mediante el uso de un blog, una animación y la elaboración de una presentación, se capacitó y al mismo tiempo se constató los niveles de lectura de estos docentes.

Con la capacitación se pretende dar a este grupo de profesores nuevas herramientas tecnológicas para que desarrollen en el aula y puedan hacer que la lectura de textos literarios sea más amena y cercana a los grupos estudiantiles que tienen a su cargo.

Descriptoros

Enseñanza de la literatura, tecnología educativa, lectura de textos literarios, niveles de lectura, uso de herramientas tecnológicas.

II ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

El resultado del proyecto N° 724 A8 109 que tiene por título *Internet como instrumento innovador para promover la lectura en los alumnos del tercer ciclo*, elaborado para el Instituto de Investigaciones en Enseñanza, dejó como conclusión que el estudiantado de octavo nivel del Colegio José Joaquín Vargas Calvo, tiene un manejo impecable de la computadora, tanto de programas conocidos como nuevos; pero, en lo que respecta a la comprensión del texto trabajado, el cuento *El Guardapelo* del escritor costarricense Carlos Gagini, es muy baja. El grupo estudiantil con el que se elaboró un taller respondió a las actividades copiando la información textual que presenta el texto y demostrando poca capacidad para hacer inferencias y recrear lo dicho en el relato con sus palabras. (Fonseca y Gallardo.2009. 74)

Las razones de este resultado, la falta de comprensión e interpretación del texto se pueden deber a muchas causas, entre ellas al cambio que ha sufrido la juventud actual al acercarse a la institución educativa, pues como dice Jesús Martín Barbero en su texto *Jóvenes: comunicación e identidad*:

“Lo que hay de nuevo en la juventud, y que se hace presente en la sensibilidad del adolescente, es la percepción aún oscura y desconcentrada de una reorganización profunda de los modelos de socialización; ni los padres constituyen el patrón-eje de las conductas, ni la escuela es el único lugar legitimado del saber, ni el libro es el centro que articula la cultura” (Martín-Barbero. 2002. 3)

Y esta reorganización del mundo cultural e informativo del joven, puede no estar siendo tomada en cuenta por el persona docente que labora en los centros educativos costarricenses, que sigue presentado la lectura de los textos literarios desde una perspectiva que tiene su nacimiento en los años setenta del siglo pasado, tal y como lo afirman Carlos Lomas (1999) y Josefina Prado (2004) que la enseñanza de esta se concibe como un modelo textual, donde la manera de enseñar gira en *“torno al comentario de texto como medio para desarrollar las habilidades comprensivas de los lectores y desarrollar su competencia literaria”* (Prado, 2004, 331). Este comentario se basa en la lectura de autores canónicos, la ubicación de sus producciones en géneros y movimientos y el análisis del texto basado en la comprensión del texto desde la óptica estructuralista formal y sociocrítica.

En el campo de la enseñanza de la literatura, el grupo estudiantil se encuentra frente a un saber que no forma parte de su mundo tecnológico, visual, sonoro, veloz, fragmentado. Se ha educado con la computadora y la televisión, lee los mensajes que estas herramientas tecnológicas le presentan y se le dificulta acercarse a un texto literario impreso. Conoce de forma superficial la forma para descifrar y comprender la letra escrita e impresa y el objeto libro no le es familiar. Este es un “lector inexperto”, con poca capacidad para adentrarse en un mundo lineal, no fragmentado, sin sonoridad, ni movimiento.

Se va a entender como el lector inexperto, aquel que está poco habituado con las prácticas lectoras complejas y que su intento de lectura se quedá en la comprensión literal de lo leído sin llegar a alcanzar ningún tipo de conexión, inferencia o interpretación. Mucho menos logra un goce estético o el placer del entretenimiento y la diversión.

Esta situación debería llevar a replantear la enseñanza de la lectura de textos por parte del docente de secundaria, con la finalidad de presentarla desde una perspectiva distinta a la hecha hasta el momento. Para llegar a replantearse la enseñanza de la literatura, es necesario conocer cuál ha sido la forma de enseñarla y qué objetivos y

contenidos la ha guiado, hay que reconocer el modelo que se ha estado usando, con la finalidad de analizarlo y a partir de él proponer un acercamiento que se relacione no solo con los cambios de la época, sino también con las necesidades y gustos de la juventud que se está formando en las aulas de los colegios de secundaria costarricenses.

Para ello, es bueno observar los objetivos que han guiado y guían la enseñanza de la literatura en las aulas desde la reforma del año 1996 hasta la actualidad, tal y como se aprecia en el siguiente cuadro en el nivel de 7º año, puesto que el cuento *El Guardapelo*, objeto de esta investigación un contenido que pertenece a este nivel:

Objetivos para el estudio de Textos literarios y no literarios para 7º nivel, de acuerdo con los planes de estudio del Ministerio de Educación Pública		
1996	2001	2005
<p>-Desarrolla gradualmente su capacidad de comprensión lectora en los siguientes niveles: literal, reorganización de lo explícito, inferencial, apreciativo, evaluativo, recreativo o aplicativo en los textos literarios y no literarios</p> <p>- Reconoce la lengua literaria como un sistema ficcional, connotativo y plural, y como una manifestación dialógica cultural</p> <p>-Comprende el género literario (la épica y sus modalidades: leyenda, cuentó, novela y lírica) y el movimiento literario (Romanticismo) como funciones convencionales del lenguaje y como relaciones particulares con el mundo, que sirve de regulación o expectativa para guiar al lector en el encuentro con el texto</p> <p>-Aprende el análisis literario o la crítica literaria como una actividad de exploración de los múltiples sentidos del texto</p> <p>-Enriquece su actividad de lectura con los otros textos literarios propuestos en el programa, para ampliar los conocimientos adquiridos en el estudio de la literatura¹ programa para ampliar los conocimientos adquiridos en el estudio de la literatura</p> <p>-Comprende que la lectura de todo texto y del literario en particular –</p>	<p>7º Desarrolla gradualmente su capacidad de comprensión lectora en los siguientes niveles: literal, reorganización de lo explícito, inferencial, apreciativo, evaluativo, recreativo o aplicativo en los textos literarios y no literarios</p> <p>-Reconocer la lengua literaria como un sistema ficcional, connotativo, plurisignificativo, dialógico-cultural</p> <p>-Propiciar el conocimiento y la valoración de la literatura costarricense, latinoamericana y universal</p> <p>-Promover un acercamiento plural,</p>	<p>7º-8º Desarrollar la capacidad de comprensión lectora en los niveles: literal, reorganización de lo explícito, inferencial, evaluativo, recreativo o aplicativo, utilizando textos literarios y no literarios</p> <p>-7º-8º-9º Propiciar un acercamiento plural, creativo y crítico a la lengua literaria como un sistema ficcional, connotativo, plurisignificativo, dialógico-cultural, que propicie la sensibilidad</p> <p>-Distinguir los rasgos propios de los diferentes géneros literarios: narrativa (cuento, novela, leyenda, crónica), lírica y de los movimientos: Romanticismo, Realismo, Naturalismo y Modernismo, como funciones convencionales del lenguaje.</p> <p>-Aplicar el análisis literario como una forma de explorar los múltiples sentidos del texto</p>

¹ En el programa de 1996 se dieron dos listas de textos de lectura, una era obligatoria y la otra opcional. Cada docente escogía cuál era la obligatoria y cuál la opcional. Esto desapareció en el programa del 2001

<p>connotativo y plural- implica una competencia lectora como sujeto participante para enriquecer su actividad de percepción y de desciframiento</p> <p>-Aprecia el título, el epígrafe, el prólogo, la dedicatoria, el glosario, el epílogo o las notas de un libro como recursos que dirigen la comprensión e interpretación del texto</p>	<p>creativo y crítico al texto escrito</p> <p>-Fomentar el disfrute de la lectura</p>	
--	---	--

Aunque los planes de estudio estaban basados en los pilares teóricos del constructivismo, humanismo y racionalismo, que hacían énfasis en el aprendizaje individual de cada estudiante, basado en su idiosincrasia, cultura e intereses, los objetivos muestran que se buscaba una transmisión de conocimientos en el área de la literatura. Se intentaba que la educación dejara de ser una transmisión de conocimientos y que cada estudiante construyera el suyo bajo la guía del docente, tal y como lo proponía la teoría emanada del Consejo Superior de Educación y apoyado por múltiples teóricos de la educación, como a Guadalupe Martínez y otras que citando a Nussbaum (1996.15) dicen

"Los nuevos enfoques en la educación proponen "dejar de entender la enseñanza como una mera transmisión de conocimientos por parte del profesorado para poner el acento en la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes" (Martínez y otras. 2002. 63)

Los objetivos que se apuntaron anteriormente tienden más a transmitir conocimientos que a ser construidos por el estudiantado. Se puede observar que en general, a lo largo de estos diez años, se formula una transmisión de conocimiento. En los propuestos para el año 1996, se buscaba una mayor cantidad de conocimientos, que incluían tanto información sobre géneros y movimientos literarios como de aplicación de teorías de análisis literarios, ello con el fin de que los alumnos aprendieran el análisis literario o la crítica literaria, "como una actividad de exploración de los múltiples sentidos del texto" (MEP.1996)

Con el paso de los años y al cambiar los objetivos, se observa que la idea de Martínez y sus compañeras cala en los planificadores oficiales y la enseñanza de la literatura se orienta más a la construcción de un conocimiento propio, ello se observa en el enunciado del objetivo de los años 2002 y 2005:

"Propiciar un acercamiento plural, creativo y crítico a la lengua literaria como un sistema ficcional, connotativo, plurisignificativo, dialógico-cultural, que propicie la sensibilidad" (MEP. 2002, 2006).

En el año de 1996 este objetivo también estaba, pero acompañado de otros más, que buscaban que el estudiante fuera un teórico de la literatura apoyado en una gran cantidad de conocimientos filológicos.

Este objetivo, citado anteriormente, pretende que el estudiante construya su propio significado, al buscar que se acerque a la literatura de forma "plural y creativa"; pero ello se contradice con el contenido que se propone para desarrollarlo; según los contenidos que aparecen en el Plan de Estudio del año 2005, para trabajar este objetivo en el aula se debía hacer siguiendo los contenidos que a continuación se extraen del Plan de Estudio:

- "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).
- Relaciones del texto con el contexto sociocultural, con los géneros y los movimientos literarios." (MEP. 2005.38)

Como se observa, los contenidos quieren que al leer los textos se haga un análisis formal, proponen un tipo de lectura y el acercamiento *plural*, que se propuso en los objetivos se ve dirigido desde la lectura estructuralista formal con algunos aportes tomados del enfoque de la sociocrítica., tal y como se observa en los contenidos.

Como se apuntó con anterioridad, de acuerdo con Carlos Lomas (1999) y Josefina Prado (2004) la enseñanza de la literatura a lo largo de la historia ha tenido cuatro modalidades distintas; la primera aparece en el medievo y se usa hasta mediados del siglo XIX. Se basa en la retórica que buscaba enseñar a escribir y hablar tomando como modelo textos canónicos. La segunda modalidad surge en el siglo XIX, con la formación de las naciones, en esta se enseña la literatura nacional con el objetivo de afianzar el ser nacional de cada país. Se proponía la lectura de textos o fragmentos literarios de autores nacionales, organizados cronológicamente, por movimiento y género.

La tercera, aparece en el siglo XX. En los años sesenta en el ámbito de los estudios literarios brotan las distintas teorías literarias estructuralistas que inmediatamente son tomadas por la educación, en esta época la enseñanza de literatura se basa en el análisis literario de los textos de acuerdo con estas teorías.

"El análisis científico de los textos a través del comentario explicativo del enseñante se convierte en una herramienta cuya utilidad es tanto explicar la función poética del lenguaje literario como crear actitudes de aprecio hacia las obras literaria." (Lomas.1999.99)

Es una época donde la enseñanza de la literatura estuvo "más ligada a la transmisión de las categorías de la teoría literaria que la lectura de textos por parte de los alumnos" (Sardi. 2006. 25-26). Además se siguen escogiendo textos representativos del canon literario así como de los géneros y los movimientos literarios convencionales, tanto de España como de Latinoamérica, en el caso de Costa Rica.

A finales de la década de los ochenta, al observar que los estudiantes no apreciaban la literatura mediante el estudio del análisis estructural, surge otra forma de enseñar que quiere acercar al joven a la lectura, comprensión e interpretación personal del texto. En este momento se llega a la convicción que el texto literario

"...no se concibe ya solo como un repertorio de textos consagrados por la tradición académica sino también como una herramienta comunicativa mediante la cual las personas intentan dar sentido a la propia experiencia, construir su identidad individual y colectiva y usar el lenguaje de un modo creativo." (Lomas,1999.99)

Esté periodo de la enseñanza de la literatura busca que se lea y que se llegue a apreciar el texto literario; no por las categorías literarias a la que pertenece o al género o movimiento que represente sino por la comprensión e interpretación que se haga de ellos.

De acuerdo con los contenidos y algunos de los objetivos de estudio propuestos por el Ministerio de Educación Pública antes apuntados, la enseñanza de la literatura que se propone desde 1996 está basada en la tercera forma de enseñanza que apuntan Lomas y Aragonés. La que busca analizar el texto desde una óptica estructural para encontrar la función poética del lenguaje, aún así se puede observar que el objetivo comentado, apunta también a la cuarta forma, que propone que la enseñanza se base en una lectura que promueva la identidad individual y colectiva.

Ante esta contradicción presente en los planes de estudio, los docentes se han inclinado por seguir el modelo de análisis estructural. Este es un modelo que se ha aplicado durante más años y es el que mejor dominan, como lo demuestra Catalina Ramírez en la investigación que realizó entre las docentes de séptimo año del Liceo de Heredia (Ramírez. 2006), donde explica la forma de enseñar literatura por parte de las docentes y cómo se centra en el descubrimiento de datos estructurales del texto y no en su comprensión.

Este es el modelo, que este tipo de análisis estructural se siguió en el taller impartido en diciembre del 2008 a los estudiantes de octavo nivel del Colegio José Joaquín Vargas Calvo, intentando además que el grupo lograra comprender el texto, interactuar con él y ser creativo. Para que el estudiantado se adentrara en el texto se usó la computadora utilizando programas de Word, como Power Point, o de Internet, como Alice o un blog.

Los resultados obtenidos, como se apuntó al inicio de este apartado, fueron poco alentadores. El grupo de jóvenes no comprendió el texto, no fue capaz repetir el análisis estructural básico que ha conocido en su clase de Español, y mucho menos interpretar el texto e inferir relaciones que en él se presenta. Por la tanto surge la pregunta ¿cómo enseñan los docentes la lectura de textos literarios en el aula?

De ahí surge el interés de trabajar en este proyecto, que además posee un componente de acción social al capacitar a un grupo de docentes en el uso de herramientas tecnológicas. El objetivo es capacitar al cuerpo docente de Español de Colegio José Joaquín Vargas Calvo, en una metodología que utilice las herramientas tecnológicas proporcionadas por la red y por los programas de Word, sino, mediante el desarrollo de esta capacitación, sino también comprender como lee este docente y comparar su lectura con la del estudiantado, para encontrar puntos en común o de divergencia que ayuden a comprender los problemas de comprensión literal que tiene el grupo de jóvenes analizado.

Planteamiento del problema

¿Pueden los programas informáticos hacer que un grupo de docentes de Español interpreten y transmitan a sus estudiantes el gusto, la creatividad de la lectura del cuento *El Guardapelo* del autor costarricense Carlos Gagini?

Objetivos Generales y específicos

Objetivo General	
<p>Adiestrar al grupo docente de Español de Tercer Ciclo y Ciclo Diversificado, en una metodología basada en las herramientas que proporciona la computadora, para que lean el cuento <i>El Guardapelo del escritor</i> costarricense Carlos Gagini</p>	
Objetivos Generales y Metas	
Objetivos	Meta
<p>Trabajar con el grupo docente de Español para que adquiriera dominio en el uso de distintos programas que parecen en la red y que le permitan hacer atractivas y significativas sus clases de enseñanza de la literatura.</p>	<p>Desarrollar un taller con el grupo docente de Español, para que dominen el programa Alice y el uso del blog y presentaciones virtuales.</p>
<p>Interpretar el cuento <i>El Guardapelo</i> del escritor costarricense Carlos Gagini con grupo docente de Español mediante el uso de herramientas que aparecen en la computadora.</p>	<p>Durante el taller, usar la metodología aprendida en el análisis del cuento <i>El Guardapelo</i> del escritor costarricense Carlos Gagini y producir material a partir de la tecnología virtual.</p>
<p>Analizar la lectura que el grupo docente de Español elaboró con el uso de las nuevas tecnologías.</p>	<p>Revisar el material hecho en computadora por el grupo docente de Español con la finalidad de observar su grado de comprensión e interpretación del cuento <i>El Guardapelo</i> del escritor costarricense Carlos Gagini.</p>
<p>Comparar la lectura hecha por grupo docente de Español del cuento <i>El Guardapelo</i> del escritor costarricense Carlos Gagini, con la elaborada por los estudiantes en el taller del 2008.</p>	<p>Analizar comparativamente los resultados obtenidos en la investigación <i>Internet como instrumento innovador para promover la lectura en los alumnos del tercer ciclo</i>, con lo producido por el grupo docente de Español para encontrar el tipo de lectura que hacen los estudiantes y los docentes sobre el mismo relato y usando las mismas herramientas.</p>

III REFERENTE CONCEPTUAL

Para desarrollar esta investigación son necesarios varios conceptos que sustenten teóricamente el trabajo. Estos conceptos son la competencia lectora, pues es esto lo que se estudiará en la producción que el grupo docente haga usando las distintas herramientas tecnológicas. Para desarrollar este aspecto se usarán los programas de estudio de español, elaborados por el Ministerio de educación Pública, así como autores que han desarrollado el tema, como Carlos Lomas, Andrés Osoro, Guadalupe Martínez, Josefina Prado, entre otros.

Otro tema que se desarrollará son los niveles de lectura, estos niveles han sido estudiados por varios investigadores, pero para esta investigación se usarán los propuestos por Marta Rojas e Isabel Ducca, por ser estos los escogidos por el Ministerio de educación Pública de Costa Rica, para ser usados en las aulas.

El tercer tema que se tomará en cuenta para esta investigación es el comentario de texto, pues la comprensión de lectura y los niveles se utilizan con la finalidad de hacer un comentario de texto que acerque al lector al objeto de estudio, en este caso el cuento *El Guardapelo*. Para definir y explicar este tema se usarán tres autores; Lázaro Carreter, Amparo Tuson y Tatiana Sule.

Finalmente se explicará la importancia de las computadoras en el aula y la aparición de una nueva generación de estudiantes, marcados por el uso de las tecnologías, los videojuegos y la Internet, conocidos como los nativos digitales. Para desarrollar este tema se hará uso del texto de Alejandro Piscitelli *Nativos Digitales*.

I. Competencia Lectora

En el campo de la enseñanza de la literatura, el grupo estudiantil se encuentra frente a un saber que no forma parte de su mundo tecnológico, visual, sonoro, veloz y fragmentado. Se ha educado con la computadora y la televisión, lee los mensajes que estas herramientas tecnológicas le presentan y carece de las competencias para acercarse a un texto literario impreso. Este grupo de estudiantes pertenece a la generación conocida como "nativos digitales", término que se explicará más adelante.

Esta situación de las competencias lectoras del estudiantado, lleva a replantear la enseñanza de literatura y presentarla desde una perspectiva distinta a la hecha hasta el momento. En Costa Rica, los planes de estudio de la materia de Español, para la Educación General Básica y la Diversificada fueron promulgados en 1996, en la administración de José Figueres Olsen, con Eduardo Doryan como Ministro de Educación, y aún en el año 2009 se encuentran vigentes.

Estos se basan en los pilares teóricos del constructivismo, humanismo y racionalismo, que enfatizan en el aprendizaje individual de cada estudiante, de acuerdo con su idiosincrasia, cultura e intereses.

Los objetivos y sobre todo los contenidos en el área de la lectura de textos literarios (MEP, 2005. 36-39) que presentan estos planes están basados en la transmisión de conocimientos en el área de la literatura, tal y como se explicó anteriormente. Este va contra lo que se propone en las bases teóricas inicialmente promulgadas en el mismo documento (MEP. 2005. 11-14) que busca que la educación deje de ser una transmisión de conocimientos y que cada estudiante construya su propio conocimiento bajo la guía del docente. Propuesta no solo promulgada por el MEP, sino que se apoya en los actuales teóricos de la educación, como a Guadalupe Martínez y otras que citando a Nussbaum (1996.15) dicen:

"Los nuevos enfoques en la educación proponen "dejar de entender la enseñanza como una mera transmisión de conocimientos por parte del profesorado para poner el acento en la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes" (Martínez y otras. 2002. 63)

La forma de enfrentar el mundo que tienen actualmente los jóvenes incide en su forma de aprender, por ello es necesario cambiar el enfoque que se usa para la enseñanza del área de la lectura de textos literarios y no literarios.

Actualmente, en algunos de los países de lengua hispana, en especial España, se está emprendiendo esta tarea desde el enfoque comunicativo, que se basa en el desarrollo de "estrategias de aprendizaje y de estrategias discursivas, tanto orales como escritas" (Prado.2000.52). Esta competencia se centra en aspectos de la lengua en el orden de lo pragmático, lo funcional y lo comunicativo, así como en la relación que existe entre el emisor, el receptor y el contexto del discurso. Dicen Lomas y Osoro que el objetivo del aprendizaje de la lengua desde este enfoque consiste en "el desarrollo de las competencias orales y escritas implícitas en el uso del lenguaje" (Lomas y Osoro.2003.31) y además de poder aplicarlas adecuadamente en los distintos contextos y situaciones que se le presentan a los hablantes.

El origen de este enfoque se remonta a las teorías lingüísticas que se orientan al estudio de los usos comunicativos de las personas que están basadas en lo que se hace con las palabras. Ven al lenguaje como un sistema inmerso en el contexto social y no como un sistema abstracto. Por ello se enseña a usar y manipular el lenguaje en los distintos contextos y a aplicarlo con soltura, tanto en la lectura y la escritura como en la oralidad.

Como dice Amparo Tusón Valls,

"no podemos pensar que el objetivo de la enseñanza (del Español) tiene que ser formar gramáticos, filólogos o lingüistas, sino lectores y escritores, hablantes y oyentes competentes, es decir, personas que puedan funcionar "con soltura" en nuestro entorno sociocultural y que puedan reflexionar en forma crítica sobre todo lo que implica el habla y la escritura" (Tusón.2003.54-55)

Por su parte, Daniel Penac (2008) en entrevista publicada en el periódico español *El País*, dice con ironía, sobre este tipo de análisis, propio de filólogos y estudiosos de la literatura, traspasado a jóvenes adolescentes:

En vez de someterlo a esos análisis de forense que acaban con cualquier deseo - ¿quién quiere hacer el amor con un cadáver?-, se trataba de hacer propio el texto, de darse cuenta de hasta qué punto aquello nos concernía. (Martí. 2008. Portada)

La segunda idea que propone Penac, en la cita anterior, apunta a estudiar los textos literarios desde otra perspectiva, desde el enfoque comunicativo. Con este enfoque se busca que los estudiantes adquieran una competencia comunicativa

"que desarrollen las capacidades de expresión y comprensión y reflexión sobre los usos lingüísticos y comunicativos, que les permitan una utilización adecuada de los códigos, tanto lingüísticos como no lingüísticos en diferentes contextos y situaciones de comunicación" (Prado.2000.52)

La forma de enseñar la lengua cambió así como la forma de concebirla, pues se observó que la lengua no "crece", sino que se aprecia "tras el reconocimiento de sus formas arbitrarias para cumplir actos de habla concretas". (Lomas y Osoro.2003.45) Además, se enfatiza en que se deben tomar en cuenta las intenciones comunicativas de los aprendices



de la lengua y en último lugar que cualquier acto de enseñanza de la lengua debe situarse "en el ámbito de las intenciones comunicativas y, consecuentemente, de la interacción social" (Lomas y Osoro.2003.45). Es por ello que la enseñanza, desde el enfoque comunicativo, pone énfasis en la parte funcional de la lengua que requieren de un aprendizaje concreto. Se puede resumir lo anterior en la concepción que Marielos Murillo Rojas tiene de ella al decir que es

"... una competencia básica cuya principal meta es ejercitar los procesos de producción y comprensión textuales, a fin de que la persona cuente con las herramientas suficientes para interactuar con éxito en los diferentes intercambios comunicativos que exige el mundo moderno" (Murillo. Sp. 2)

Guadalupe Martínez, otra experta en la enseñanza de la lengua, explica que la enseñanza de la lengua y la literatura a partir de esta competencia

"abre perspectivas más amplias y ambiciosas sobre los diversos usos de la lengua; nos permite considerarla no solo respecto a sus estructuras (gramática y léxico), sino fundamentalmente, a partir de las funciones comunicativas que cumple en un contexto social y cultural determinado. (Martínez.2002. 69)

La enseñanza de la lengua a partir de la competencia comunicativa permite enseñarle al estudiantado que la lengua tiene un uso en la sociedad y que mediante su aprendizaje puede usarla con propiedad en los distintos contextos que se le presentan en la vida.

Tanto el cambio de la sociedad y de la posición de los jóvenes en ella, así como la investigación sobre la didáctica de la literatura en la secundaria desarrollada en España, entre otros por Carlos Lomas (1999) y Josefina Prado(2004) y en Costa Rica, por Silvia Méndez (2006) e Isabel Gallardo (2006), y la posición de los jóvenes ante el texto escrito e impreso como lectores inexpertos, es que se hace prioritario enseñar la literatura desde el enfoque comunicativo y olvidarse de los enfoques anteriores, que iban tras la búsqueda de un estudiante de secundaria especialista en literatura y en análisis literario.

No se busca hacer de los estudiantes críticos literarios, sino usuarios de su lengua. Es primordial que aprendan a usar la lengua, tanto en el campo oral como en el escrito, para desenvolverse en la sociedad tecnológica que implica el uso de la lengua, pero también la comprensión de los textos, tanto impresos como digitales, visuales, sonoros, animados. Mendoza (1994), citado por Prado (2004) opina que gracias a los avances en las teorías literarias y pedagógicas,

"los enfoques en la enseñanza literaria han centrado su interés por el proceso de comprensión y por los procesos de construcción del pensamiento cultural y la intertextualidad" (Prado, 2004)

La enseñanza de la literatura desde la perspectiva del comentario de texto, el conocer el narrador o los tipos de estilo que se usan en un texto, no hace que el estudiante comprenda, ni necesariamente que lo lea. Por ello, lo que se pretende es que desarrolle la competencia literaria, que es la "habilidad para producir e interpretar textos literarios" (Prado.2000.64)

Sobre la lectura de textos en el aula, Lomas y Miret (1999) proponen que se busque la competencia literaria, la que definen como:

"la adquisición de hábitos de lectura, la capacidad de disfrutar y comprender distintos textos literarios y el conocimiento de algunas de las obras y los autores más representativos de la historia de la literatura." (Lomas y Miret. 1999.9)

Obsérvese que se refieren a que el objetivo de desarrollar esta competencia literaria es que los estudiantes desarrollen el hábito de la lectura, hábito del que carecen para la lectura de los textos impresos por varias razones, una de ellas, como se explicó anteriormente es el dominio de la lectura de textos de tipo tecnológico y una más es que carecen del ejemplo en el hogar, porque como dice Fernando Alonso

"El lector de obras literarias nace en la infancia. En la primera infancia. El lenguaje oral, y el lenguaje escrito, son extensiones del hombre, que facilitan y posibilitan su comunicación y, con ello, su condición de «ser social». Por consiguiente, el acceso al libro debe ser simultáneo, en tiempo y forma, al acceso al lenguaje oral.

El niño nace como lector siguiendo pautas de mimetismo, cuando trata de imitar a los adultos que leen en su presencia. Así, desde su primera infancia, contemplará el libro como un bien cotidiano y necesario". (Alonso, 2007.1)

Además, para que el estudiante de secundaria, pueda comprender el texto, construir un pensamiento cultural, crítico y ligado a los otros textos que lo rodean en la realidad, necesita aprender a "leer" los textos escritos e impresos.

Leer es un acto complejo (Ruffinelli, 1998) que no es solo pasar los ojos por las letras y conocer el significado de las palabras; implica algo más complejo, entender el sentido de cada una de las palabras, darles un sentido dentro del texto, interpretarlas, relacionarlas con el entorno, comprender la estética que ellas llevan implícitas, relacionarlas con el contexto en que fueron producidas, buscarles sentido dentro de su experiencia y además gozarlas y disfrutarlas. La lectura es un "acto de comprensión de un mensaje en una situación de comunicación diferida a través de textos escritos" (Colomer, 1997. 6)

Leer es una de las cuatro habilidades comunicativas que el estudiante tiene que conocer y dominar para desenvolverse en la sociedad, se considera que la lectura es una actividad cognitiva compleja que implica una interacción entre el lector y el texto. Mediante la lectura, "el lector interpreta los contenidos textuales de acuerdo con sus conocimientos y las expectativas presentes" (Martínez, 2002.84)

Es un proceso que por la educación que ha tenido la juventud, tanto en la escuela como en la sociedad y la familia, no han aprehendido y necesitan para comprender que el clásico de Cervantes es algo más que dos hombres que se lanzan por los caminos a buscar aventuras. Dice Teresa Colomer sobre la lectura:

"Favorece la apropiación de la experiencia y el conocimiento humano ya que permite convertir las interpretaciones de la realidad hechas por los demás, o incluso por nosotros mismos, en algo material y articulado que puede ser gazado contrastado, conceptualizado e integrado en nuestro conocimiento del mundo" (Colomer, 1997. 7)

Leer es conocer a otros gracias a las palabras que se encuentran en un libro y que puede ser contrastado con el aquí y el ahora del estudiante-lector. Es un acto interpretativo del mensaje escrito, a partir de la información que proporciona el texto como de los conocimientos que tenga el lector.

La educación y por ende la enseñanza de la lectura de los textos literarios; tanto en la educación primaria como en la secundaria se ha mantenido en el paradigma curricular positivista que no busca el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes, (la comunicativa es una de ellas), sino que los mantiene como seres que repiten información de manera memorística para obtener una nota que los promueva de grado.

La función de la Educación General Básica y Diversificada debería consistir en la educación de los jóvenes para que comprendan, manejen y apliquen la competencia comunicativa y literaria, con el fin de que logren insertarse en la sociedad desde una perspectiva comunicativa y crítica. No se busca convertir a los alumnos que van a las aulas en "pequeños críticos literarios", sino en personas capaces, pensantes, con habilidades comunicativas que gracias a la lectura y comprensión de los textos literarios lleguen a entender el mundo que los rodea, lo analicen desde una visión crítica y a la vez, desarrollen las habilidades de lectura, escritura, expresión oral y escucha. Habilidades que los llevará a convertirse en usuarios inteligentes de su lengua, capaces de vivir, producir y mejorar la sociedad en la que les tocó desarrollarse.

Para la adquisición de las competencias lectoras, dice Colomer, "se necesita de un soporte de instrucción que se encuentra delegado en la escuela" (Colomer. 1997.8) Por eso se necesita que la enseñanza de la literatura se convierta en una herramienta más que les amplíe la visión de mundo y lleve al estudiante a desarrollar un pensamiento crítico. Se busca una formación, donde mediante el desarrollo de la competencia literaria, haga a los jóvenes, ciudadanos del mundo. Dice Josefina Prado (2004)

"Según este enfoque derivado de la psicología cognitiva y las aportaciones de la teoría literaria (...) (se busca) el desarrollo de la competencia literaria, concebida como una competencia lectora, con estrategias que permitan al lector la construcción del sentido y la comprensión e interpretación de textos, así como la expresión creativa mediante la manipulación y producción de textos (Prado. 2004.333)

Agrega además que con este enfoque se busca el disfrute de la lectura, la adquisición del placer y goce al acercarse a ella, gracias al "conocimiento y descubrimiento de la estética de una amplia gama de textos literarios próximos a los intereses de los alumnos" (Prada. 2004. 333). Esta idea fue anteriormente promovida por Carlos Lomas (1999) quien también se preocupó por la enseñanza de la literatura en los colegios que en ocasiones parece que aleja los jóvenes de la lectura.

Teresa Colomer, citada por Carbonell (SF), se refiere a la enseñanza de la literatura, desde el concepto de la competencia literaria y lo explica de la siguiente forma:

"... se introduce el concepto de "competencia literaria" del individuo y, resultado de su época, la reforma que actualmente está en proceso de generalización apostó desde sus inicios experimentales por primar no tanto el volumen de conocimientos literarios del alumno como su "educación literaria". Hizo una apuesta por incrementar su hábito lector: en primer lugar, subrayando el placer inmediato que puede proporcionar una determinada lectura; en segundo lugar, reforzando el papel crítico que todo lector debe tener con respecto a la obra que lee." (Carbonell. sf. 3)

En resumen, se puede afirmar que los autores antes citados presentan dos aspectos necesarios para poner en práctica la competencia literaria; por un lado buscar la educación literaria del estudiantado, no basadas en el volumen de obras leídas, ni por abarcar todos los movimientos literarios ni por la revisión exhaustiva de todos los textos considerados clásicos e importantes y en segundo lugar, por despertar el gusto por la lectura y formar estudiantes lectores desde una visión crítica.

Se busca que los estudiantes adquieran el placer por la lectura mediante la comprensión e interpretación de los textos. Para ello se debe empezar a despertar su interés de forma gradual, iniciando con textos que estén más cercanos a ellos en cuanto a temas, tipo de lenguaje y facilidad de lectura, para adentrarse, con el pasar de los niveles, a

textos más complejos, de temas universales y que aún así toquen asuntos que le son de interés al joven por presentarle otra forma de encarar el mundo y su problemática.

La lectura de estos textos buscará desentrañar el contenido que presenten para comprender el significado profundo del texto e interpretarlo de acuerdo con la experiencia del joven, con su cultura, con sus intereses y con su nivel de aprendizaje. Esta lectura busca abrir la comprensión del joven hacia el texto y busca que lo supere para "ir más allá de lo evidente", como le dice el Zorro al Principito (Saint-Exupery.1993.84) con el fin de desentrañar el lenguaje connotativo para encontrarle el sentido, de acuerdo con la edad, el contexto social y los conocimientos del estudiante. Además, con el pasar de la lectura llegará a apreciar el lenguaje literario y comprenderá que este es otra forma que tiene el ser humano para comunicarse y presentar sus ideas a los demás. El objetivo final es que llegue a aprehender este lenguaje literario para que lo disfrute y lo use en sus escritos tanto propios del colegio como los personales que utiliza en la comunicación con sus semejantes.

2. Niveles de lectura

De acuerdo con los planes de estudio vigentes de la materia de Español, el grupo docente ha de llevar al estudiantado a leer los textos, ya sea literario o no desde distintos niveles, con la finalidad no solo que disfruten el texto, sino que además, lo comprendan, lo hagan suyo y lo recreen. Para ello, el Ministerio de Educación Pública, propone el siguiente objetivo en los programas de 7º, 8º y 9º nivel, además de los que se comentaron anteriormente:

Desarrollar la capacidad de comprensión lectora en los niveles: literal, reorganización de lo explícito, inferencial, evaluativo, recreativo o aplicativo, utilizando textos literarios y no literarios. (MEP.2005. 36)

Por eso, además del análisis estructural que muchos docentes aplican en el aula, han de procurar que el estudiantado logre pasar por los diferentes niveles de lectura, con el fin de lograr una comprensión del texto profunda.

Distintos autores han propuesto y definido los niveles de lectura por los cuales hay que adentrarse para comprender a profundidad un texto escrito, ya sea literario o no. Entre quienes han hecho propuestas se encuentra Isabel Solé (2005), Teresa Colomer (2000), Marta Rojas e Isabel Ducca (1993). Para este trabajo, se tomará la propuesta de las investigadoras costarricenses Marta Rojas e Isabel Ducca, pues sus niveles de lectura coinciden con los propuestos por el Ministerio de Educación para adaptarlos a los programas oficiales de Español.

En el libro *Despertando las palabras* (1993), en el *Manual del Docente*, las investigadoras Porrás y Ducca proponen seis niveles de lectura que son: el literal o explícito, el de reorganización de lo explícito, el inferencial o figurativo, el evaluativo, el apreciativo y el de aplicabilidad o recreativo. Estos fueron retomados por el MEP y explicados de la siguiente manera para que los docentes los pongan en práctica al acercar a los estudiantes a la lectura del texto escrito.

Sobre el primer nivel, el **literal o explícito**, se considera que es el primer nivel que alcanza el lector y consiste en que el lector

"enfoca las ideas o información que están explícitamente expuestas en el texto. Aplica operaciones que se ocupan de reconocer o invocar ideas, informaciones, personajes, espacios, acontecimientos, tiempo, planteados en el texto." (MEP.2005. 26)

En este nivel, el lector comprende a nivel literal lo expuesto en el texto, no hace más reconocimientos que la lectura literal de lo escrito y no llega a ningún tipo de inferencia o interpretación.

El segundo nivel es el de **reorganización de lo explícito**, aquí el lector organiza en su mente las ideas explícitas del texto, las traduce con sus propias palabras, pero "respetando el sentido del texto" (MEP.2005.26). Después de leer el texto y comprender las ideas generales, en este nivel el joven establece jerarquías con la información que aparece en el texto, organizando la información general y desprendiendo de ella las ideas complementarias.

El tercer nivel es el **inferencial o figurativo**, en él, el estudiante tiene que hacer un mayor esfuerzo, pues el

"lector usa la información explícita o implícita y sus propias intuiciones y experiencias personales como base para interpretaciones, conjeturas e hipótesis. Es una operación de lectura estimulada por las características de los textos, los propósitos del mensaje, y por su imaginación y capacidad de relación con otros textos y contextos. Es una lectura que va más allá de la página impresa." (MEP.2005. 26)

En este nivel, el joven tiene que poner de su parte, e incluir datos o conocimientos propios que le ayuden a interpretar el texto y a ir más allá de lo dicho para entrar a un nivel de interpretación más profundo en el que infiere datos que no están explícitos pero que se pueden desprender del texto.

El cuarto nivel es el de **evaluación**, en él el lector emite juicios sobre los leídos, estos juicios se pretende que se desprendan de un análisis objetivo del texto, fundamentado en ideas previas, conocimientos del contexto en el que se desenvuelve. Se buscan que sean verosímiles y válidos, que tengan aceptabilidad y se relacionen con claridad con el texto y además "Cada texto y cada lector determinará los términos de su evaluación" (MEP.2005. 27). Es un proceso individual en el que cada lector le dará un valor al texto leído, de acuerdo con sus conocimientos y su capacidad de interpretación.

El quinto nivel es el de **apreciación** y consiste en la elaboración de una respuesta emocional a los contenidos leídos, ya sea a lo psicológico, a la trama o lo estético que el texto le haya dejado después de su lectura, la

"respuesta la puede verbalizar en términos de interés, aburrimiento, diversión, miedo, odio, simpatía, antipatía, admiración. Muestra identificación o rechazo con los personajes, incidentes o ideas planteadas en los textos." (MEP.2005. 27)

El último nivel es el de **aplicabilidad y recreación** y consistió en usar la información obtenida del texto para aplicarla a otras situaciones de la vida del lector, ya sean estas imaginarias o reales. A partir del texto leído y de la interpretación que de él haya hecho elabora nuevos textos, ya sean escritos, dibujados, musicalizados o como más le guste.

La recreación del texto aborda diferentes estructuras (narrativa, verso, argumentación) y no se limita a la escritura, sino que se enriquece con el dibujo, la sonorización, la dramatización, el juego y la imaginación. (MEP.2005. 27)

La aplicación de estos niveles no es lineal, sino que se van haciendo simultáneamente, conforme el grupo de estudiantes va leyendo y comprendiendo la lectura que está haciendo. Generalmente, la enseñanza de la literatura se limita a los dos primeros niveles, (Gallardo, 2006) dejando de lado la parte de interpretación y de aporte personal a lo leído. Esta es una parte necesaria de trabajar, pues es en los niveles superiores donde los lectores

pueden ir desarrollando su competencia literaria y apropiarse del contenido del texto para hacerlo suyo y trabajarlo desde su óptica social y de conocimiento.

1. Comentario de Textos

Estos niveles de lectura se alcanzan mediante el comentario de texto. El comentario de texto surgió en los años setentas del siglo pasado, como una herramienta para el estudio de los textos literarios en la educación secundaria. Uno de sus precursores fue Lázaro Carreter quien junto con Evaristo Correa escribió *Cómo comentar un texto literario*, en 1974, donde facilita las pautas para esta tarea. En esencia son tres pasos que el docente debía seguir: lectura, localización del texto, determinación del tema y análisis formal. Este método tenía por objetivo de "desplazar las enseñanzas literarias desde la historia de los movimientos culturales hasta los textos" (Tuson y Vera. 2009.6), aunque este método se convirtió en un apoyo a la explicación de la historia literaria y en la búsqueda de temas y aspectos formales de la literatura que confirmaban "la solidez de los conocimientos teóricos dispensados en el aula" (Tuson y Vera. 2009.7), formando como afirma Tuson, "pequeños filólogos" que desconocen el contenido y el sentido de lo que leen.

Sulé recuerda que antes de la aparición del comentario propuesto por Carreter, en el siglo XIX el comentario había girado en torno a un "tipo de análisis que explica "cosas" sobre la obra: cuál es el tema, cuántos personajes hay y cómo son, quién la escribió y en qué momento, además del análisis aislado de ciertas figuras" (Sule, 2009. 12), análisis que se superó con los aportes de Carreter y que se adoptó en Costa Rica para comentar los textos y los libros de apoyo didáctico que se publicaron en aquel entonces se hacían partícipes de este método de análisis, es posible corroborarlo en *los Textos de lectura y comentarios*, publicados en la década de los ochenta por Mario Fernández Lobo.

En España, no todos los docentes se sintieron cómodos utilizando la metodología propuesta por Lázaro Carreter y algunos estudiosos, como Sánchez Enciso y Rincón (1987) propusieron otras formas de estudio que le permitían al estudiantado

"una aproximación progresiva desde una fase intuitiva e impresionista hasta una identificación de los recursos estéticos que permita a los y a las estudiantes comprobar que el registro literario aporta significado a los textos (Tuson y Vera. 2009.7)

Más adelante, Cuenca (1996) propone actividades de comentario centradas en el texto, con la finalidad de "combinar las reflexiones teóricas con la producción textual" (Tuson y Vera. 2009. 8) A finales de la década de los noventa y principios del siglo XXI el comentario de texto se centra en las competencias comunicativas, que busca desarrollar las habilidades de lectura, escritura, habla y escucha del estudiantado. Para ello se apoya en las Ciencias del Lenguaje que ponen el

"acento en las condiciones pragmáticas de la interrelación comunicativa y en la importancia del contexto social y cultural en que se producen estos discursos para la comprensión de estos" (Tuson y Vera. 2009. 8).

En las aulas escolares costarricenses, sigue primando el comentario de texto tal y como lo formuló Lázaro Carreter en 1974, como se puede apreciar en los libros de texto que hay en el mercado y que reproducen un análisis formal para comprender la literatura, como aparece en *Español 7º* de Marubeni Varela y Walter Sandino (2005), que para comentar *El Guardapelo* proponen y desarrollan los siguientes tópicos: Narrador, estilo, visión narrador-personaje, organización secuencial, código apreciativo, tiempo, espacios

(social, ético y psicológico), personajes y autor. Si se revisa el texto, cada uno de los cuentos que se estudian en el nivel de 7º se analizan siguiendo el mismo esquema y respondiendo a las mismas razones teóricas de la literatura.

Por ejemplo para explicar el tiempo, se puede leer:

"TIEMPO: Cronológico, no existen retrospecciones temporales ni perturbaciones. El baile se desarrolla durante la noche, en forma lineal y la acción transcurre durante varios meses. (Varela y Sandino. 2005.279)

Todas las explicaciones sobre el cuento están dadas y además siguen el modelo del análisis formal, propuesto por Carreter. Sobre este tipo de análisis de los textos opina Núñez, citado por Tuson que:

"el hecho de proporcionar una guía para el comentario desde el primer momento resulta más perjudicial que otra cosa, porque el esquema actúa como una especie de condicionamiento que se interpone entre el lector y el mensaje y predetermina su mirada sobre él" (Tuson y Vera. 2009.8)

Ello le quita al texto su "característica de entidad comunicativa abierta" (Tuson y Vera. 2009.9), provocando no solo un único tipo de lectura sino que además prima la lectura del docente o del libro de texto, que se considera única y verdadera, obviando la calidad de plurisignificación propia del texto.

De acuerdo con Sule, a pesar de la introducción del enfoque comunicativo en este inicio de siglo, el análisis que parte de las premisas dadas por Carreter es el que se sigue aplicando en los colegios, a pesar de que se tiene la certeza que el tipo de lenguaje y los conocimientos necesarios para aplicarlo no están al alcance de los estudiantes quienes debería leer para formarse un espíritu crítico que los posibilite a argumentar y explorar. El estudiante al comentar un texto debe gozar de "plena libertad para establecer un diálogo consigo mismo, a fin de descubrir y aclarar conceptos, revisar sus percepciones y construir sus argumentos" (Sule. 2009.14), por lo que cada texto tendrá una lectura individual, de acuerdo con la persona que lo lea y comente y no una impuesta por el docente o el libro de texto como ocurre en la actualidad.

4. La computadora en el aula

La lectura de textos literarios, su comprensión y su comentario se hace actualmente con estudiantes que han marcado no una brecha generacional con sus docentes, sino una brecha tecnológica. Actualmente en el aula se encuentran dos tipos de protagonistas: los inmigrantes digitales y los nativos digitales, donde cada uno cuenta con una alfabetización distinta, marcada por la época y los avances tecnológicos.

Los estudiantes de hoy, llamados milenaristas, la generación Einstein, los nativos digitales las generaciones interactivas, "no son sujetos para los cuales el sistema educativo fue diseñado durante siglos" (Piscitelli, 2009. 43-44); son jóvenes que van de los seis años a los veinte, y que nacieron usando los video juegos, el Internet y los teléfonos celulares con mensajes instantáneos, son la nueva generación que necesita de atención y comprensión de parte de sus docentes, que pertenecen a una generación que accedió esta tecnología en los años maduros de su desarrollo y que la ven en algunos casos, como una intrusión, con miedo en otros y algunos con intención de comprenderla y acceder a ella.

Los nativos digitales son "hablantes nativos del lenguaje de la televisión interactiva, las computadoras, los videojuegos e Internet" "hacen primero y preguntan después"

(Piscitelli, 2009. 46), aman la velocidad de la información, hacen varias cosas al mismo tiempo (multitasking), prefieren el universo gráfico al textual, "eligen el acceso aleatorio e hipertextual a la información en vez del lineal propio de la secuencialidad el libro y la era analógica. (Piscitelli, 2009. 46). Trabajan mejor cuando están en la red, aprecian las gratificaciones permanentes que les dan los videojuegos, en muchos casos estas gratificaciones son desafíos mayores. Son personas que poseen una hiperestimulación sensorial, y están inmersos en un dinamismo vertiginoso donde se relaciona lo visual con lo sonoro y lo motriz. Por ello, su proximidad con la imagen, privilegia respuestas de tipo emocional y no reflexivo.

Se dice que estos jóvenes se han acostumbrado a "encadenar, relacionar, asociar y contrastar" (Piscitelli, 2009. 196) de manera rápida, porque ahora, todo va más rápido, pero también es más sutil. Pertenecen a la generación del caos aleatorio y la dispersión, tal y como aparece la información en Internet. Por eso no tiene un orden fijo en el saber, y hacen "menús cognitivos a la carta" (Piscitelli, 2009. 197)

En cambio, los docentes de estos jóvenes son inmigrantes digitales que no valoran la capacidad de hacer muchas cosas a la vez, detestan los videojuegos, tiene problemas para trabajar con las computadoras y sacarles todo el provecho. Poseen una lógica aristotélica que los hace dependientes de la imprenta y que valorizan el texto y la narrativa única y fueron alfabetizados en la cultura del texto.

Piscitelli se pregunta "la disyunción es clara: o los inmigrantes digitales aprenden a enseñar distinto o los nativos digitales deberán retrotraer sus capacidades cognitivas e intelectuales a las que predominaban dos décadas o más atrás" (Piscitelli, 2009: 48) . la respuesta es obvia, son los inmigrantes digitales quienes deben ponerse a la altura de los tiempos digitales y cambiar la manera de enseñar para poder hablar con los jóvenes que acuden a sus aulas. Por lo que

"El desafío es doble: hay que aprender cosas nuevas, y tenemos que enseñar las cosas viejas de un modo nuevo, siendo ambas tareas tremendamente difíciles de lograr, quizá lo más desafiante es enseñar lo viejo con ojos nuevos" (Piscitelli, 2009. 51)

Por eso, como decía Margaret Mead (1980), en el siglo XXI estamos en la cultura post-figurativa, donde los adultos aprende de los jóvenes y viceversa, pero de manera "novedosa e inesperada" (Piscitelli, 2009. 111), los adultos deben aprender de los chicos "la decodificación de una nueva ola tecnológica, la navegación de las interfaces ---, y el descubrimiento de las recompensas intelectuales presentes en el juego para ellos son "naturales" y para nosotros un intrínquis indescifrable" (Piscitelli, 2009. 112).

El docente de hoy debe alfabetizarse en la tecnología, y ha de hacerse en torno a tres adquisiciones, la primera es material, la segunda es la cognitiva o mental y la tercera son los entornos sociales y "los espacios de creación colaborativos" (Piscitelli, 2009. 157).

Por adquisición material se entiende la inscripción de las ideas en materiales externos a la mente, en palabras de Piscitelli, es volver portátiles las ideas, mediante saberes codificados, en dependencia con la tecnología y con su carácter social. Se dice que la tecnología computacional es "la multiplicación de nuevas formas de inscripción de las ideas. Por adquisición cognitiva se entiende que para hacer estas inscripciones hay que basarse en la "dotación biológica" del individuo y de la capacidad física y computacional. En tercer lugar, la adquisición de los entornos sociales se relaciona con el saber cooperativo y el comprender las presiones sociales complejas que estructuran a las personas como grupo porque

"Los dominios de conocimiento son formas especiales de actuar e interactuar en modos que producen y usan el conocimiento del dominio. Son maneras específicas y precisas de ver, evaluar y de estar en el mundo: (Piscitelli, 2009. 164).

El docente de hoy, perteneciente a la generación de los inmigrantes digitales, creen que su papel es el de transmitir información a estudiantes que han de ser receptores de la misma. Este modelo ha fracasado y se evidencia en el bajo rendimiento y el escaso aprendizaje del alumnado, hay un "sobre énfasis en la transmisión (...) que obliga al docente a hablar interminablemente, y al alumno a callar concordantemente, lo que termina por comunicar a los alumnos solo una porción de lo que necesitan aprender" (Piscitelli, 2009. 169). Este modelo hace que no se le enseñe al grupo estudiantil datos sobre los procesos y prácticas discursivas del pensamiento, así como guías de trabajo que los lleven a hacer actividades mediante las cuales obtengan y elaboren el conocimiento.

El mundo de hoy, exige al docente

"no solo a que digan lo que saben, sino que propongan actividades para que los alumnos puedan reconstruir el sistema de nociones y métodos de un campo de estudio, a través de la participación en las prácticas de lectura, escritura, video escritura y pensamiento propias de este" (Piscitelli, 2009. 170).

Por eso; el educador de hoy ha de ser aquel que posea la capacidad mediadora para

"resolver conflictos derivados de las divergencia de intereses de los educandos y de la institución académica, la familia y la sociedad, el pasado y el futuro, pero también la capacidad de crearles conflictos cognitivos, romper sus esquemas categoriales, sembrar dudas, inquietudes, incertidumbre, desasosiego y curiosidad intelectual -pero también emocional- así como atizar sus otras inteligencias..." (Piscitelli, 2009. 178).

Para que el educador consiga estos objetivos se cuenta con las tecnologías de la información y la comunicación (TICS), siempre y cuando el docente esté mediado por un estilo comunicativo efectivo, que conecte con la sensibilidad de estos nativos digitales, para sintonizar con ellos y enseñar mediante un estilo que se adecue a los cambios producidos "por el nuevo entono social en las nuevas generaciones multimedia e interactiva" (Piscitelli, 2009. 182). Educar hoy "es sintonizar con otros seres que viven en otra longitud de onda" (Piscitelli, 2009. 185), pues estos nativos digitales poseen una identidad expresiva y unos usos sociales, muy distintas a la de sus docentes, inmigrantes digitales, educados en la cultura de los libros y las pautas impresas.

Por eso, tal y como lo apunta Carles Monereo (2005), el proceso de socialización y culturalización, iniciado por las TICS es un "proceso que no parece ser reversible y que, gradualmente, influirá sobre las formas de memorizar, comprender, dialogar, en definitiva, de pensar de las nuevas generaciones." (Monereo. 2005.8) Tienen una mente que posee más facilidad para "procesar información simultánea y no únicamente verbal; aprende a relativizar la importancia y el crédito de lo que lee, en tanto en cuanto cualquiera puede publicar cosa en la red" (Monereo. 2005.9) porque "Conocer es acceder"

06.03.04
1924

IV PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

002616

Tipo de investigación

Esta es una investigación aplicada la que se define como

"...una actividad que tiene por finalidad la búsqueda y consolidación del saber, y la aplicación de los conocimientos para el enriquecimiento del acervo cultural y científico, así como la producción de tecnología al servicio del desarrollo integral del país." (Funindes. 2004. 1)

En esta investigación se usarán las herramientas que ofrece la red Internet: blog y Alice, así como el programa Power Point, para conocer la lectura que hace el grupo de docentes de español del Colegio José Joaquín Vargas Calvo del cuento *El Guardapelo* del costarricense Carlos Gagini. Estas herramientas se aplicarán en un plan piloto al grupo de docentes del Colegio mencionado en un taller que se impartirá en las instalaciones de la Universidad de Costa Rica.

Analizado el resultado del taller, se compararán los resultados obtenidos con los que el grupo estudiantil de este mismo colegio produjo en un taller celebrado en diciembre del año 2008. Ello con la finalidad de conocer el alcance de la tecnología en el desarrollo de la lectura de textos tanto en docentes como estudiantes del Tercer Ciclo de la Educación general Básica.

Descripción de las técnicas

Este proyecto iniciará con los resultados obtenidos sobre las prácticas lectoras de los estudiantes de octavo nivel del Colegio José Joaquín Vargas Calvo mediante el trabajo con herramientas tecnológicas del cuento *El Guardapelo* de Carlos Gagini que es de lectura obligatoria en la Educación General Básica. A partir de los resultados obtenidos con el estudiantado y presentados en el Informe Final del proyecto N° 724 A8 109, tiene por título *Internet como instrumento innovador para promover la lectura en los alumnos del tercer ciclo* se aplicará el mismo taller a los docentes de estos estudiantes para comparar el tipo de lectura que hacen del mismo material y la forma que el grupo docente lee, con la finalidad de apreciar si la lectura que hacen los docentes se proyecta en el aula e influye la manera de leer del alumnado que está a su cargo.

Los pasos que se seguirán para aplicar el taller se desglosan a continuación:

- **Primer paso:** elaborar un diagnóstico para conocer el tipo de lectura que hace el grupo docente del cuento *El Guardapelo* de Carlos Gagini.
- **Segundo paso:** los datos obtenidos con este instrumento se estudiarán mediante un análisis cuantitativo. De este análisis se desprenderá información sobre la forma de leer del grupo docente y las prácticas de lectura que utilizan en sus labores diarias como educadores del área de Español.
- **Tercer paso:** con el cuento *El guardapelo* desarrollar una aplicación multimedia para uso en Internet. Para desarrollar esta aplicación se cuenta con la experiencia de la investigadora Fonseca en el desarrollo de aplicaciones multimedia.

- **Cuarto paso:** seleccionar un grupo de docentes del Colegio José Joaquín Vargas Calvo con el fin de desarrollar un plan piloto. El plan piloto consistirá en evaluar la aplicación multimedia con la población meta.
- **Quinto paso:** observar el conocimiento que tiene el grupo docente del manejo tanto de los programas básicos de la computadora como de Internet.
- **Sexto paso:** enseñar el manejo básico de estas herramientas al grupo docente, con la finalidad que las apliquen en la comprensión, interpretación y análisis del cuento *El Guardapelo* de Carlos Gagini.
- **Séptimo paso:** hacer pruebas de recepción con esta herramienta con el grupo docente para compararlo con los resultados obtenidos por el grupo estudiantil que ya pasó por este tipo de taller con estos mismos programas.
- **Octavo paso:** evaluar los cambios actitudinales sobre la lectura y la literatura costarricense usando herramientas tecnológicas mediante grupos focales al profesorado.

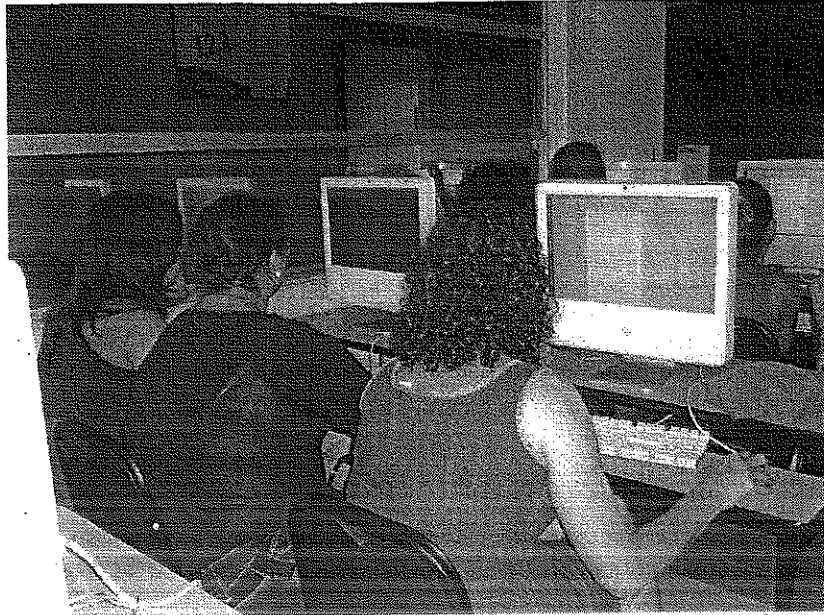
Población

La población con la que se pensaba trabajar eran los todos los docentes del área de Español del Colegio José Joaquín Vargas Calvo. A última hora, el director del colegio no permitió que sus docentes participaran en el taller, por lo que se abrió el curso a los docentes de Español que estuvieran laborando, con acceso a Internet y con posibilidades de desplazarse a la Universidad de Costa Rica los días en que se impartía el taller, es decir del lunes 7 al jueves 10 de diciembre del 2009.

Para ello se envió una invitación, mediante correo electrónico, a diez docentes de español con la finalidad que hicieran una cadena e invitaran a sus compañeros de colegio u otros conocidos. Se abrió un cupo de 15 docentes, aunque estaba planeado para los cuatro docentes de Español del Colegio Vargas Clavo. La invitación fue tan productiva que hubo que ampliar el cupo a 20 docentes y aún así, algunos quedaron afuera.

Finalmente el taller se hizo con la presencia de 20 docentes, 18 mujeres y dos hombres. Sus edades oscilaban entre los 22 y 35 años. Todos son profesores graduados, de ellos un 50% posee la calificación MT4 del Ministerio de Educación Pública que corresponde a un graduado con título de Bachiller un 45% a un MT5 que corresponde a un graduado con título de Licenciado, un 5% que no respondió a la encuesta que se les pasó para conocer esta información.

De estos docentes, 10 laboran en un colegio público, lo que corresponde al 50% de la población, 8 a uno privado, lo que corresponde a un 40% de la población, uno a un colegio subvencionado (5%) y uno que no respondió (5%). Sus años de trabajo oscilan entre tres meses a siete años, por lo que se pueden catalogar como docentes que están iniciando su vida laboral en el campo de la educación.



Recolección de datos

Las técnicas usadas para la recolección de datos serán: un encuesta para conocer el uso de Internet de estos docentes (Ver Anexo 1), una prueba escrita para saber el nivel de lectura a que llega el grupo docente (Ver Anexo 2), diario de campo que recoge las actividades hechas cada uno de los días del taller, observación participante por parte de la investigadoras y comentarios del grupo en un grupo focal, al final de las actividades.

Análisis de datos

Los datos se estudian mediante el análisis cualitativo, utilizando para ello el diario de campo, la observación hecha por las investigadoras a lo largo de taller y la lectura de los trabajos elaborados por el grupo de docentes: las respuestas al cuestionario sobre la lectura del cuento, el estudio de las animaciones hechas, así como el blog y la presentación.

V ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Diagnóstico del uso y acceso a Internet

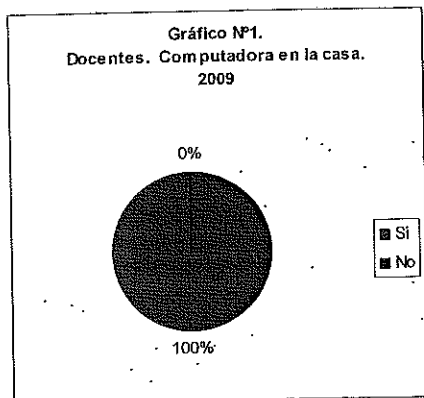
De acuerdo con datos encontrados, los usuarios de Internet han ido en aumento en los últimos años, mientras que en el año 2000, 250000 habitantes tenían acceso a Internet, en el 2008, el número aumentó a 1 500000, tal y como se aprecia en la siguiente tabla.

Tabla N° 1. Usuarios de Internet y crecimiento de la población. Costa Rica. 2008

Año	Usuarios	Población	Porcentaje.
2000	250,000	3,693,800	6.8 %
2003	800,000	4,267,000	18.7 %
2005	1,000,000	4,301,172	23.2 %
2008	1,500,000	4,195,914	35.7 %

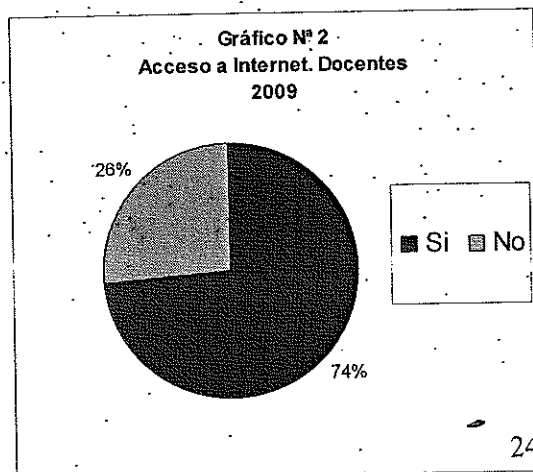
Fuente: Internet World Stats
Usage and Population Statistics

Sobre el uso de Internet en el grupo al que se le aplicó el taller de lectura, durante el mes de diciembre del 2009, los resultados son los siguientes. El primer día del taller se les pasó un cuestionario, con la finalidad de averiguar el uso de la computadora y el Internet. Ese día, una de las docentes llegó tarde al taller, por esa razón no pudo completar el cuestionario. De los 20 docentes presente en el taller, solamente 19 contestaron al cuestionario.

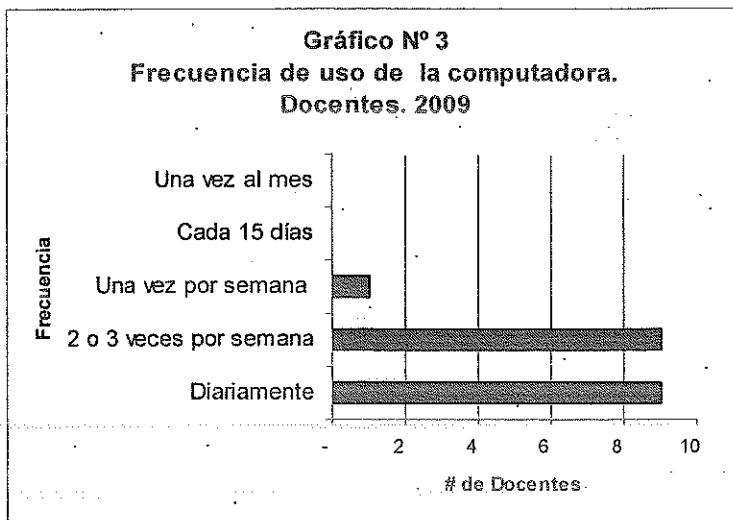


Como es posible observar en el Gráfico N°1, todo el grupo presente en el taller tiene acceso a una computadora en su hogar. Los veinte docentes pueden trabajar en la computadora en su casa y no dependen únicamente del equipo que puedan tener en los colegios donde laboran.

No pasa lo mismo con el acceso a Internet, para ello se observa la información del gráfico N° 2.

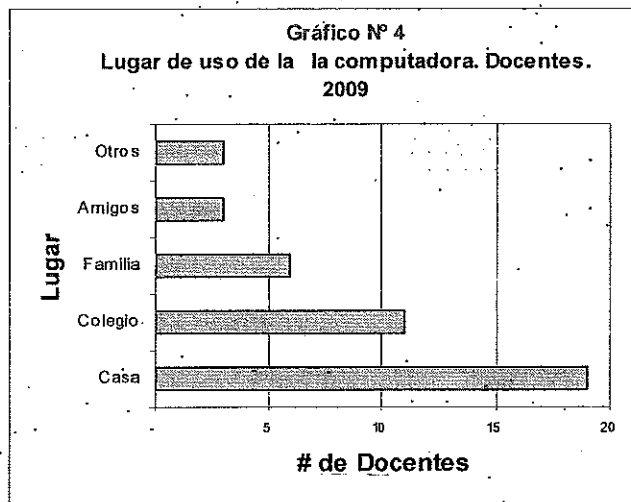


Según este gráfico el 74% del grupo tiene acceso a Internet desde su casa, esto corresponde a 14 de los 19 docentes. Solo cinco de estos no pueden acceder a este servicio desde sus casas y para utilizarlo van a un café Internet o trabajan en el colegio, en sus momentos libres. Estos últimos corresponden al 26% de la población encuestada

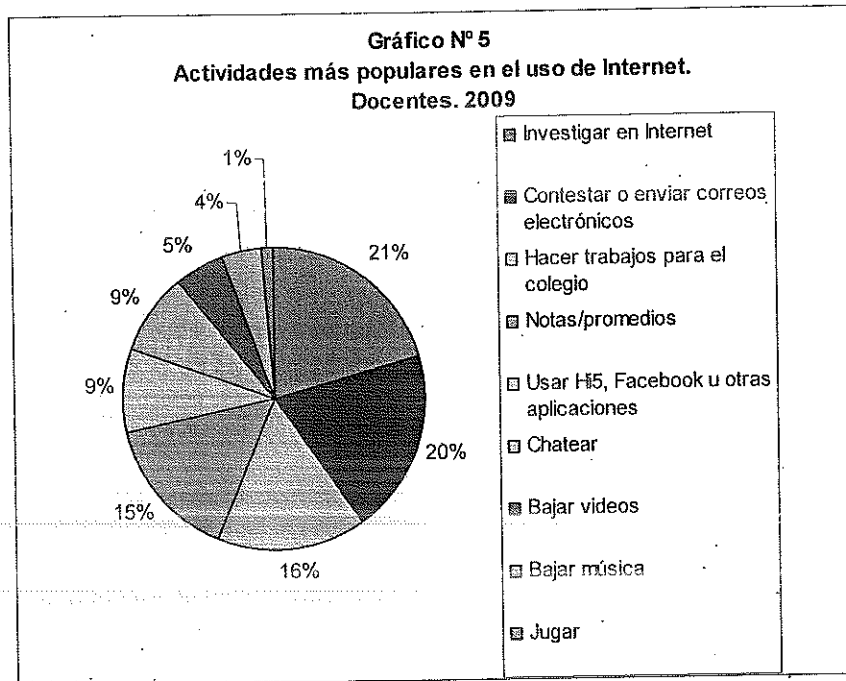


Sobre la frecuencia de uso de la computadora, el grupo docente, de acuerdo con lo respondido en la encuesta, demuestra que la usa con frecuencia, mientras la mitad la emplea entre dos y tres veces por semana, otros nueve lo hace diariamente. Solamente una de las personas apunta que la usa únicamente una vez a la semana. Ello se observa con claridad en el Gráfico N° 3.

El Gráfico N° 4 muestra el lugar donde el grupo docente usa su computadora. Como se observa, la casa es el lugar donde más a menudo se usa, las 19 personas que recibieron el taller, la usan ahí, aunque 11 de ellas, también la usan en el colegio que su lugar de trabajo. La computadora de su familia y amigos también es usada por estos docentes, aunque son menos quienes la usan en estos dos lugares, 6 la emplean en casa de familiares y 3 en casa de amigos. Pareciera que cualquier lugar es adecuado para usar este instrumento.

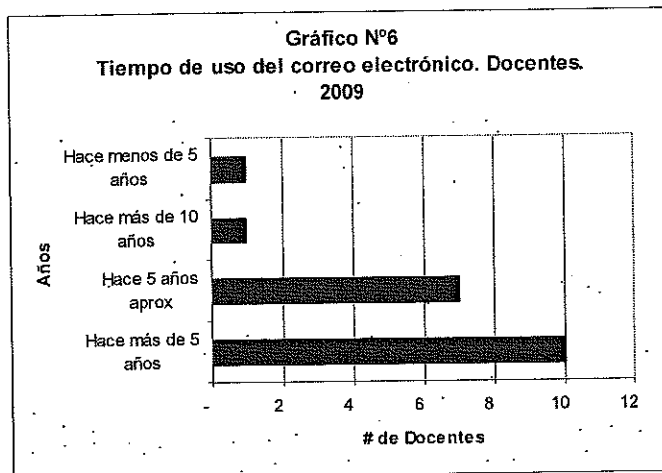


¿Y para qué utiliza la computadora el grupo docente que trabajó en el taller. En el Gráfico N° 5 se obtiene la información.



Como se observa, las dos actividades más populares entre el grupo docente es investigar en Internet y contestar o enviar correos electrónicos, con un 21% y 20%, respectivamente. Sigue en orden descendente: elaborar trabajos para el colegio en el que laboran (16%), guardar las notas del estudiantado y sacar promedios (15%), para terminar con actividades recreativas: usar alguna aplicación social como Facebook, Hi5 u otras, chatear (9% cada una), bajar videos (5%), bajar música (4%) y jugar en línea (1%).

La mayor parte de su uso es para actividades académicas, relativas a su trabajo en el colegio, mientras que las de esparcimiento tienen menos porcentaje de uso.



Como se nota en los resultados anteriores, la mayoría de las personas que trabajaron en el taller usan la computadora para enviar o recibir correos electrónicos; este taller fue convocado mediante el envío masivo de correos electrónicos, las personas que participaron en él, evidentemente tenían correo, pues fue el medio mediante el que se

enteraron, pero ¿hace cuando poseen una dirección electrónica?

Como se observa la mayoría tienen más de cinco años de usar el correo, razón por la cual se asume que estos docentes son usuarios acostumbrados a trabajar en computadoras y con Internet. Solamente un docente afirmó que usa el correo electrónico hace menos de cinco años. La mayoría se ubica en la franja entre cinco años o más, pero sin llegar a diez.

En conclusión, esta encuesta demostró que el grupo docente que participó en el taller está compuesto por personas a quienes el uso de la computadora y el Internet no les es ajeno y tienen conocimiento y práctica en el uso de este medio.

Construcción de herramientas

Para desarrollar el taller con docentes se decidió aplicar el mismo esquema que se aplicó en el año 2008 con los estudiantes de octavo nivel del Colegio José Joaquín Vargas Calvo, es decir: trabajar el vocabulario mediante el uso del blog creado por las investigadoras (http://escribamosbien.blogspot.com/2008_11_01_archive.html) en el mes de noviembre de 2008 y usado con poco éxito con el grupo estudiantil; elaborar una animación de una escena del cuento *El Guardapelo* empleando el programa *Alice* desarrollado por la Carnegie Mellon University (<http://www.alice.org/>) y finalmente elaborar una presentación con imágenes y música, trabajando con el programa Power Point.

Taller de lectura con docentes

Dirigido: a docentes de Español del Tercer Ciclo y del Ciclo Diversificado

Lugar: Laboratorio de Cómputo de Ciencias Sociales, Escuela de Comunicación Colectiva

Duración: del 7 de diciembre al 10 de diciembre, de 2 pm a 6 pm.

1. Desarrollo del taller

Día uno:

1. A manera de bienvenida se les muestra al grupo docente una presentación en la que aparece la guía de trabajo para los días siguientes, así como un ejemplo de lo que se puede hacer con el programa *Alice*.
2. A continuación se les pasará una encuesta sobre el uso que le dan en su vida diaria a la computadora y al Internet.
3. Una vez conocido el cronograma, se inicia el trabajo en las computadoras. El grupo docente trabajará de dos en dos en este taller, con la finalidad que tengan una persona con quien compartir sus ideas y para retroalimentarse en la fase de construcción, aunque se les dará la oportunidad de hacerlo individualmente.
4. En el blog elaborado por las investigadoras en la dirección electrónica: <http://escribamosbien.blogspot.com/> estará digitado el cuento *El Guardapelo* de Carlos Gagini, cada persona lo leerá en voz baja, siguiendo su propio ritmo.
5. Una vez leído el cuento y a manera de ejemplo se les pedirá elegir algunas palabras de difícil comprensión para elaborar un glosario. Para ello utilizarán las palabras que elijan y mediante un hipervínculo pondrán el significado, este puede ser con una definición tomada del sitio del Diccionario de la Real Academia de la Lengua: <http://buscon.rae.es/draef/>, o con una imagen buscada en Google o en el buscador que ellos elijan.
6. Una vez que hayan encontrado el significado de las palabras elegidas, se les introducirá en el programa *Alice*, mediante una explicación práctica. El grupo docente iniciará la creación de una escena del cuento *El Guardapelo*.
7. Antes de terminar, se les pedirá que vuelvan a ingresar al blog, para que escriban sus impresiones sobre el desarrollo del primer día.

Día dos:

8. Esta tarde se usará íntegro en la elaboración de la escena del cuento elegida el día anterior



Instituto Costarricense de Educación
para el mejoramiento de la
Educación Costarricense (IIMEC)
Facultad de Educación

9. Si algunas personas termina la primera escena, se les instará a que realicen otra escena, trabajando solos, para que se sientan más seguros en el uso del programa
10. Este día dejarán también sus impresiones sobre el trabajo registradas en el Blogg

Días tres:

11. Este día se trabajará en las Computadoras del INIE, puesto que cierran el edificio de Ciencias Sociales, por ello se trabajará con power point
12. Cada docente construirá su propio blog, usando los conocimientos adquiridos hasta ese día. El blog será sobre el mismo cuento que se está trabajando, para aprovechar los materiales que ya se tiene.
13. Este día dejarán también sus impresiones sobre el trabajo registradas en el Blogg

Día cuatro:

14. Se iniciará respondiendo un cuestionario sobre el cuento *El Guardapelo*
15. Cada docente o pareja de docentes, elaborará una presentación con tres páginas, la primera para la portada, la segunda para las características del personaje femenino y la tercera para el personaje masculino. Cada una de las páginas debe tener una imagen alusiva, tomada de Internet
16. Una vez terminado, usando el equipo multimedia, el grupo docente presentará sus trabajos al resto de los compañeros. Conforme lo van presentado relatarán las secuencias de acuerdo con su interpretación personal
17. Finalmente se trabajará en un grupo focal para analizar la efectividad de las actividades y conocer las debilidades del trabajo propuesto.

Diario de Campo

Lunes 7 de diciembre del 2009

Este día se inició el taller con la presencia de 19 docentes, 17 mujeres y 2 hombres. La bienvenida se inició a las 2.15 pm, pues hubo una afluencia mayor de docentes y se tuvieron que buscar más sillas. Ocho de estos quedaron trabajando en parejas, pues dos de las computadoras no tenían conexión a Internet y llegaron algunos más que no estaban invitados.

Una vez pasada la bienvenida, se les solicitó que leyeran el cuento que estaba en el blog, en la dirección: La mayoría ya tenía invitación para entrar al blog, excepto dos de ellas que hubo que invitarlas en ese momento. Para que no perdieran tiempo, leyeron junto con su compañera o compañero de asiento.

Una vez leído el cuento se les dio una hoja con preguntas sobre el contenido del cuento. Una de las docentes no lo completó pues salió al inicio y volvió una hora después. Luego llenaron la encuesta sobre el uso de la computadora.

El primer trabajo se inició a las tres de la tarde y consistió en buscar palabras de difícil comprensión. La dinámica de este segmento del taller tuvo que variarse, pues el blog no les permitía tener la herramienta para hacer enlaces desde el mismo cuento. Por tal razón, se les pidió que en el espacio llamado comentarios, eligieran diez palabras y buscaran su significado o una imagen alusiva. Algunos pudieron subir las imágenes al blog, otros solo pudieron poner la dirección. Ello se

debió a la cantidad de docentes que había en el aula y a la incapacidad de muchos de seguir indicaciones.

Algunos de los docentes presentes, por ejemplo no sabían usar el programa Modzilla con dos o más pestañas abiertas simultáneamente y cada vez que iban a buscar una palabra, cerraban el blog y entraban a una nueva página para buscar el significado, ello provocaba se publicara una entrada en el blog sin ningún contenido.

En vista de la lentitud para buscar palabras, se les dijo que hicieran un máximo de diez, dos personas hicieron 12 palabras, mientras que otra solo pudo hacer dos.

A la cuatro de la tarde se les concedieron quince minutos para que tomaran café. Al regreso se les presentó el programa de animación Alice. Mediante una proyección en multimedia se les pidió que fueran siguiendo los mismos pasos que hacía una de las investigadoras en sus computadoras. Hubo dificultad para iniciar, pues algunos no encontraban el programa en el menú y otros, al pedirles que cerraran el tutorial, cerraban todo el programa.

Una vez que todos estuvieron listos se inició con la animación de dos vacas. La mayoría logró seguir las instrucciones y hacer que sus vacas se movieran. Una pareja de docentes no pudo hacer que se movieran sus vacas y cuando la otra investigadora fue a ayudarlas, se dio cuenta que había usado otro tipo de animales que no tenían los mismos movimientos que las vacas. Una de las docentes, con más conocimientos del uso de la computadora y de otros programas, hizo bastantes preguntas sobre el funcionamiento de Alice, que confundieron al resto del grupo.

Una vez que aprendieron a mover los animales, se les pidió que pusieran más elementos y que formaran una pequeña historia. Algunas personas siguieron teniendo problemas y cada una de las investigadoras las atendió por separado: Una de las docentes se quejaba continuamente porque los comandos de la animación estaban en inglés y estuvo buscando alguna manera para pasarlos al español, función que no existe en el programa, pero que ella insistía en buscar.

Poco a poco el grupo fue terminando su pequeña historia, algunas más acabadas que otras, incluso, una de las docentes, la que conocía más de programas y aplicaciones hizo una segunda para practicar más.

Cuando terminaron se les pidió que pusieran sus impresiones del día en el blog y luego se despidió al grupo, que abandonó al aula a las 5:30 pm.

Martes 8 de diciembre

La sesión inició a las dos en punto con todo el grupo que había trabajado el día anterior. Después de informarles en qué consistía el plan del día, se inició con la creación de una escena del cuento El Guardapelo, utilizando la animación Alice, desarrollada por Carnegie Mellon University. Se les pidió específicamente que desarrollaran la escena de la petición de mano de Camilo a Angelina. Algunas personas protestaron, pues preferían ser ellas quienes escogieran la escena. Se les comentó, que al no conocer las herramientas que dispone el programa, era mejor hacer todos la misma escena, para usar las mismas herramientas e irse adentrando en el manejo del programa.

Se les comentó, que antes de decirles a los estudiantes que hicieran una escena, buscaran si el programa permitía la creación de esa escena, pues los elementos que hay son limitados y hay algunas acciones que no se pueden representar.

Primero se les pidió que hicieran el ambiente, se les explicó la forma de hacerlo y se les dio un tiempo para que cada persona decorara el escenario como más les gustara. Cuando empezaron a trabajar surgieron las dudas sobre la forma de colocar los objetos, de moverlos y cambiarles el tamaño. Para ayudar con las dudas, las investigadoras se dedicaron a atender individualmente a cada uno de los participantes.

Algunas de las personas que trabajaban en el programa, lograron hacer el escenario muy rápidamente, por lo que cuando tres de ellas lo habían hecho, se les pidió al resto de los participantes que dejaran el escenario por un momento, para que todos en conjunto aprendieran a animar a los personajes.

Usando el proyector multimedia se les fue indicando paso a paso la forma de vestir al personaje, darle color a la piel, escoger la fisonomía y los demás aspectos. Algunas de las personas iban haciendo las acciones al mismo tiempo que la investigadora que iba explicando, pero un grupo grande, tuvo dificultades y se quedaron atrás; por lo que la otra investigadora fue ayudando individualmente de acuerdo con cada una de las dudas. La mayoría se quejó por la vestimenta que podían elegir para sus personajes, pues es limitada. Desgraciadamente ese problema no se puede solucionar, porque son las herramientas que proporciona el programa y no hay manera de resolverlo.

Una vez que se tuvieron los personajes en escena, se les enseñó a moverlos. Ahí empezaron los problemas, pues en un primer momento solo tres de las diecinueve personas lograron desplazarlos desde el primer momento. Después de que las investigadoras ayudaron individualmente a cada persona, se percataron que la mayoría no había puesto la primera acción que se les explicó y por tal motivo, no lograban mover adecuadamente a los personajes. Una vez detectado el problema, se volvió a explicar lo que les faltaba para que todas las personas lo incluyeran en su presentación. Luego, se les indicó la forma de hacer los diálogos entre los personajes y se les dio tiempo para que trabajaran individualmente.

A las tres y media de la tarde, algunas de las docentes pidieron permiso para ir a tomar café, por lo que se les dieron veinte minutos de receso, que no todos tomaron. Los que estaban más atrasados se quedaron en las computadoras, tratando de solucionar sus problemas. Una de las parejas, tuvo serios problemas para mover a sus personajes, y una de las investigadoras tuvo que dedicarse a estos por bastante tiempo hasta que lograron comprender la mecánica y pudieron mover sus personajes.

Cuando volvió el resto de la clase, se les pidió que terminaran sus escenas. Una de las profesoras, la que el día anterior se mostró más conocedora del manejo de programas, encontró por sí misma, formas distintas de mover a sus personajes que aplicó a su animación.

Dos profesoras que trabajaron juntas, se atrasaron mucho en la decoración del ambiente, y cuando la mayoría de las personas ya estaban construyendo el diálogo de sus personajes, ellas aún no había puesto a sus personajes a moverse, por lo que se les solicitó que no arreglaran más el escenario y se pusieran a trabajar

con los personajes. Otra docente, tuvo problemas con los diálogos, pues estos no salían del personaje sino que aparecían en otra parte de la animación. No se pudo arreglar este problema, pues el programa parecía estar desconfigurado.

A las cuatro y veinte, cuatro personas habían terminado su animación, por lo que se recogieron en una llave y luego se proyectaron mediante el uso del multimedia. El resto de la clase, al ver algunas decoraciones o animaciones, preguntaron cómo o donde lo había encontrado y estas personas indicaron la forma como habían trabajado.

En este momento, las investigadoras tuvieron que tomar una decisión, puesto que el siguiente trabaja, la creación de un blog, no se podía empezar con las cuatro personas que habían terminado, dejando al resto del grupo en el trabajo con la escena; por ello dispusieron que quienes iban terminando, hicieran su comentario en el blog y luego se retiraran, para seguir trabajando con aquellas personas que aún tenían problemas y estaban muy atrasadas.

Las cuatro primeras personas, escribieron su opinión en el blog y se retiraron y las investigadoras siguieron trabajando con el grupo docente que aún no terminaba. Conforme fueron terminando se retiraban. Al final quedaron las cinco personas que tuvieron más dificultades, se les explicó individualmente y después de una lucha, terminaron con éxito su animación.

A las 5:30 pm se dio por concluida la sesión

Miércoles 9 de diciembre

Este día se cambió el laboratorio de cómputo en el que se trabajaba, pues el edificio de Ciencias Sociales, donde está el Laboratorio de la Escuela de la Comunicación Colectiva, se cerró. Para ello se solicitó el laboratorio del INIE (Instituto de Investigación en Educación). Hubo algunos problemas al llegar a este laboratorio, el encargado no se encontraba, las computadoras estaban apagadas y necesitaban de una clave para entrar y había únicamente diez computadoras que funcionaron. Por tal razón, algunas de las docentes tuvieron que trabajar de tres en tres y otras en computadoras muy lentas.

Por esta razón el taller empezó un poco después, a las 2:20 pm, hubo que hacer funcionar las computadoras, llamar al encargado para que facilitara la clave y conseguir más sillas para que todas las docentes y los docentes pudieran sentarse. En esta ocasión acudieron 19 de las veinte personas, pues una de ellas debía hacer examen de aplazados en el colegio donde trabaja.

Una vez superados los escollos se les pidió a los docentes que entraran nuevamente al sitio del blog: <https://www.blogger.com/start>, pues ese día se les iba a enseñar a elaborar un blog propio. Una vez que accedieron se les pidió que pensarán un nombre para su blog que fuera atractivo para quien lo accediera y que al mismo tiempo se relacionara con el tema de estudio. Algunos de los presente preguntaron si el tema era libre, pero para mayor facilidad de trabajo se les pidió que lo hicieran sobre *El Guardapelo*, pues se contaba con la información sobre el cuento y sería más fácil trabajar con este que empezar a buscar nueva información para crear uno nuevo. El grupo aceptó sin problemas el tema, pues como dijeron, una vez que se hace el primero se pueden ir construyendo otros para distintos temas.

La búsqueda del nombre llevó más tiempo del previsto, pues el sitio no permite que se le pongan nombres que ya han sido usados y algunas de las participantes usaron

nombres que ya estaban siendo utilizados por otros "bloggeros". Una de las docentes no siguió las instrucciones sobre el nombre y buscó algunos que se apelaban más a asuntos amorosos que a temas literarios. Entre los nombres escogidos destacan: *Tecnoliteratura, una herramienta para el futuro*, de Mónica y Jenny; *Literatura digital*, de Adriana Y Wendy, *Espabosco*, de Laura, y Linette y *Literatura virtual: un espacio para navegar*, de Cárol, Mónica y Jenny.

Una vez elegido el nombre se les pidió que pegaran el cuento *El Guardapelo*. Para ello debían devolverse al blog que las investigadoras habían hecho, copiar el cuento y pasarlo a su nuevo blog, además se les pidió que lo ilustraran con alguna imagen alusiva. Este paso fue hecho por la mayoría con éxito y quienes tuvieron problemas no fue por dificultades personales, sino por la computadora, que era lenta, no lograba llegar a los sitios u otro problemas técnico. Una vez pegado el cuento, se les enseñó a hacer hipervínculos con imágenes y con textos. Se explicó de manera general el procedimiento, pero aquí si hubo más dificultad y las investigadoras tuvieron que ir de persona en persona para ayudarlas a resolver sus dudas e indicar nuevamente los pasos que era necesario hacer para lograr el hipervínculo. Este fue el aspecto que más dificultades tuvo.

Una vez que lograron hacer los hipervínculos se les dijo que invitaran a algunas de sus compañeras y a las investigadoras a su blog, con el fin que supieran esa función, pues el sitio que se les dio para que hicieran su blog tiene como característica que solo las personas que tiene invitación pueden participar en el blog, lo que es muy adecuado para la educación, solo los estudiantes del docente tendrán acceso al blog y este no se desvirtuará por la participación de otras personas que no son parte de este proceso. Se les pidió a las personas que fueron invitadas que respondieran a la invitación para que quedaran registradas.

Como el lugar donde se estaba trabajando es poco ventilado, se les dio la oportunidad de salir un rato para refrescarse. Pero como estaban tan interesados en el proceso quisieron quedarse. Como solo una de las personas de las parejas o de los tríos hizo su blog, se les dio la oportunidad a quienes no lo habían construido que hicieran el suyo. Por lo que se les pidió a quienes estaban al mando de la computadora que se cambiaran con su compañera para que practicara haciendo su propio blog. Se les pidió a quienes lo habían hecho que fungieran como tutores de sus compañeras para afianzar los conocimientos. Esta segunda parte fue hecha con mayor celeridad que la anterior. Solamente a una de las docentes se les complicó, pues su computadora tuvo algún problema técnico y se apagó sin previo aviso, por lo que perdió la información y tuvo que volver a empezar.

A las 4:45 pm, la mayoría de las personas tenían su blog construido. En vista del calor y de la incomodidad del lugar, se les dijo a estas que se retiraran, para que las que aún no habían hecho su trabajo, pudieran quedarse y hacerlo con mayor comodidad. El último grupo terminó de hacer su trabajo antes de la 5:30 pm. Ese día se construyeron 16 blog, hubo tres personas que no lo hicieron, y una que no llegó, pero todas se comprometieron a hacerlo en su casa.

Jueves 10 de diciembre

Este día se volvió a trabajar en las computadoras de la Escuela de Comunicación Colectiva. Se empezó a las dos en punto con todos los docentes matriculados.

Se les dijo que se iba a hacer una presentación, con el fin de presentarla ante sus estudiantes. Esta presentación, como se indicó anteriormente tendría tres páginas, la primera sería la portada, la segunda la descripción física y emocional de Angelina y la tercera, la descripción física y emocional de Camilo. Además se les pidió que pusieran música de la época. Para eso, cada computadora tenía guardado cuatro piezas musicales de finales del siglo XIX, propia de la Costa Rica de ese entonces. Se les hizo abrir el archivo que

estaba en el escritorio de la computadora para que oyeran la música y se les indicó que una de las piezas era una mazurca, otra una polca y la tercera un vals. Se sintieron muy contentos de oír esa música pues no la conocían y es la que aparece mencionada en el cuento. Pidieron permiso para guardarla en sus llaves con el fin de tenerla para sus futuras clases. Algunas de las computadoras no tenían el archivo, a pesar de que se había guardado antes de empezar los talleres, por lo que una de las investigadoras fue pasándoselas a la llave a aquellas personas que no la tenían.

Luego se les pidió que abrieran Power Point en sus computadoras, y las investigadoras, se enteraron con sorpresa que los programas de Microsoft ya no estaban en esas computadoras, pues la Universidad decidió no pagar más por ellos. Lo que estaba instalado es el programa libre office.org, que se puede bajar sin costo de la dirección <http://es.openoffice.org/>. Ello provocó un poco de desconcierto, pues las investigadoras lo desconocían. Luego de una rápida ojeada se constató que se parece al que corrientemente se ha usado y rápidamente se pudo avanzar en el trabajo.

El grupo de docente quiso conocer un poco más del programa y de la facilidad para tenerlo, por lo que se investigó un poco en Internet para saber más.

Posteriormente se empezó a trabajar en la presentación. Las primeras dudas surgieron cuando el grupo buscó un fondo y descubrió que el programa sólo ofrecía tres fondos distintos. Al estar acostumbrados a más fondos para escoger, algunos se quejaron y extrañaron el programa habitual. Aún así escogieron el fondo que más les gustó y se dedicaron a crear la primera página que requería de agregar una imagen que ubicara el cuento. Nuevamente surgieron algunos problemas para subir la imagen, pero con ayuda de las investigadoras lo lograron.

Con la construcción de las otras dos páginas, el grupo docente tuvo dudas sobre la forma de escribir la información sobre los personajes. Se les dijo que pusieran las características de la manera como la explicarían en su aula, además se les indicó que las presentaciones no deben tener muchas palabras y que son una guía para explicar la materia, no una copia de la misma.

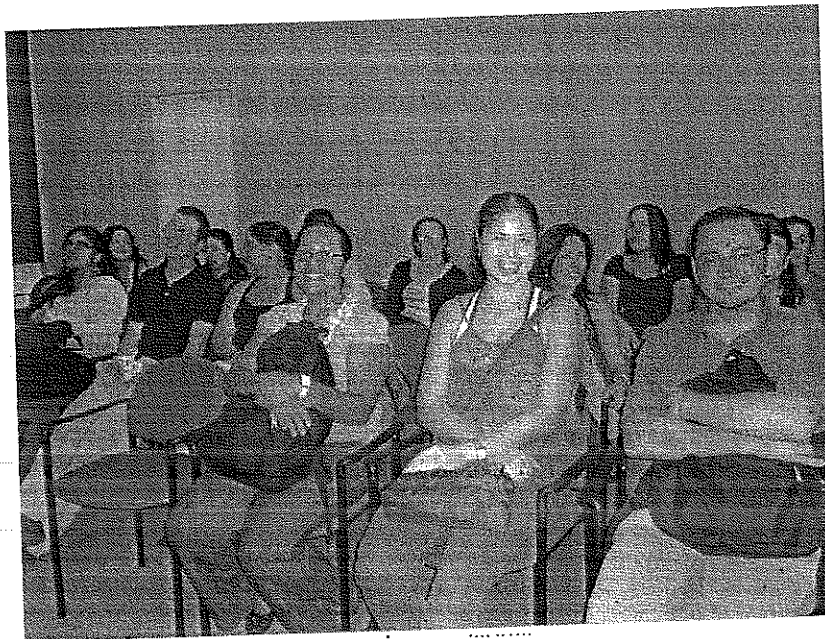
Una vez lograda la comprensión del programa, el trabajo avanzó con fluidez, presentándose problemas cuando quisieron subir la música, pues según comentaron, nunca habían hecho este paso. Se les explicó en forma general y luego individualmente el procedimiento y finalmente, la mayoría de las presentaciones tuvieron música.

Una vez terminado este aspecto del taller, que duró una hora y quince minutos, se proyectaron algunos de los trabajos hechos tanto en Alice como la presentación de ese día. Los comentarios que generaron los trabajos de animación fueron sobre todo técnicos, donde algunas personas preguntaban a sus compañeros como habían logrado un efecto o donde encontraron los distintos escenarios. Ello obligó a devolverse a Alice para ubicar los distintos elementos. Les preocupó más la parte técnica que el contenido del cuento. Lo mismo pasó con las presentaciones, donde solicitaron direcciones para buscar algunas imágenes.

Luego de eso se procedió a darles tiempo para tomar café. Se les indicó que a las 4:30 pm tenían que presentarse en el aula 119 de la facultad de Educación para participar en una discusión final.

Un poco después de la hora se hizo la discusión sobre la utilidad y pertinencia del taller. Los comentarios todos fueron favorables, algunas de las docentes indicaron que en sus colegios no cuentan con equipo de cómputo, pero que es posible crear un blog y que los estudiantes lo consulten ya sea desde su casa o de un "café Internet", así como la posibilidad de trabajar con el profesor de cómputo para que el estudiantado haga animaciones o presentaciones que se puedan luego ver en clase.

Finalmente se les entregó un certificado por su participación en el taller y se agradeció su participación. El trabajo terminó a las 5:30 pm.



Resultados del trabajo en el taller

1. Niveles de lectura del cuento *El Guardapelo*

Como se dijo en páginas anteriores, al grupo de docentes que se sometió a la experiencia de taller, se le realizó una prueba de comprobación de lectura (Ver Anexo 2) con la finalidad de conocer el nivel de lectura que poseen al analizar e interpretar el cuento. Para esto contestaron a un cuestionario de nueve preguntas que es el mismo que se le entregó a los estudiantes que hicieron el taller en el año 2008.

Para analizar cualitativamente las respuestas dadas, se eligió una muestra de cinco pruebas, cuatro de mujeres y una de un hombre. Las pruebas fueron elegidas al azar, puesto que no se calificaron, ya que todos los docentes las contestaron correctamente, lo que cambia es la interpretación que hicieron a las preguntas y el punto de vista que reflejaron sobre el aspecto contestado.

Para el análisis se copiaron literalmente las respuestas dadas por los cinco docentes, respetando la redacción y ortografía, con la finalidad de comparar la calidad de que sus respuestas y constatar los distintos niveles de lectura a los que llegaron estas personas.

Se hizo esto con cinco de las preguntas, puesto que las preguntas 1, 2, 4 y 6 correspondían a la interpretación literal del cuento y no había posibilidad de contestar de una manera distinta, estas son:

- ✓ Nombre de los personajes
- ✓ ¿Qué le pide el personaje masculino al femenino?
- ✓ ¿Con quién se casa el personaje masculino
- ✓ ¿Cómo termina el personaje masculino?

Todo el grupo docente contestó correctamente estas preguntas, pues no solamente piden datos muy generales sino que además, estos docentes han trabajado con

el cuento en varias ocasiones, al tener que impartirlo en sus clases, razón por la que el nombre de los personajes y las acciones principales, las tienen muy claras.

A continuación se hace una presentación de las respuestas dadas a las preguntas 3, 5, 7, 8 y 9, con comentarios sobre el alcance de las lecturas observadas en las respuestas.

Pregunta 3: ¿Ella está dispuesta a complacer al hombre en su petición?	
Respuestas	
Docente 1	No, porque es una mujer educada para las frivolidades, pero no para la vida en familia.
Docente 2	No está dispuesta, pues ama su libertad y su forma de vida.
Docente 3	No, porque ella dice que no está dispuesta, ella es una mujer de bailes y él no merece eso.
Docente 4	No, porque él está comprometido en matrimonio y ella es una mujer que no puede amar porque así la criaron.
Docente 5	No, asegura que no ha sido criada para el matrimonio, pero la razón principal es que no puede hacer infeliz a una inocente.

Comentario

Los docentes que contestaron al cuestionario están de acuerdo en sus razones. Opinan que la mujer (Angelina) no está dispuesta a complacer a Camilo porque ella tiene un estilo de vida que le impide casarse, entre las razones que dan es que es frívola, que no está hecha para vivir en familia y que no fue educada para el matrimonio. La docente 5 deja ver un rasgo muy humano de Angelina y es que no quiere hacer infeliz a Luisa, la prometida de Camilo. Esta es la única de las respuestas encontradas en la que le dan un rasgo positivo a Angelina, porque en esta pregunta como en otras, no se le perdona su frivolidad.

Pregunta 5: ¿Cree que el se casa por amor? Explique	
Respuestas	
Docente 1	No, él se casa por deber. Pues ya había dado su palabra y la única manera de no cumplirla era si Angelina lo aceptaba.
Docente 2	No, se casa porque piensa que Luisa es el ideal de mujer de acuerdo con la época.
Docente 3	No, lo hace por compromiso.
Docente 4	No, es más por apariencia, presión social y una conveniencia porque ambos son de una clase social igual.
Docente 5	No, se casa por cumplir una promesa que le había hecho a Luisa y a su familia y su ego de hombre no le permite retractarse.

Comentario

En esta respuesta todos los docentes están de acuerdo que el personaje no se casa por amor, sino por un deber, un compromiso o presión social.

Por su parte, la docente 1 dice que la única forma para que Camilo no se case con Luisa, su prometida, es si Angelina lo acepta. En este razonamiento se encuentra una incongruencia, primero dice que es un deber pero este deber se elimina al casarse con otra, ¿Cuál es entonces el concepto de deber que posee esta docente? Parece que algo deja de ser deber cuando aparece otra opción.

Las docentes 2 y 5 se refieren a la época, como una razón por la que Camilo no se casa por amor. Este es uno de los pocos momentos de la lectura donde las docentes logran comprender el texto a partir del momento histórico en que se produce y no desde una lectura del presente.

La docente 5, además da una razón distinta por la que Camilo no se casa por amor y es por su "ego de hombre". Para esta docente, el ego de los hombres les impide retractarse y por eso se casa con quien no quiere. Aquí se observa una deducción hecha quizá de la observación de los hombres que la rodean o del estereotipo que se tiene, sobre la incapacidad del hombre para retractarse.

Pregunta 7: ¿Cuál es la reacción del personaje femenino?	
	Respuestas
Docente 1	Pues a pesar de su frivolidad, ella sufre, e inclusive se le sale una lágrima.
Docente 2	Parece que sufre (pues llora), pero sigue su vida normal.
Docente 3	Parece muy fría, pero muestra dolor por lo sucedido aunque no lo deja notar.
Docente 4	Parece que le duele pero no lo expresa, solo derrama una lágrima
Docente 5	Angelina se entristece y llora, ella sabe que parte de la culpa es de ella.

Comentario

El grupo de docentes al que se le analiza coincide en esta pregunta y no están muy seguros al afirmar cuál es la reacción del personaje femenino, la palabra que más usan es "parece" que está triste, pero no se atreven a ser contundentes y afirmar que sí está triste. Se quedan en la ambigüedad de la palabra parece.

Únicamente la docente 5 afirma que se entristece, pero además le achaca la culpa del suicidio a ella y no a las decisiones que tomó Camilo al casarse con la persona que no amaba. Se ve en esta respuesta una calificación negativa hacia el personaje de Angelina, que carga con la culpa de un suicidio por no aceptar una propuesta amorosa.

Pregunta 8: ¿Qué opina de la actitud de la mujer ante la vida?	
	Respuestas
Docente 1	Es triste, es una mujer que a pesar de estar rodeada de personas está completamente sola
Docente 2	Es sumamente superficial, además ella es muy egocéntrica.
Docente 3	Ella tiene su forma de ser, la mantiene. Es una forma de ver la vida pero es muy personal.
Docente 4	Cada uno se le enseña cómo vivir, sin embargo aunque ella pueda cambiar no lo hace. Tiene una vida muy triste.
Docente 5	Es muy superficial, es frívola y eso ocasiona la infelicidad que arrastra y la lleva a refugiarse en los bailes.

Comentarios

En esta pregunta se observan diferentes puntos de vista sobre la actitud que presenta la mujer del cuento. Mientras que la docente 1 califica esta visión de mundo como triste, idea que comparte la docente 4; la docente 2 y la 5 opinan que es superficial. La docente 2 afirma además que es egocéntrica, característica que parece no ser positiva para el personaje.

El docente 3, no quiso dar a conocer su posición; pues se limita a decir que la actitud de Angelina es una forma de vida muy personal. No evaluó la posición de la mujer ante la vida y eludió hacer un juicio sobre este tópico.

En general se ve una posición de censura hacia Angelina, pues su forma de vida se relaciona con frivolidad y superficialidad, que de acuerdo con el grupo docente, la lleva a la soledad y a la infelicidad. Como se ve se sigue caracterizando negativamente al personaje femenino.

Pregunta 9: ¿Qué opina de la idea del personaje masculino que hay que casarse por honor y no por amor?	
Respuestas	
Docente 1	Errónea actualmente pues el amor es el que hace que una relación funcione. Sin embargo, en la época en la cual está ambientado el cuento era normal.
Docente 2	Tiene una idea errónea de lo que representa el matrimonio, se equivoca en su decisión y no logra afrontar las consecuencias de sus actos.
Docente 3	Que está equivocado. El matrimonio marca la vida de las personas. Es un asunto de amor y de convivencia no de honor.
Docente 4	Es muy superficial, hay decisiones que necesitan también del corazón para sentirse cómodo
Docente 5	Que es absurdo, si no hay amor es imposible tolerar a la pareja y la vida pierde sentido. El amor es el motor que permite el fluir de las cosas.

Comentarios

En esta respuesta el grupo docente olvidó el contexto histórico del cuento, para dar su opinión personal sobre el matrimonio. Es un tema que aparece desde *El Cantar del Mio Cid*, donde una palabra dada había que cumplirla. El cumplir una palabra se consideraba una cuestión de honor y quien no cumpliera con su honor era rechazado por la sociedad.

Hay una tendencia a ver el matrimonio como una situación de convivencia por amor, donde lo que importa es el corazón y los sentimientos y no el honor, como ocurre en el cuento. Se observa una visión idealizada del matrimonio que es una relación entre dos unidos por el amor. Para estos docentes sin amor no puede haber matrimonio.

Reflexiones finales

En estas respuestas proporcionadas por el grupo docente es posible sacar algunas conclusiones. En primer lugar el nivel de lectura tanto literal, como el de reorganización de lo explícito es excelente, situación esperada de docentes de Español que han llevado en sus estudios universitarios cursos de interpretación literaria.

Por otro lado, se observa que se intenta llegar al cuarto nivel de lectura, el evaluativo donde el lector emite juicios sobre lo leído, estos juicios se pretende que se desprendan de un análisis objetivo del texto, fundamentado en ideas previas, conocimientos del contexto en el que se desenvuelve. Se buscan que sean verosímiles y validos, que tengan aceptabilidad y se relacionen con claridad con el texto. Esto no se logra por completo, porque a pesar de ser docentes calificados, en lectura dejan de lado el referente histórico, en que fue escrito y critican las acciones de los personajes desde una visión del presente sin recordar que los valores y visión del mundo en que fue escrito varían de una época a otra. Hay una evaluación negativa hacia el personaje de Angelina; pues al sacarlo del contexto histórico no se ve como la mujer que buscaba romper ataduras y dar una nueva visión de mujer, sino que se ve como una mujer frívola y superficial. Esto porque prefiere los bailes, vivir la vida a su manera y rechazar el matrimonio. De acuerdo con la crítica literaria especializada los personajes femeninos de la época, como *Magdalena*, de la pieza dramática de Ricardo Fernández Guardia y *Angelina* de Carlos Gagini son personajes de ruptura que buscan un cambio en las relaciones entre hombres y mujeres y un espacio distinto en la realidad costarricense. (cf. Rojas y Ovares. 1995. 53).

También, en este mismo aspecto, se observa una crítica al honor, olvidando la importancia que este tuvo en las relaciones sociales desde la antigüedad hasta hace pocos

años. Una palabradaza era una palabra que se debía cumplir. Confunde amor y honor, achacándole al cumplimiento del honor las desgracias de Camilo.

Camilo, como personaje intentó romper con tradiciones milenarias, pero mientras Angelina lo logra rechazando el matrimonio, camilo sigue fiel a las tradiciones, no porque quiera, sino porque Angelina no le da la oportunidad de romper con ellas. Angelina tiene el valor de romper con la sociedad por sí misma, mientras que Camilo depende de ella para romper con el legado histórico que lo mantiene atado a su palabra. Esto no fue observado por el grupo docente y se limitaron a culpar a Angelina de la muerte e infelicidad de Camilo.

Al hacer este tipo de comentarios, el grupo docente olvidó que para comentar y comprender un texto literario ha que poner el *"acento (...) en la importancia del contexto social y cultural en que se producen estos discursos para la comprensión de estos"* (Tuson y Vera. 2009. 8), tal y como se estudia en las diferentes Facultades de Letras.

Comparación con la lectura hecha por los estudiantes

A partir del mismo texto *El Guardapelo* y la respuesta al mismo cuestionario se puede comparar los niveles de lectura del estudiantado y del grupo docente. Sobre la lectura del estudiantado se dijo en el informe final del año 2009:

"Después de analizar las respuestas dadas en el pre-test y en el post-test, queda claro que el grupo estudiantil al que se le analizaron ambas pruebas, comprenden las ideas literales del cuento. En otras palabras, los hechos básicos de la historia de Angelina y Camilo les son claros, pueden nombrar los personajes y responder al porque de las acciones más importantes que ocurren en el relato que son la petición de matrimonio que hace Camilo a Angelina, su negativa y el posterior suicidio de Camilo, por no haberse casado con la mujer que ama.

También fue posible constatar que para estos jóvenes la mujer se debe casar y que quedarse soltera disfrutando de su vida no es una opción, hay que casarse por amor, porque si no es así, el matrimonio no va a funcionar. Ambos conceptos están arraigados en los jóvenes y sorprende que en el siglo XXI se sigan defendiendo estos valores tradicionales." (Fonseca y Gallardo. 43-44. 2009)

Mientras que el grupo de estudiantes solo llegó al nivel literal de lectura, el docente llegó más allá e incluso trató de llegar al cuarto nivel, el evaluativo, fallando en la parte del contexto histórico.

Por otro lado ambos grupos defienden el hecho de que hay que casarse por amor y que el matrimonio que funciona es porque hay amor entre las parejas. Esta idea, está muy arraigada tanto en los jóvenes estudiantes como en sus docentes.

2. Creación de una animación: Alice

Tal y como lo hicieron los estudiantes del Colegio José Joaquín Vargas Calvo, en el taller impartido en diciembre del 2008, el grupo docente también elaboró una animación de una de las escenas del cuento *El Guardapelo* de Carlos Gagini. La escena que debían animar es la de la petición de mano de Camilo a Angelina, misma escena que hizo el grupo estudiantil. Hay que anotar, que mientras que los estudiantes hicieron dos escenas, el grupo docente solo pudo hacer una, a pesar de contar con la misma cantidad de tiempo.

Ello se debe a que los docentes, por un lado tuvieron un poco más de dificultad para comprender la técnica y por otro, porque estos últimos son mucho más detallistas y cuidadosos al hacer su escena, por lo que usan mucho más tiempo.

En cuanto al contenido de la escena, se les pidió que representaran la que se copia a continuación y que es parte del cuento:

"-Angelina, dijo él después de embarazoso silencio: dentro de un rato me retiraré del baile, pero antes quiero cumplir la promesa que hice a usted esta mañana.

-Puede usted comenzar cuando guste, Camilo- replicó ella mordiendo los labios como para contener la risa, pero disimulando mal la turbación que le embargaba: no parece sino que va a hacerme una declaración amorosa.

-No se equivoca usted: es la declaración que usted esperaba hace mucho tiempo.

-¡Camilo!

- Veo que la lastima mi ruda franqueza y le pido mil perdones, pero no retiro mis palabras. Usted, acostumbrada a ver rendidos a sus pies los galanes más rebeldes, cansada de responder a infinitas declaraciones amorosas; usted que leía en mis ojos la pasión que me estaba consumiendo, se sentía ofendida por mi silencio y ha debido preguntarse muchas veces con despecho: "¿cuándo caerá este?". Pues bien, yo, más orgulloso todavía que usted me habían jurado no proporcionar nunca esa satisfacción a su vanidad de mujer: he luchado mucho y... ya lo ve usted, he salido vencido y vengo a arrastrarme a sus pies como los demás. ¿Está usted satisfecha? (...)

-Usted no ignora que dentro de quince días me uniré en matrimonio con una señorita hermosa, sencilla y buena, que me adora como un dios sin sospechar la bajeza y falsedad del hombre a quien va a dar su mano. Si, fue una infamia. Cuando en presencia de sus honrados padres prometí llamarla mi esposa, cuando después a solas le juré amarla eternamente, un rayo del cielo debió haber castigado mi perjurio lengua...

-Pero si usted no la quiere ¿por qué se va a casar? ¿No sería mejor acabar con ella?

-Porque es demasiado tarde para retroceder y sería vil, inicuo, matar ilusiones que yo propio hice brotar en un alma candorosa; porque romper el compromiso es asesinar a una pobre niña por el crimen de amarme mucho; mientras que casándome con ella labro mi desdicha, es cierto, pero ella será feliz y yo haré lo posible por no disipar su ensueño. Antes de conocerla a usted; Angelina, soñaba yo con las delicias de un hogar tranquilo, presidido por una mujer virtuosa, sencilla, casera en una palabra; entonces fue cuando encontré a Luisa y me dije: "esa es la mujer que busco". Le hablé, frecuenté su trato y llegué a forjarme la ilusión de amarla: ¡fatal ilusión que ha dado origen a una cadena de mentiras sinceras! Usted me arrancó la venda de los ojos, haciéndome comprender la insipidez de amores tan... burgueses. Entonces pensé que un alma como la mía necesitaba otra alma apasionada y fogosa, capaz de cualquier sacrificio, llena de grandeza y poesía, me avergoncé de contentarme con un amor vulgar con ese cariño apacible que en el matrimonio se transforma en simple deber. (...)

-Usted es la única mujer que puede hacerme dichoso, por usted, solo por usted estoy dispuesto a sacrificar mi honor, mi vida, mi conciencia; dígame que me ama, que se casará conmigo, y rompo al punto con Luisa, aunque tenga que marcharme para siempre de Costa Rica. (...)

-Voy a corresponder a su grandeza con otra mayor; dijo-al fin Angelina visiblemente conmovida: usted, no me es indiferente ¿a qué negarlo? Pero tampoco lo amo: las mujeres como yo no pueden amar. Huérfana desde muy niña, criada por parientes vanidosos y ricos en una atmósfera de frivolidad y escépticismo, educada para brillar en el mundo y viviendo de continuo en una sociedad tan elegante como corrompida; yo, que me he mofado de santos afectos y jugado con el amor de los hombres; yo que miro en el matrimonio únicamente el fin de una libertad agradable; yo... no me casaré nunca. (...)

-Pero aunque yo cambiase de modo de pensar, aunque le amara a usted apasionadamente, jamás aceptaría su mano a trueque de la infelicidad de una niña inocente y la deshonra del hombre a quien amó. Cásese usted con Luisa, lo digo con sinceridad: estoy persuadida de que será modelo de esposa. Yo he nacido para vivir en los salones, para aturdirme en las fiestas, para ser la estatua fría y sin corazón a cuyos pies se quemaría incienso vanamente. Usted merece mucho más, yo no podría hacerle dichoso: olvídeme, efectúe su matrimonio, váyase de Costa Rica.

-¿Esa es su última palabra, Angelina? - articuló Camilo con el rostro lívido y levantándose bruscamente.

-Si- contestó ella densamente pálida, aunque con voz firme, poniéndose también de pie; pero al ejecutar el movimiento se desprendió de su cuello un guardapelo de oro, que

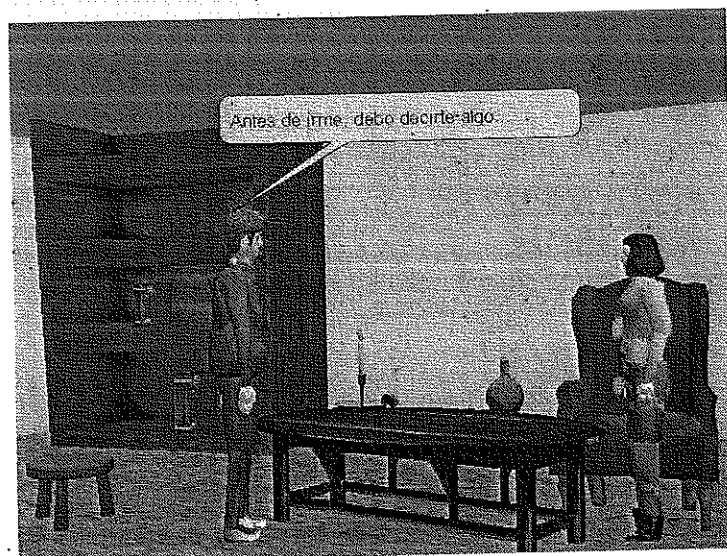
representaba un corazón incrustado de rubíes. Recogiólo Camilo; mas cuando fue a devolverlo le miró ella de tan expresiva manera, sin hacer ademán de recibir la joya, que él no insistió; y guardando el medallón y dando el brazo a la beldad, murmuró a su oído, mientras le oprimía la mano rápidamente:

-Gracias, lo conservaré toda mi vida". (Gagini.2006, 20 y 21)

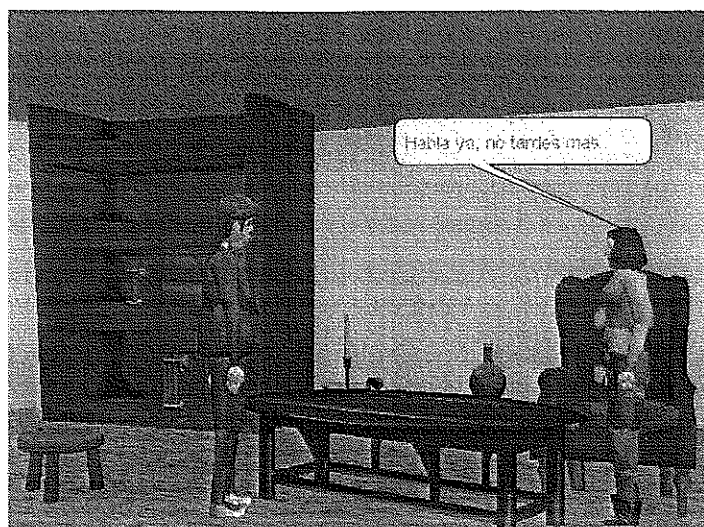
De las doce escenas producidas en el taller, se analizan cuatro que se consideran representativas de las hechas por el grupo y que presentan aspectos que fueron tratadas en general por todas.

Basada en la escena anterior, la profesora Gisela, elaboró el siguiente trabajo. Es necesario acotar que en este informe solo se muestran los diálogos de los personajes, pues todos los movimientos y gestos que la animación permite, no es posible mostrarlos en este texto. Otra observación que es preciso hacer, es la falta de tildes en los diálogos, así como la falta de signos de admiración e interrogación iniciales, pues el programa, que fue creado en inglés, no acepta estas dos particularidades del idioma español.

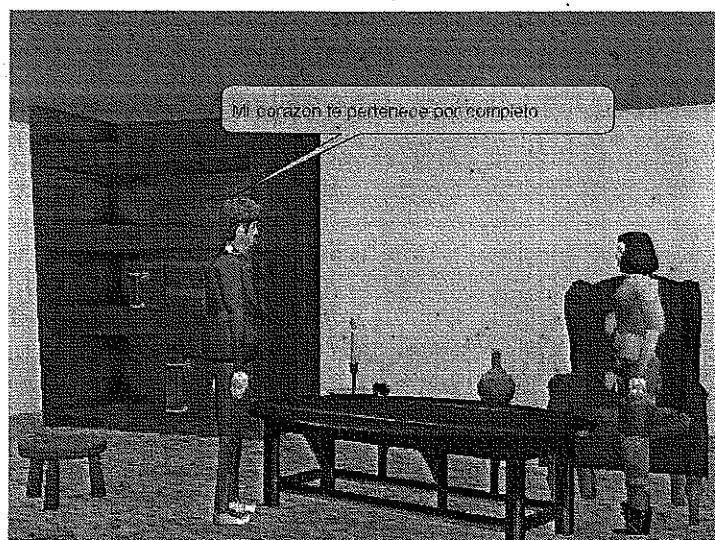
Volviendo al trabajo de la profesora Gisela es posible resumirlo en cinco cuadros. Cada uno de ellos presenta la acción mediante un diálogo caracterizado por el uso de frases cortas y directas. Algunas de ellas son, incluso, tajantes y muestran una posición poco amable del personaje, como se observa en el segundo cuadro, donde Angelina le dice a Camilo: "Habla ya, no tardes más".



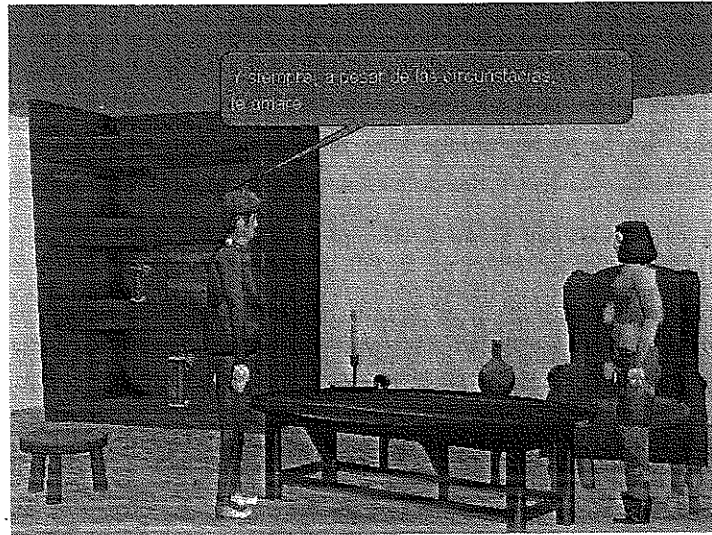
Es necesario observar que esta muestra a uno de los personajes: Camilo, con características físicas distintas a las presentadas en el cuento, La profesora lo hace con un estómago prominente y es posible observar en la presentación animada, que le puso una barba descuidada y sin cortar por completo. De esta manera la profesora Gisela desmitifica a Camilo como un hombre "alto y guapo", característica que le fue atribuida en la presentación, como se observará más adelante en este trabajo.



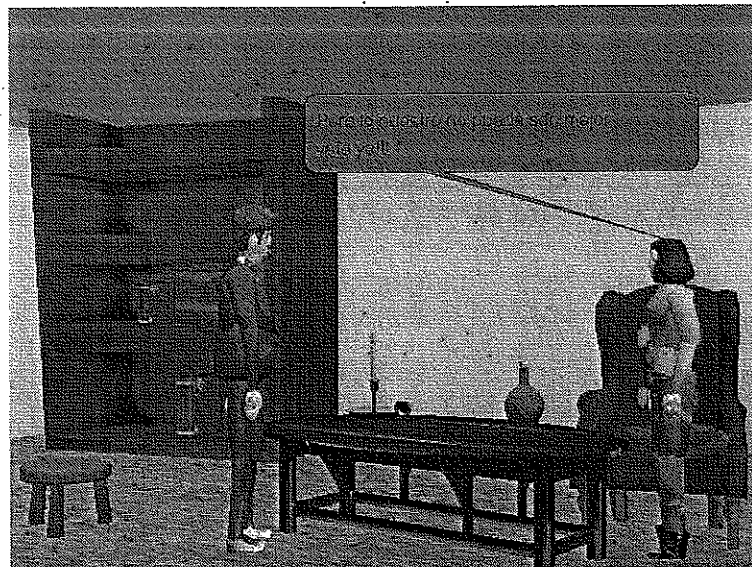
En esta parte de la escena es posible observar como el diálogo no solo es rápido y de frases cortas, sino que además, como se mencionó con anterioridad, tajante y directo. En esta oración Angelina no se muestra complaciente ni paciente, como si es posible leer en el cuento. Incluso, en el cuento se dice que Angelina se conmovió un poco ante la declaración amorosa de Camilo, sentimiento que no se observa en la presentación. La docente al hacer la animación, destacó la característica de frialdad del personaje y no le dio ningún matiz a su temperamento, matices que sí se leen en el relato.



En este cuadro y en el siguiente se aprecia la declaración amorosa de Camilo, esta se reduce a dos frases: "Mi corazón te pertenece por completo" es la primera y "Y siempre, a pesar de las circunstancias, te amaré". Este es un trabajo de síntesis reduce los sentimientos de Camilo en dos renglones, evitando el uso de las palabras que aparecen en el cuento y utilizando la creatividad personal para reinterpretar el diálogo.



Cabría preguntarse si esta reducción de la declaración amorosa de Camilo, logra mostrar la complejidad de emociones del personaje, esta declaración se queda solo en su amor por Angelina, pero no le muestra todo lo que está dispuesto a hacer por ese amor, sobre todo, dejar a su prometido y faltar a su honor, aspecto que le proporciona al cuento una mayor posibilidad de interpretación.



La última escena es la respuesta final de Angelina, donde rechaza a Camilo. Nuevamente impera la frase corta y tajante, que resume el pensamiento de Angelina sobre la petición de Camilo. Aquí Angelina vuelve a ser punzante y le ordena a Camilo que se vaya, mediante el uso de una oración imperativa "¡Vete ya!", recalçada por el uso de tres signos de exclamación.

En este trabajo la docente se centra solo en una parte de la problemática de la escena; la declaración de amor de Camilo, dejando por fuera el aspecto del honor que este estaba dispuesto a dejar pasar.

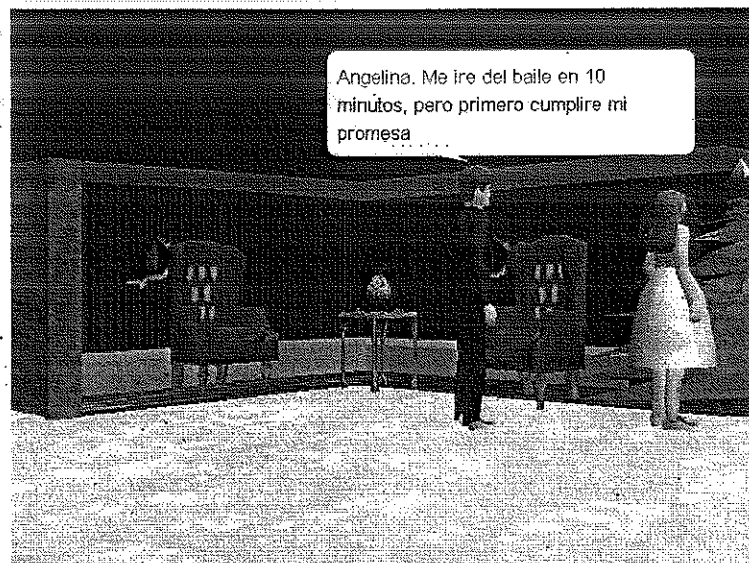
Gisela puso a hablar a los personajes usando la segunda persona singular, a pesar de que en el relato el narrador usa la tercera "usted" y que en el español de Costa Rica no

se acostumbra a usar el tú. Esta tendencia se observa con más frecuencia, el uso del tú, sobre todo por imitar usos lingüísticos de otros países.

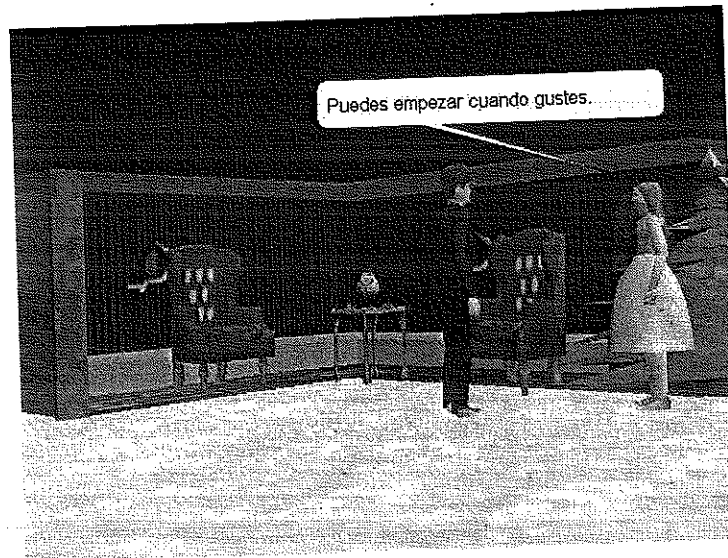
Finalmente hay que comentar la ambientación. A pesar de que la apariencia física de los personajes, sobre todo de Camilo, es irreverente, por hacerlo gordo y descuidado, en la ambientación la docente se apega un poco más a la época narrada por el cuento, y trata de hacer un gabinete con objetos más antiguos como el sillón rojo, la librería o el candelabro. Pareciera que el banco de madera es el único mueble que no corresponde a la elegancia de un salón de baile.

Mientras que Gisela intentó hacer un personaje masculino muy diferente al relatado en el cuento, la profesora Cárol fue más tradicional y lo creó delgado y de traje entero. A su personaje femenino le puso vestido y no pantalones como en la animación anterior en un intento por semejarlo más a la época del cuento.

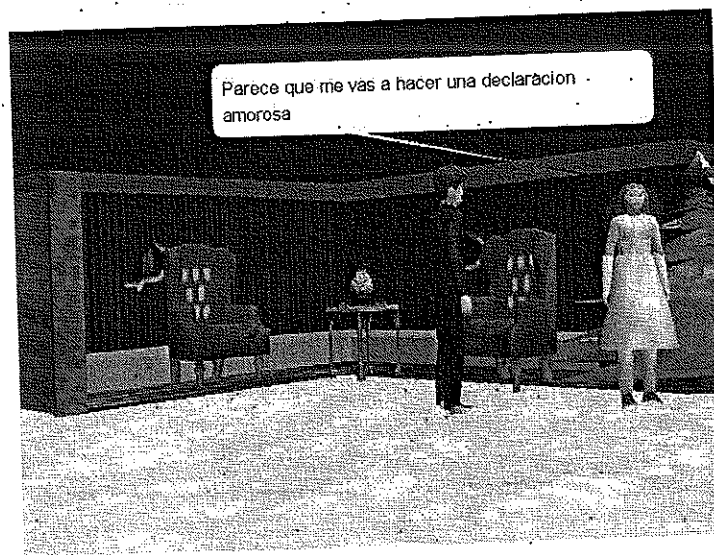
Esta animación se caracteriza por tener poco diálogo y muchas de las respuestas son dadas por gestos o movimientos de sus personajes. A esta profesora le interesó más el manejo técnico del programa que el contenido de los diálogos.



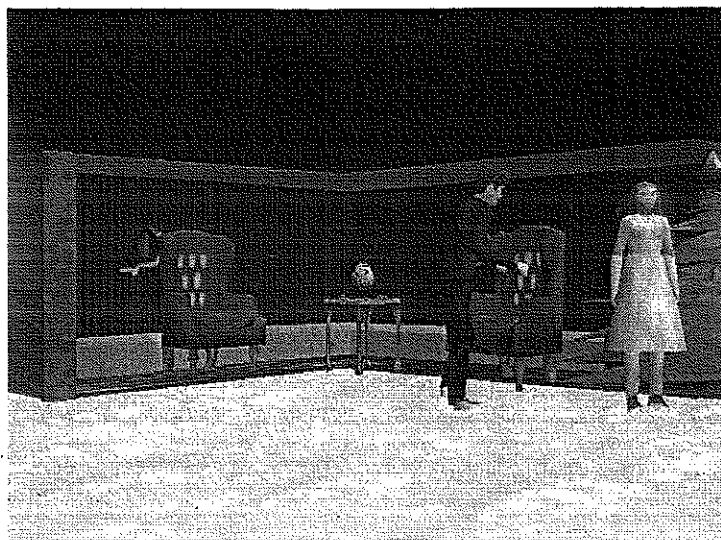
El diálogo inicia con Angelina de espaldas a Camilo y este le dice que se irá del baile pronto. Esta docente decidió decir que se iba dentro de diez minutos, información que nunca aparece en el cuento, pues él dice que "pronto se retirará", por lo que se dio una licencia e inventó la hora. En el segundo y tercer cuadro, la docente adelanta la acción y hace hablar a Angelina. En el segundo cuadro, Angelina, que estaba de espaldas, se vuelve e incita a hablar a Camilo, de frente, dándole la palabra.



En el tercer cuadro, el personaje femenino hace un movimiento más con su cuerpo y ya no está frente a Camilo, sino que se pone de lado. Además, Angelina sabe de lo que le va a hablar Camilo y adelanta el tema.



Antes de tomar la palabra, Camilo hace un gesto, que se puede interpretar como de impaciencia o de sorpresa, que consiste en levantar sus pies y encoger los hombros, este lo hace, quizá por el conocimiento que posee Angelina de sus intenciones.



En el último cuadro, el personaje masculino se acerca un poco más al femenino, luego habla. Pero, las intervenciones terminan sorpresivamente con esta frase de Camilo "No te equivocas". En ese momento la escena finaliza.



Como se puede observar, la profesora Cáról se preocupó por hacer que sus personajes se movieran, hicieran expresiones con sus piernas y brazos, mediante esto, la docente interpretó la escena que se le había encomendado. Después del último cuadro, no siguió adelante, pues según sus palabras, con lo dicho por Camilo se sobreentendía el resto del diálogo.

En otras palabras, Cáról, dejó al lector el trabajo de intuir el final de la acción, y consideró que con los movimientos de los personajes, sobre todo, el acercamiento del personaje masculino al femenino, hacían comprensible la acción así como el tema que trataba una declaración amorosa que no iba a llegar a buen término.

Con este tipo de trabajo, la docente muestra no solo que comprende el mensaje literal del cuento, sino que además hace una reorganización de la acción, para acomodar su escena a los aspectos que consideró esenciales para comprenderla. Eso sí pareciera que



dejó algunos cabos sueltos que un lector que no conozca el cuento con anterioridad, no podría interpretar.

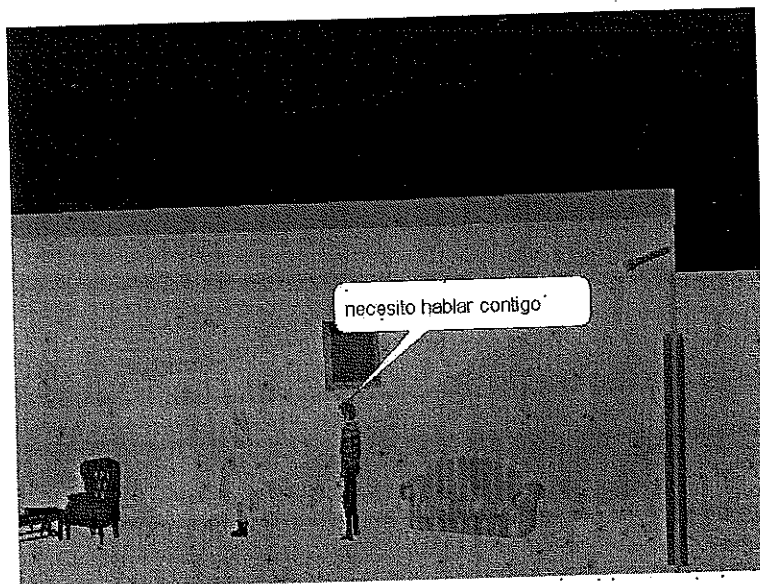
Los personajes no llegan a decir lo que quieren, y no se sabe si Camilo dirá algo más, luego de su última intervención. Al comprimir tanto las acciones del cuento, la profesora incurre en una simplificación que hace difícil conocer el dominio que posee del contenido completo de la escena.

La tercera escena, corresponde a la profesora Ileana, quien por su parte, incluye más información que la dada por Cárol. Su preocupación se centra en proporcionar el contenido de la escena más que en manejar a los personajes y lograr que estos hagan acciones como si lo hicieron los de Cárol.

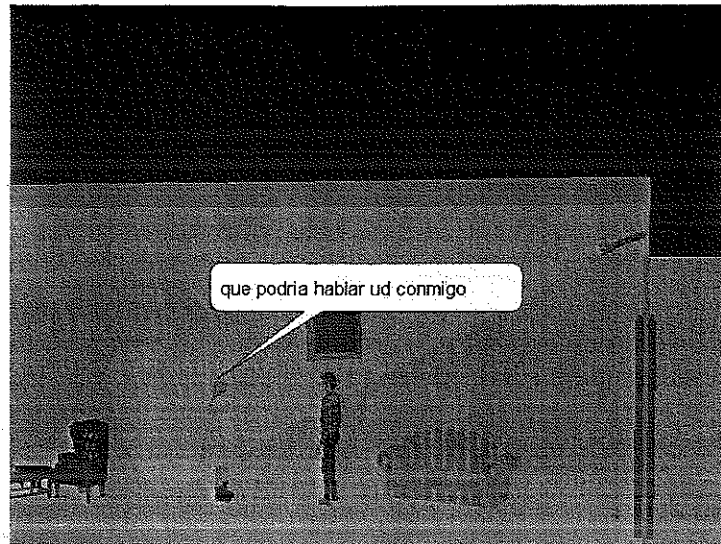
Ambos personajes aparecen desde el principio en el mismo lugar, no se mueven y solamente intercambian palabras. Usa un elemento en la decoración que no había sido trabajado antes, una luz directa que ilumina a los personajes a lo largo de toda la escena. Tampoco se preocupó de centrar su escena, pues en la parte superior queda mucho espacio negro que era posible ocultar usando algunos comandos que el programa facilita. Lo mismo que la dejó muy lejana al espectador, haciendo que sus personajes se vean muy pequeños y lejanos. Ello recalca cómo el interés de esta docente se centró en el contenido, más que en la forma de presentar la escena.

Además, en cuanto a la escritura del diálogo, la docente no usa ni mayúsculas, ni signos de interrogación o exclamación finales. La ausencia de puntuación confunde un poco la lectura de las frases. Ello es extraño, pues quien escribe es una docente con más de dos años de trabajar en una institución de educación media.

Al igual que las escenas antes analizadas, las palabras de los personajes se caracterizan por estar dichas en diálogos cortos, directos y con pocas palabras. En esta se ve una necesidad de darle la palabra a Angelina, más que a Camilo y es ella quien se encarga de orientar al lector sobre las razones para no aceptar la propuesta de matrimonio de Camilo.

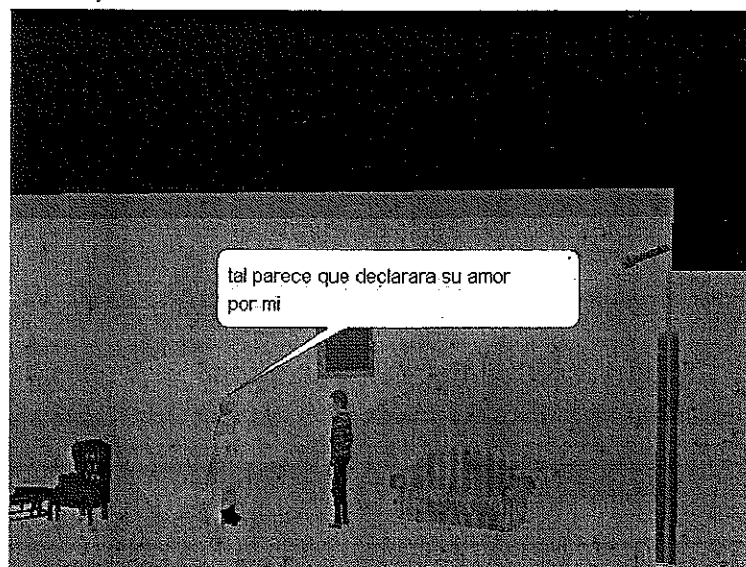


En el primer cuadro, el diálogo lo inicia el personaje masculino, diciéndole a la mujer que *necesita* hablar con ella. Dice: *necesita* y *no debo o cumpliré mi promesa*, palabras que usaron las anteriores docentes. El uso del verbo *necesita* alude a una urgencia del personaje por dar a entender algo que lo corroe. En los anteriores escenas parecía más bien la importancia de cumplir con algo anunciado de antemano.



A partir de esta intervención de Angelina, Camilo deja de hablar y permite que sea ella quien proporcione toda la información. Tal pareciera que la docente le dio al personaje femenino el papel de narrador omnisciente, que sabe no solo lo que Camilo le va a proponer, sino además el porqué este no puede casarse con ella y las consecuencias que se presentarían con su prometida, si ella acepta su proposición.

En el cuadro anterior, la pregunta carece de signo de interrogación final, por lo que hay que entender de forma implícita que lo que hace Angelina es una pregunta, pregunta que expresa duda, pues al usar el condicional *podría*, da a entender que una persona como Camilo, no tiene nada que decirle a una mujer como ella.



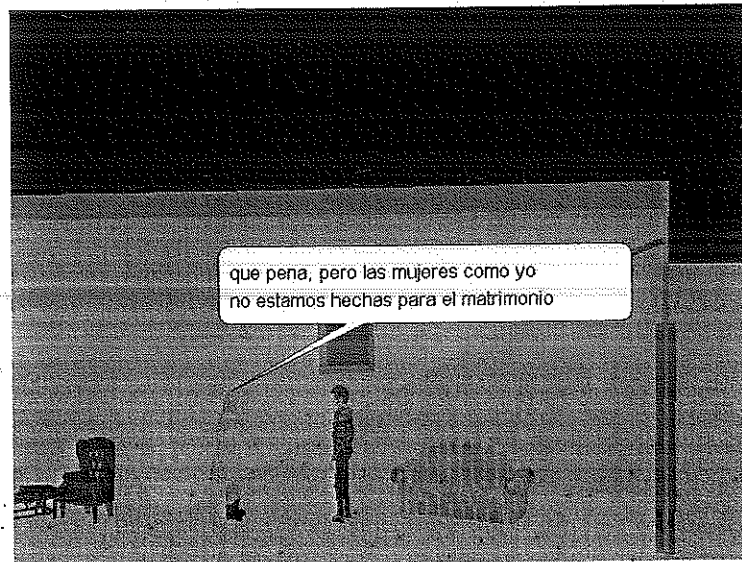
En esta segunda intervención, Angelina profiera una frase que ya una de las docentes analizada había elegido para iniciar el diálogo con Camilo. "Tal parece que declarará su amor por mi", esta que aparece en el cuento de manera similar, también dicha por Angelina, en el relato dice: "no parece sino que va a hacerme una declaración amorosa." (Gagini. 2006.20) Como se ve hay poca diferencia entre lo que



aparece en el
 para el Mejoramiento de la
 Educación Costarricense (IIMEC)
 Facultad de Educación

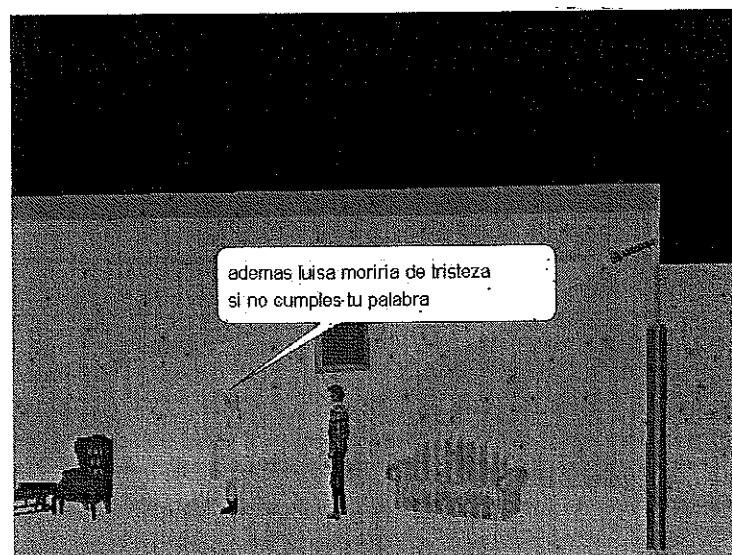
cuento y lo que utiliza esta docente. Se observa nuevamente que el tiempo en que se conjuga el verbo, parece, indica duda de lo que el personaje hace.

A continuación, la mujer sigue hablando, asumiendo que Camilo efectivamente le iba a declarar su amor. Aunque en el cuento el personaje masculino confirma la sospecha de Angelina, en esta animación, la mujer asume la declaración e inmediatamente explica las razones por las cuáles ella no se puede casar:



En este cuadro de la profesora, se lee una de las dos razones que Angelina da a Camilo para no casarse con él. Esta frase, corta y directa es un trabajo notable de síntesis, pues estas palabras dichas por Angelina, aparecen mucho más explicadas en el cuento, llegando incluso a relatar la forma como fue educada y como esa educación le impide amar. Ileana sintetiza diciendo que "las mujeres como yo no estamos hechas para el matrimonio". A pesar de este trabajo de síntesis, la frase antes señalada es tomada de forma literal del cuento, pues en él, Angelina la dice de la siguiente forma: "*las mujeres como yo no pueden amar.*" (Gagini. 2006.20).

Esta docente retoma algunas oraciones que aparecen en el cuento y las hace suyas cambiando algunas de las palabras, pero el referente es identificable.



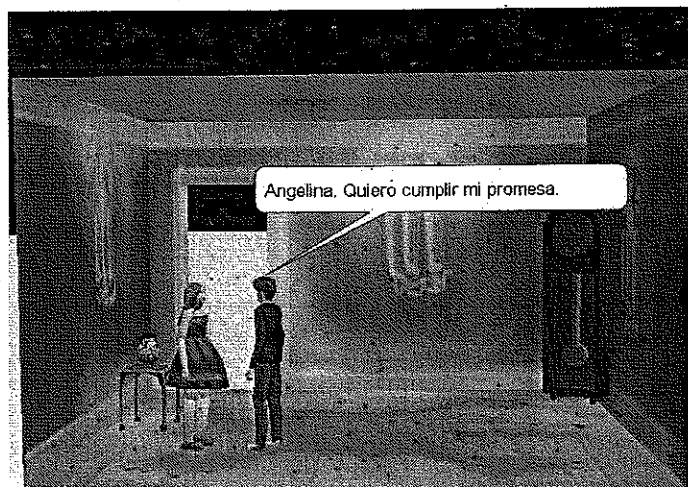
Una vez que el personaje femenino le proporciona la primera razón, su incapacidad de amar; Angelina le da la segunda, el compromiso que Camilo tiene con Luisa y además agrega que la decisión de no cumplir la podría matar. Hay que recordar que en el cuento es Camilo quien pone en antecedentes a Angelina de su compromiso y de su próximo matrimonio. En esta animación, Angelina lo sabía y se condele por lo que podría sentir la prometida. Hace además una insinuación sobre el honor de Camilo, pero no porque rompa su palabra, sino porque haría infeliz a Luisa.

En esta presentación se encuentra mencionado el tema del honor, tema importante para el cuento, pues Gagini, al escribir el relato, buscaba denunciar la ruptura de la familia patriarcal y el paso a un nuevo orden: el liberal, que rompía con los valores tradicionales que le había dado unidad a la Costa Rica patriarcal. Dentro de los valores que se perdían, estaban la familia y el honor entre otros (Cf. Quesada.1988.78, 79,80 y81). Dice Quesada, sobre este interés

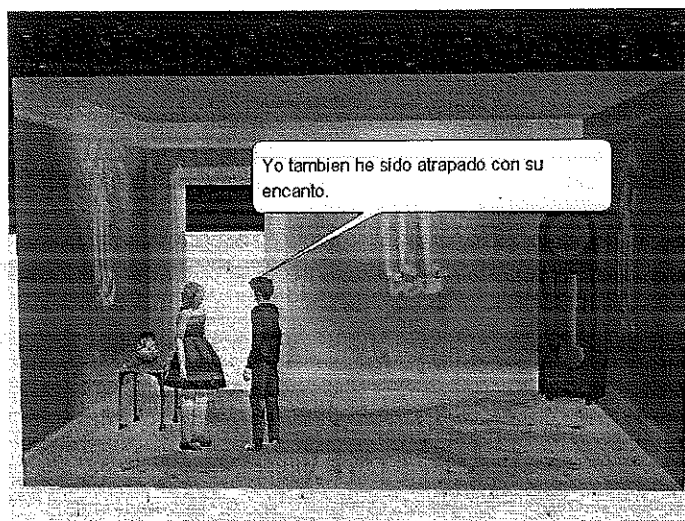
"La obra literaria de Gagini representaría una de las más significativas expresiones artísticas del proceso de descomposición social y moral que se produjo con el tránsito del viejo liberalismo patriarcal al nuevo liberalismo burgués." (Quesada. 1988,78)

Para el cuerpo docente de español, una de sus tareas en el aula, al analizar el cuento; es la ubicación cronológica del mismo para interpretarlo desde la historia que lo marcó. Por eso, para trabajar el cuento *El Guardapelo*, es necesario enseñar el cambio de paradigmas en la Costa Rica de principios del siglo XX y como este cambio provocó dudas en muchos de los pensadores, escritores y artistas de la época. Dudas que dejaron latentes en sus obras artísticas y escritos. Por ello, hay que preguntarse, como ninguna de las docentes que participó en el taller no le dio importancia al honor y a la desintegración de la familia, como ejes necesarios para comprender el cuento.

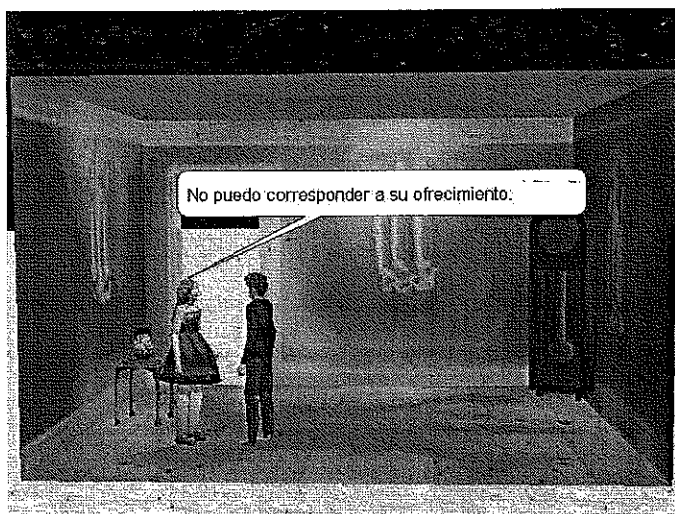
Como cuarto trabajo, se analizará el de la profesora Adriana, compuesto por siete cuadros, quizá uno de los más largos de los elaborados en el taller. Esta animación, al igual que la realizada por Ileana, se caracteriza por interesarse más en la parte del diálogo que en dotar de movimientos a los personajes. Desde el principio ambos personajes aparecen ubicados en la esquina izquierda del cuadro y no tiene más movimiento que los diálogos que van apareciendo.



De forma semejante a la docente que se comentó anteriormente, presenta la tendencia de hacer hablar más a Angelina que a Camilo, de las siete animaciones presentadas, tres de las intervenciones corresponden a Camilo y cuatro a Angelina. La primera, la segunda y la última son del personaje masculino, y las otras corresponden al femenino. Inicia Camilo con la consabida frase de cumplir la promesa. De las cuatro docentes analizadas, tres empiezan su diálogo diciendo que Camilo va a cumplir la promesa, tal y como aparece en el cuento.



Adriana, proporciona un poco más de información que el resto de sus compañeras y compañeros, y le da importancia a detalles de la acción que no fueron tomados en cuenta por las otras. Aunque para hacerlo parafrasee algunas de las oraciones del relato, como la que se lee en la imagen superior, que en algún momento Angelina le dice a Camilo y no al contrario como se lee en la imagen.



A partir de esta intervención de Angelina, la docente que hace la animación, le da la palabra al personaje femenino y es ella quien proporciona toda la información que se necesita para comprender lo que sucedió en la escena. Situación que es posible ver también en la animación de la profesora Ileana.

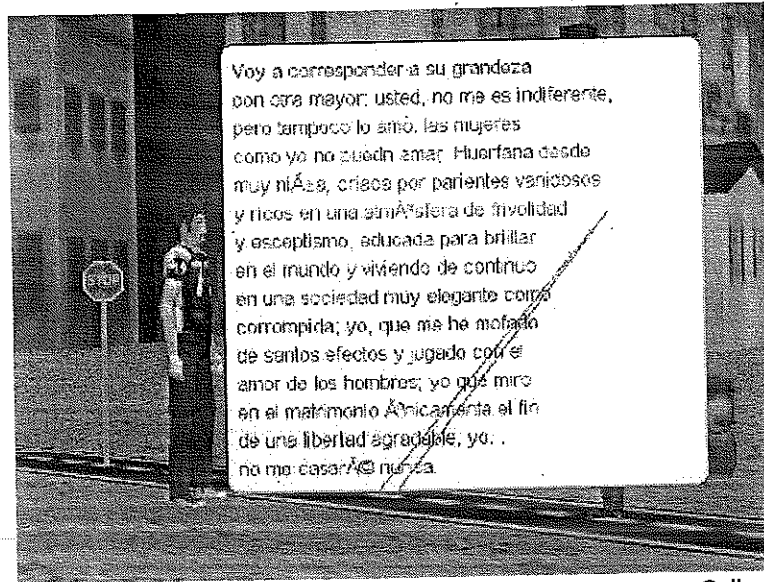
En la imagen anterior, al leer la respuesta que proporciona Angelina, se advierte que las palabras no corresponden, sintáctica y semánticamente a la intervención anterior. Camilo había dicho que él ha sido "atrapado por su encanto", y Angelina contesta que no puede "corresponder a su ofrecimiento", ¿a cuál ofrecimiento se refiere? En las líneas anteriores Camilo no ofreció nada, se refirió a dos aspectos, primero que iba a cumplir una promesa y segundo, que ella no le era indiferente.

En esta intervención, la docente asume que el lector sabe que Camilo pidió a Angelina que se casaran y que de ahí se deriva su respuesta. Pero, para saberlo, quien observe la animación deberá haber leído con anterioridad el cuento. Al igual que Cárol, la docente que trabajó la segunda animación estudiada, se dejan palabras sin decir que son importantes para la comprensión del momento que presenta la escena.



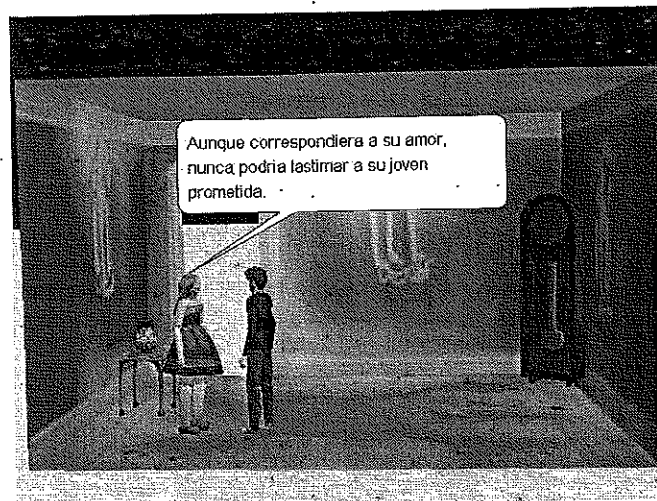
En esta respuesta, dada por Angelina a Camilo, se sintetiza toda la explicación que ella proporciona en el cuento, al igual que sus compañeras anteriores, Adriana sintetiza mucha información que da como resultado la reflexión que aparece en la animación. Hay un deseo de síntesis, para que las frases de las animaciones no sean largas y que se lean con rapidez y sin problemas. Este aspecto no fue solicitado por las investigadoras, fue una decisión tácita que tomaron la mayoría de los participantes en el taller, en un afán de hacer más simple y accesible la comprensión de la animación.

Ello difiere notablemente con las animaciones que en su momento elaboraron los jóvenes que trabajaron en el taller del año 2008. Sobre esta misma acción, obsérvese un ejemplo que hizo uno de los estudiantes, identificado como Pablo en el informe anterior:

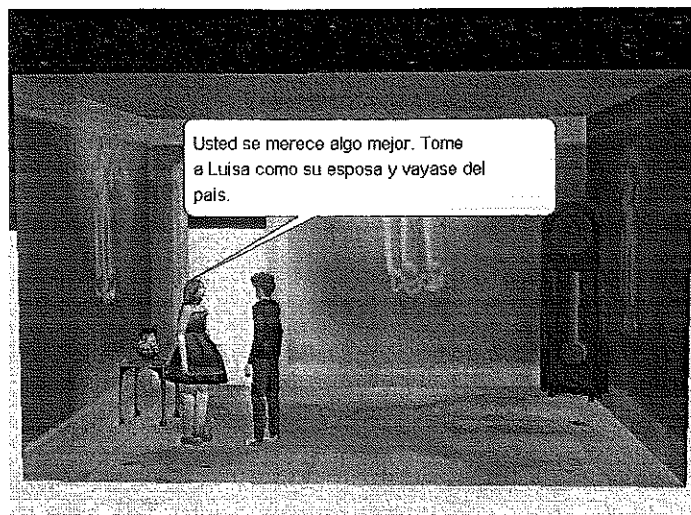


(Fuente: Fonseca y Gallardo. 2009. 54)

Pablo, para decir que Angelina no se casará nunca, necesita explicar todo el pensamiento de ella y llegar a la misma conclusión a la que llegó Adriana. Es tanto lo que Angelina tiene que decir, que el globo que enmarca sus palabras la oculta por completo y quien observa la animación de este joven, debe suponer que tras esa cantidad de palabras está el personaje. La síntesis de la profesora permite no solo ver al personaje, sino conocer el dato más importante del diálogo que la lleva a declinar el ofrecimiento de Camilo. La capacidad de síntesis se logra con el tiempo y un joven de 14 años todavía no logra utilizarla y necesita explicar mucho para llegar a la conclusión.



La siguiente intervención que anota Adriana se refiere a la prometida de Camilo, tan solo Adriana e Ileana se refirieron a este compromiso adquirido del personaje. En este caso, se refiere al daño emocional que Camilo le haría a la joven, pero no se refiere a la palabra empeñada y a lo inadecuado que es romper la palabra de honor dada. Al igual que la anterior docente, el tema del honor, parece no ser importante para las docentes y para la interpretación del relato.



En la última intervención de Angelina, se refiere a la felicidad que merece Camilo y le aconseja que se vaya del país con Luisa. Este consejo presenta un problema. En el cuento es Camilo quien dice que si Angelina lo acepta, él se iría con ella del país para huir de las malas lenguas que no le perdonarían la falta de honor al romper con Luisa. Más adelante, en el relato, cuando Camilo se casa con su prometida, se van de viaje de novios a Europa. Por lo tanto, Angelina, en ningún momento habla sobre el posible viaje de Camilo. Hay un error de comprensión en este diálogo que lleva a poner en labios equivocados la sugerencia de que Camilo viaje.



La animación de Adriana termina con una pregunta que Camilo le hace a Angelina, pregunta que se queda sin respuesta, de la misma manera que se queda sin un cierre la animación de Cárol que termina con una afirmación: "No te equivocas". En estas dos animaciones hace falta un cierre que haga comprender al lector que el asunto terminó que no hay otra posible interpretación.

Al igual que el uso del lenguaje que se explicó en la animación de Gisela, en esta y en las otras dos, hay una tendencia a usar el *tú*, la segunda persona singular como forma de tratamiento, a pesar de ser una forma de tratamiento que no es popular en Costa Rica y que no es usada en el cuento que se decanta por la tercer singular con el *usted*, mucho más costarricense, cómo se puede apreciar en esta cita tomada del cuento:

"Usted es la única mujer que puede hacerme dichoso, por usted, solo por usted estoy dispuesto a sacrificar mi honor, mi vida, mi conciencia; dígame que me ama, que se casará conmigo, y rompo al punto con Luisa, aunque tenga que marcharme para siempre de Costa Rica." (Gagini. 2006.21)

Este uso del lenguaje, que no es el que se ha usado en Costa Rica normalmente, se observa en varias actividades de la vida cotidiana, quizá como un calco a la forma de hablar de los personajes de televisión, que al doblar las cintas, se hace utilizando el *tú*, por ser la forma de hablar más popular en América Latina.

Reflexiones sobre la animación

Es interesante acotar como todas las docentes analizadas, trataron en lo posible de ubicar su acción en un lugar que semejara un salón de baile, para ello escogieron elementos que recordaran un lugar elegante y en lo posible antiguo. Para ello sobre todo se valieron de objetos como el sillón rojo que aparece en casi todas las presentaciones y otros muebles como mesitas de madera, bibliotecas e incluso un reloj de pie, como el de la última presentación comentada.

Con respecto al vestuario de los personajes hubo bastantes quejas de parte del grupo docente por contar con tan pocas opciones de trajes, pues en el caso de la mujer, no existe un vestido largo que pueda semejar un traje de época. Con respecto al personaje masculino, todos decidieron ponerle saco, con el objetivo de que recordara el traje entero que suponían tenía Camilo.

En este aspecto hay que destacar la representación que hizo Gisela, quien decidió que su personaje masculino no se pareciera a lo sugerido por el cuento y más bien le diera un aspecto contrario: gordo y con barba descuidada, muy lejos de las pistas que proporciona el cuento. Lo extraño es que este deseo de ser irreverente solo se reflejó en el aspecto del personaje y quizá en las respuestas secas cortantes del personaje femenino, pero en el resto de la animación se adecuó a lo contado en *El Guardapelo*.

Con respecto al contenido de los diálogos es posible afirmar que las docentes se apegaron al sentido literal del cuento y, usando expresiones cortas y directas, se refirieron a los tres aspectos que se narran: la declaración de amor de Camilo, su decisión de abandonar a su prometida si Angelina acepta y la negativa de esta última de casarse con Camilo. Ninguna de las docentes se refiere al regalo del guardapelo que le hace Angelina a Camilo y que es importante para el desenlace del cuento y que además es lo que da el nombre al cuento. Eso sí, hay un claco de las frases que aparecen en el cuento. Algunas de las frases usadas por las docentes se asemejan a la usada por Gagini. Excepto Gisela que fue más creativa y que inventó todos los diálogos, el resto tomó prestado algunas de las expresiones del cuento.

Por otro lado, se puede destacar el uso de diálogos que utilizan frase cortas y concisas, que van directo al grano, pero que por ese deseo de concisión, dejan en algunos casos cabos sueltos y es el lector quien debe imaginar la continuidad del diálogo así como el fin de la escena, pues dos de las docentes la dejaron incompleta y si no se ha leído el relato, no es posible conocer el final de la acción. A dos de las escenas les hace falta una conclusión para que su sentido sea completo.

Con respecto a los niveles de lectura alcanzado por las docentes es posible destacar que todas llegaron a superar el nivel literal al comprender los hechos tal y como ocurren en el cuento. Solo una de ellas tuvo problemas para saber quien sugería el viaje de Camilo y para qué lo sugería.

También llegan al nivel de la reorganización de lo explícito, cuando cambian el orden del relato y de la información para poder llegar a la concisión que buscaban. Todas,

además aplican la creatividad, al crear sus mundos a partir de los materiales obtenidos de Alice. Con respecto a la evaluación de lo leído no se observa en estas escenas, quizá no sea el medio más adecuado para dar impresiones sobre lo que se lee y posibles interpretaciones.

Eso sí, hay una notable ausencia de conocimiento del contexto en el que se produce el cuento con el fin de ir más allá en la explicación e interpelación de la acción, es una interpretación muy literal que no llega a lo implícito, al desconocer la importancia del honor y de la desintegración de la familia en el discurrir del cuento.

Comparación de contenido

En el taller impartido en el año 2008 a los estudiantes de octavo nivel del Colegio José Joaquín Vargas Calvo, se les pidió que trabajaran con esta misma escena y luego de analizar el contenido de las animaciones, se llegó a las siguientes conclusiones:

"En primer lugar los estudiantes no tuvieron ningún problema en manejarlo, en una hora lograron aprender su uso y hacer que sus personajes se movieran y hablaran, a pesar de que los comandos estaban escritos en inglés.

En segundo lugar, al hacer la primera escena, la mayoría trató de ubicar a los personajes en un salón que recordara al que aparece en el cuento, a excepción de uno de ellos que los ubicó al aire libre. En cuanto al vestuario de los personajes, por limitaciones del programa, usaron para la mujer ropa actual, mientras que para el hombre se pusieron traje entero, como suponían que aparece vestido en el cuento.

En tercer lugar, sobre los diálogos que se encuentran en las distintas animaciones hay una tendencia a copiar textualmente las palabras del cuento. Solamente un estudiante hace un resumen, con sus propias palabras de la intervención del personaje masculino, pero cuando escribe el diálogo del personaje femenino, vuelve a la tarea de copiar textualmente lo que dice el cuento.

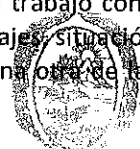
Una de las estudiantes no tuvo claro quien decía cada parlamento del diálogo y atribuyó las palabras del personaje masculino al femenino. Esta presentación, que fue la que mayor movimiento tuvo, presentó una ambigüedad en cuanto a la petición de matrimonio y pareciera que es ella quien pide la mano de Camilo." (Fonseca y Gallardo.2009.72)

Además, en aquella ocasión también se anotó sobre el trabajo de Alice en el estudiantado que

"se encuentra una tendencia general, en estas presentaciones, de copiar los parlamentos del cuento y en general, no se encuentra un resumen o una interpretación personal de lo que pasó en El Guardapelo" (Fonseca y Gallardo.2009.72).

Mientras que los estudiantes tuvieron problemas para construir un diálogo usando su propio vocabulario, el grupo docente se caracterizó por usar palabras directas y concisas, sin rodeos para hacer hablar a los personajes. Eso sí, al tratar de resumir tanto, algunas de las docentes solo se refirieron a la petición de mano de Camilo, pero obviaron su intención de abandonar a Luisa y quedar manchado en su honor. También fue posible observar cómo toman prestadas algunas expresiones del cuento, parafraseándolas pero no copiándolas literalmente como hizo el grupo de estudiantes.

Como se anotó en las conclusiones obtenidas del trabajo con el grupo estudiantil, una de las estudiantes confundió los diálogos y los personajes, situación que no se presentó ni en las docentes estudiadas en este análisis ni en ninguna otra de las que participaron en el



taller. Ello se relaciona con su nivel de lectura, que no solo se queda en el nivel literal, sino que llega a la reorganización de lo explícito y a lo recreativo, pero además, hay que recalcar que el grupo docente ha leído este texto muchas más veces que el estudiantado pues deben explicarlo cada año a sus grupos.

Mientras que los alumnos tuvieron algún problema para llegar al nivel literal o explícito y entender las acciones básicas del cuento, las docentes logran superar este nivel; lo que es lamentable es que no lleguen al nivel implícito, que proporciona más posibilidades de interpretación y aquellos elementos que ayudan a llegar a este nivel, como el honor o la desintegración de la familia no fueron tomados en cuenta para elaborar la escena, ni en los estudiantes ni en las docentes.

En el caso del estudiantado, era segunda vez leían el relato, pero como confesaron en el taller, lo habían olvidado o no lo habían leído cuando estuvieron en séptimo año, razón por la que confunde personajes y tiene dificultad para acceder incluso al nivel literal de lectura, aunque si pueden recrear algunos de los aspectos del cuento e intentar hacerlo suyo mediante la animación, creando personajes, acciones y espacios.

En cuanto al uso del programa Alice, tanto estudiantes como docentes lo manejaron con soltura y habilidad. Por supuesto que el estudiantado logró aprehenderlo más rápidamente y usarlo con más soltura que el grupo docente, tanto así que el grupo de estudiantes que participó en el taller animó dos escenas mientras que los docentes solo una.

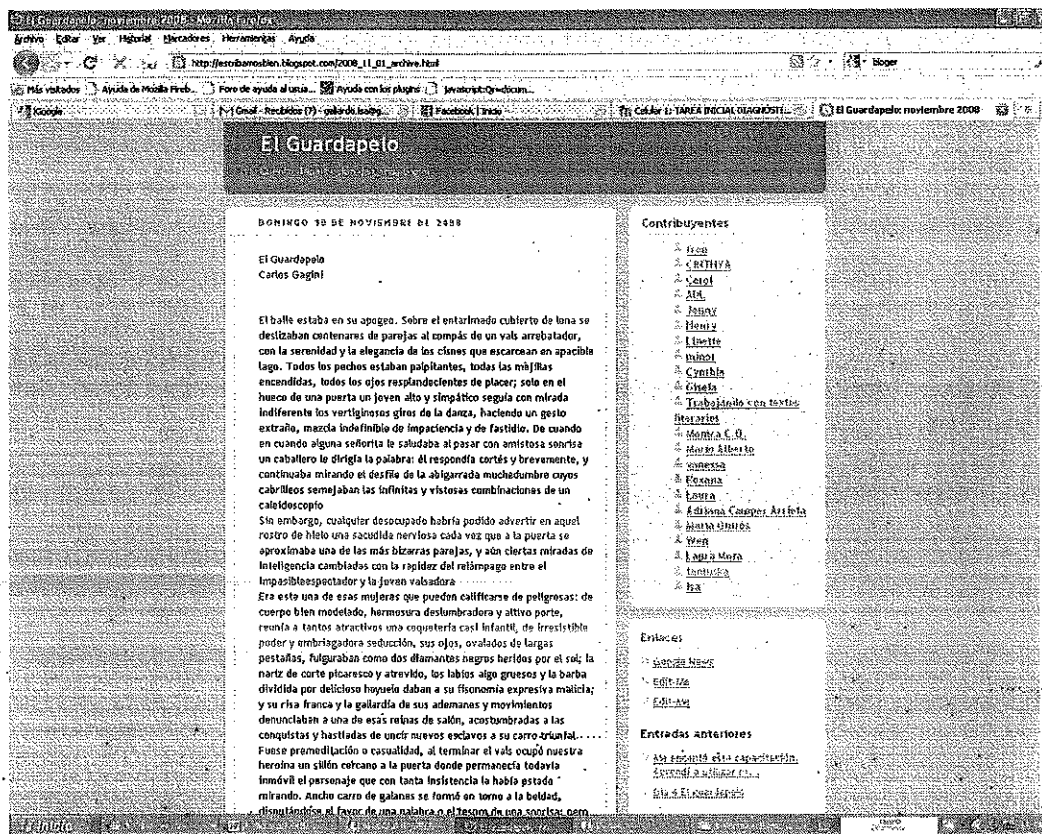
A pesar de ello, el trabajo docente fue más cuidadoso, se centraban más en los detalles y buscaban, sobre todo en la creación del espacio una mayor semejanza con lo descrito en el cuento. Se preocuparon por buscar más objetos como cuadros, libros, floreros, para lograr una mejor ambientación; cuidado que no tuvo el estudiantado que prefirió la cantidad (dos escenas) a la calidad.

3. Uso del blog

El blog fue usado en varias ocasiones por el grupo docente. Primero para leer el cuento directamente en la pantalla, después para dejar comentarios todos los días sobre el trabajo realizado y tercero, para crear ellos mismos un blog.

El primer día se les dio la dirección a la que debía acceder para leer el cuento, esta es: http://escribamosbien.blogspot.com/2008_11_01_archive.html. Para evitar el problema que se presentó en el 2008 con el grupo estudiantil, se les había pedido con anterioridad la dirección electrónica a todas las personas que iban a llevar el taller y se les envió la invitación para participar, con la indicación que la aceptarían, aún así, el primer día del taller había varios docentes que no la habían aceptado y hubo que volver a mandarla e indicar la forma de aceptarla.

Una vez que accedieron al blog, la página que se extendió fue la siguiente. En la primera página únicamente aparece el cuento *El Guardapelo* digitado:



3.1 Búsqueda de palabras

Una vez releído el cuento se buscaron las palabras de difícil comprensión, entre todos los participantes se buscaron palabras, para lo cual hicieron 26 entradas en el blog. La mayoría de las entradas tuvieron como objeto hacer una lista de las palabras, pero la búsqueda de su significado fue menor. Las palabras anotadas como de difícil comprensión fueron 40, algunas de las cuales fueron anotados más de una vez, pues varios de los docentes las eligieron como de difícil comprensión. La lista completa de las palabras es la siguiente, entre paréntesis se escribe el número de veces que fueron anotadas algunas de ellas:

- | | | |
|-----------------------|----------------------|---------------------|
| 1. abigarrada (4) | 15. conjetura (3) | 29. inicuo (4) |
| 2. ademanes | 16. consola | 30. insipidez |
| 3. altiva, | 17. contradanza (3) | 31. inusitada |
| 4. apacible, | 18. corola (3) | 32. lívido (2) |
| 5. arrebatada, | 19. demudada (3) | 33. lona |
| 6. atusándose, | 20. despiadada | mazurca (3) |
| 7. augurio | 21. entarimado | 34. mofando (3) |
| 8. azucena | 22. escarcear (2) | 35. perjuza (3) |
| 9. balbucear | 23. escepticismo (2) | 36. picarresco |
| 10. beldad (3) | 24. fisonomía | 37. uncir (3) |
| 11. bizarro (4) | 25. frivolidad (3) | 38. vals |
| 12. caleidoscopio (4) | 26. gabinete | 39. valsadora |
| 13. cabrilleos (4) | 27. granate (4) | 40. vertiginosa (2) |
| 14. candorosa | 28. imparable | 41. voluptuosas (2) |

A diferencia de la indagación hecha por el grupo estudiantil que solamente encontró 20 palabras de difícil comprensión, y todas ellas del primer fragmento del cuento (Fonseca y Gallardo. 2009.44), el profesorado buscó 41 a lo largo de todo el relato. En cuanto a la búsqueda del significado, tanto docentes como estudiantes buscaron pocas, eso sí, el grupo docente logró hacer hipervínculos y relacionó el significado de la palabra a una dirección electrónica o a una imagen.

Por ejemplo este es el trabajo que elaboró Fran, acerca del significado de algunas de las palabras, lo que hizo fue buscar algunas direcciones en Internet, que se relacionaran con la palabra. Las palabras y las direcciones son las siguientes:

Mazurca: <http://www.youtube.com/watch?v=x2g7bCMmxI4>;
Corola: <http://www.youtube.com/watch?v=BhTbnNx4VqE>
Beldad: <http://www.siporcuba.it/Mujer%20con%20patas%20de%20rana.JPG>
Caleidoscopio: http://1.bp.blogspot.com/_mLV-pY3QcP4/RuXibL_ZSQI/AAAAAAAAADY/H8Xv63vXXFY/s400/caleidoscopio1.jpg
SA/SSKvQR-YT0I/AAAAAAAAARU/iIE2XLdMKCw/s320/LOGO+CALEIDOSCOPIO+FONDO+NEGRO.jpg
Vals: http://www.youtube.com/watch?v=TdC0a_6ae6Y&feature=fvw
Abigarrada: http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=Abigarrada
Frivialidad: http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=Frivolo
Inspido: http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=inspido
Inicuo: http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=Inicuo
Conradanza:

Investigando las direcciones que Fran anotó, se encontraron los siguientes resultados.

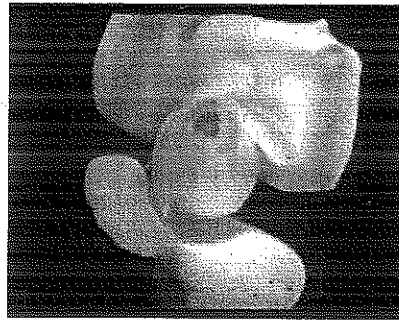
Para la primera palabra, *mazurca*, la dirección conduce a un video de YouTube, donde se muestra una danza, una mazurca, perteneciente al Ballet *Coppelia* con música de Léo Delibes. Al ser una danza montada para una presentación en un escenario, puede remitir a la música, pero no al tipo de danza de salón a que se refiere el cuento. Otra de las palabras buscadas también remite a una dirección en Youtube, y es vals.





En este caso, a diferencia de la mazurca, el video es más adecuado, ya que muestra cómo se baila el vals, aunque el vestuario corresponde más a el usado en los concursos de baile que al que se podría utilizar en la Costa Rica de principio del siglo XX, pero la música del vals, al ser universal, no tiene regionalismos y siempre es la misma. Aspecto que no sucede con la mazurca que tiene cambios según la región.

La segunda dirección, que corresponde a la palabra **corola**, conduce a otro sitio de YouTube, este corresponde a un poema de Alfonsina Storni, llamado *Tu me quieres blanca*, el poema que está dicho, se ilustra con imágenes de flores, que despliegan sus corolas, como la que se muestra a continuación

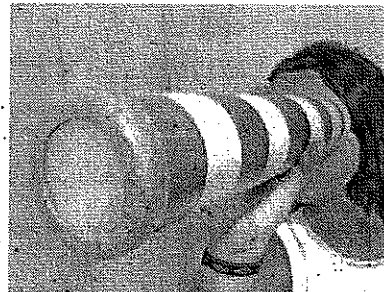


La tercera entrada, para **beldad**, conduce a una imagen de una mujer, que la docente consideró que es bella y por esa razón la asoció al término



Para la palabra **caleidoscopio**, la dirección corresponde a la siguiente imagen de una niña con un caleidoscopio:

Por otro lado, las palabras que tienen un enlace al diccionario de la Real Academia son: *abigarrada*, *frivolidad*, *insípido*, e *inicuo* y los significados que proporciona el diccionario para cada una de las palabras son los siguientes:



Abigarrados: 1. adj. De varios colores, mal combinados. 2. adj. Heterogénea, reunida sin concierto. Un extraño y abigarrado libro. Una multitud abigarrada.

Frivolidad: 1. adj. Ligero, veleidoso, insustancial. U. t. c. s. 2. adj. Se dice de los espectáculos ligeros y sensuales, de sus textos, canciones y bailes, y de las personas que los interpretan. 3. adj. Dicho de una publicación: Que trata temas ligeros, con predominio de lo sensual.

Insípido: 1. adj. Falto de sabor. 2. adj. Que no tiene el grado de sabor que debiera o pudiera tener. Fruta insípida. Café insípido. 3. adj. Falto de espíritu, viveza, gracia o sal. Poeta insípido. Comedia insípida.
Inicuo: 1. adj. Contrario a la equidad. 2. adj. Malvado, injusto.

Como se observa, al buscar las palabras en la dirección propuesta, este proporciona todas las acepciones que la palabra posee. Para un lector inexperto, quizá un estudiante de secundaria, esta información es confusa, pues necesita elegir uno de los sentidos de la palabra para comprender el texto, y con su poca destreza para este trabajo, puede que la ayuda que se presenta, sea más bien un freno que lo confunda más en su intento por comprender el relato.

Sobre la búsqueda de significados de Fran se pueden sacar tres conclusiones. En primer lugar, cuando en un primer momento hizo la lista de las palabras de difícil comprensión, marcó 31, mientras que al buscar el significado, solamente buscó nueve y una más a la que no anotó ni dirección ni significado. Además una de las direcciones no lleva a ningún sitio, por lo que se presume que hubo algún error al copiarla.

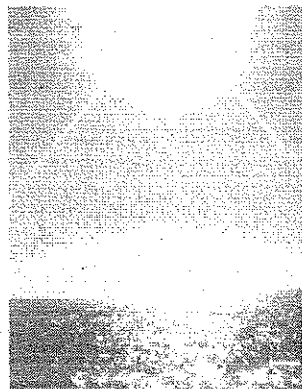
En segundo lugar, los videos o imágenes son imprecisos con respecto a al significado de la palabra. Con la palabra *mazurca* por ejemplo, es posible saber que es un tipo de danza, pero la que presenta el video es parte de un ballet y no remite a los bailes de salón propios de la Costa Rica de principios del siglo XX. En cuanto al video que ilustra la palabra *corola*, es confusa su interpretación. No se sabe si el poema que se recita se relaciona con la palabra o si lo que importa son las flores que van apareciendo a lo largo del video. En cuanto a las palabras *beldad* y a *caleidoscopio* son un poco más específicos, aunque si quien la busca se encuentra con una mujer, y es posible que no relacione directamente a la mujer con belleza, finalmente, con respecto al término *caleidoscopio*, el lector necesita identificar el instrumento que sostiene la niña como tal. En general la búsqueda de Fran se caracteriza por imprecisa y en ocasiones inadecuada al contexto del cuento.

En tercer lugar el dar el enlace del diccionario de la Real Academia, no es muy adecuado, puesto que las palabras aparecen con todas sus acepciones y para un lector inexperto es difícil elegir cual de esas acepciones es la indicada para comprender el sentido del texto. Es mejor elegir otras opciones, como se verá en los trabajos de los docentes Mainor y Roxana que se analizan a continuación.

Otro ejemplo de búsqueda es la que hizo el profesor Mainor. A continuación se copia su trabajo.

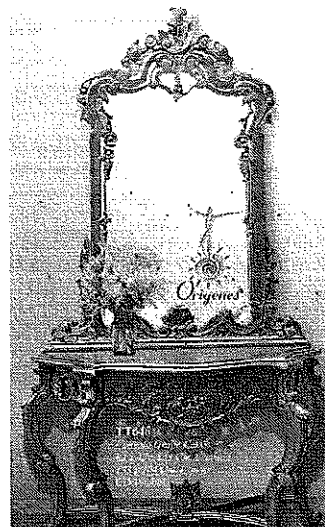
Cabrilleos: <http://revistaiesmeruelo.files.wordpress.com/2009/11/déstellos1.jpg>
granate: <http://www.diorita.es/img/secciones/piedras/granate2.jpg>
voluptuoso, sa.: Adj. Dado a los placeres o deleites sensuales.
consola: <http://www.origenes.es/consola-con-espejo-tallada-.jpg>
perjura, perjurar: Jurar en falso.
inicuo: Adj. Malvado, injusto.
mazurca: <http://www.youtube.com/watch?v=8p9rmZk8bmA&feature=related>
frivolidad: Adj. Ligerero, veleidoso, insustancial.
escepticismo: 1. m. Desconfianza o duda de la verdad o eficacia de algo.
mofado, mofar: 1. f. Burla y escarnio que se hace de alguien o de algo con palabras, acciones o señales exteriores. Hace mofa de todo.
beldad: 1. f. Belleza o hermosura, y más particularmente la de la mujer. 2. f. Mujer notable por su belleza.

De las 11 palabras que buscó el profesor, siete tiene escrito su significado, tomado de algún diccionario en línea, mientras que las otras 4 tiene una dirección Web que conducen a las siguientes imágenes o videos. Para *cabrilleos* aparece el siguiente paisaje:



Es difícil relacionar el paisaje del mar con el sentido de la palabra; esta de acuerdo con el Diccionario de la Real Academia significa: "acción de cabrillar" y cabrillar es: "formarse olas pequeñas, blancas y espumosas que se levantan en el mar cuando este empieza a agitarse". (RAE. 2001. 380). La palabra es de muy compleja significación y la imagen por sí sola no aclara el sentido.

Con respecto a consola, la dirección lleva a la imagen de un mueble, que efectivamente corresponde a una consola, e incluso su diseño pudiera recordar un mueble propio para la época que relata el cuento y para el lugar donde se encontraba, pues era un salón de baile, que se describe como lujoso. Esta imagen correspondo y remite al significado que se refiere en el relato.



Por su parte, para el término granate, la dirección utilizada conduce a la siguiente imagen, que corresponde a una piedra preciosa de color rojo. El problema que presenta la palabra es que posee dos significados, uno es la piedra y el otro se refiere al color, según la Real Academia, granate es: "m. Piedra fina compuesta de silicato doble de alúmina y de hierro u otros óxidos metálicos. Su color varía desde el de los granos de granada al rojo, negro, verde, amarillo, violáceo y anaranjado. 2. m. Color rojo oscuro. U. t. c. adj." (RAE. 2001.1153)

De acuerdo con el contexto del cuento, la palabra tiene el significado de rojo y no de piedra preciosa. Léase el fragmento donde aparece la palabra: "Por la rendija de las dos

pesadas colgadas de terciopelo granate penetraba el inmenso murmullo" (Gagini.2006.20).

Al enseñar el uso del diccionario, se dice a los estudiantes que deben buscar el significado de acuerdo al contexto en que esta se encuentre, para evitar imprecisiones de sentido, pues el español es un idioma rico y sus palabras pueden tener dos o más significados. En este caso, el docente que buscó el significado de la palabra incurrió en el error de no poner la palabra en contexto y se quedó con la primera acepción que no corresponde con el sentido que tiene dentro del cuento.

Finalmente para la palabra *mazurca* buscó un video. En este caso es la danza de una mazurca, en este caso, una danza propia de Fuerteventura, un poblado de Las Canarias (España), que una vez más no se relaciona con la danza de salón propia de la Costa Rica de principios de siglo. Antes de impartir el taller, las investigadoras buscaron videos de mazurcas, que representaran bailes de salón y fue posible encontrar algunos videos que la ejemplificaran



De las 19 palabras que inicialmente anotó Mainor como de difícil comprensión, llegó a buscar 11. De ellas, las que tiene su significado escrito, ya sea copiado de algún diccionario de la red o de otro sitio, son comprensibles y se adaptan al sentido del texto, pero las que tienen imágenes presentan problemas para comprender con ellas el texto, pues en un caso el significado es muy impreciso (cabrilleos) y en otras no se corresponde al contexto del cuento (mazurca y granate). Solamente consola, tiene una imagen que se corresponde con su significado en el relato y además se adapta a la época que la ficción señala.

Un trabajo más que se comenta es el que hizo la profesora Roxana, ella señaló 14 términos como de difícil comprensión y a todos les buscó el significado como se puede apreciar en el siguiente cuadro:

apogeo: punto culminante de un proceso
apacible: tranquilo, agradable
vertiginoso: turbación repentina y pasajera
abigarrada: diverso
gallardía: esfuerzo por hacer las cosas bien
beldad: belleza o hermosura sobre todo de la mujer.
voluptuosa: atractiva
granate: rojo oscuro
emanaciones: desprender algo de si mismo
saturado: lleno
infamia: deshonra, maldad
candorosa: sencillo, sincero
mazurca: <http://www.youtube.com/watch?v=q-4YGQxvPc8>
guardapelo: http://images.google.co.cr/imgres?imgurl=http://4.bp.blogspot.com/_dmV-YnCsoFc/SfS9-qD3zAI/AAAAAAAAAN4/yEN2Y-DnLKE/s400/guardapelo1%2Bcopia.jpg&imgrefurl=http://tachuelita4.blogspot.com/&usg=_

_p3UBRptfgx6Wi26eJlozP69NXg=&h=300&w=400&sz=25&hl=es&start=24&tbnid=e48_GojGjn1DLM:&tbnh=93&tbnw=124&prev=/images%3Fq%3Dguardapelo%26gbv%3D2%26ndsp%3D18%26hl%3Des%26sa%3DN%26start%3D18

Al igual que Mainor combinó las dos técnicas que las investigadoras sugirieron, escribir el significado de acuerdo con algún diccionario encontrado en la Web o hacer enlaces con imágenes o video, también encontrados en la Web. Roxana solo puso dos, uno a una imagen y otro a un video.

Antes de revisar los enlaces hay que recalcar el significado que le escribió a las palabras, obsérvese que puso un significado usando palabras cotidianas y que se relacionen directamente con el sentido del cuento. La profesora buscó el significado pero luego lo adaptó al lenguaje y a la acepción del relato. Es una forma de hacerlo más sencillo que la que optó el profesor Mainor, que puso literalmente el significado, y si este aparecía con dos o más acepciones las incluyó.

Con respecto a los dos enlaces, el primero se relaciona a la palabra mazurca, mientras que el segundo al término guardapelo. El primero corresponde a un video de YouTube y la segunda, a una imagen, esta segunda presenta no una, sino tres direcciones distintas, donde aparecen diferentes ejemplos de guardapelos, se eligió solo una para ilustrar este trabajo, tal y como se pueden observar a continuación



En este caso ambas imágenes son claras y remiten inmediatamente al cuento y al significado que se le puede asignar a los términos para comprender a cabalidad el relato que se está leyendo. El trabajo de la profesora Roxana es uno de los más claros hechos, pues optó por dar significados claros y directos y por elegir imágenes que remitieran inmediatamente al término dudoso.

A modo de reflexión

Después de analizar tres de los trabajos hechos por el grupo docente se puede decir que esta actividad presenta algunos problemas. En primer lugar, buscar las palabras de difícil comprensión y hacer una lista con ellas no acarrea mayor dificultad, lo que si tiene es buscar los significados de las palabras. De las tres personas estudiadas, solo una buscó todas las palabras que había elegido como de difícil significación, de los otros dos, la primera buscó un 29% de las palabras, mientras que el segundo averiguó un 57%. No se puede decir que el problema sea un factor de tiempo; la tercera docente analizada, en el mismo tiempo dado al resto del grupo, buscó todas las palabras que se propuso. Quizá se dificulte la exploración de imágenes y video, pues hay que ver bastantes para poder encontrar el adecuado al término.



Instituto de Investigación
para el Mejoramiento de la
Educación Costarricense (IIMEC)
Facultad de Educación

Aún así, se pudo comprobar que la elección de imágenes u videos en los dos primeros docentes no fue muy exitosa, y los que eligieron no se adecuan al sentido de la palabra. Se requiere un examen más minucioso y exhaustivo para llegar a encontrar la imagen que se ajuste y que represente por sí sola el sentido.

Por otro lado, el poner por escrito los significados de las palabras, debe ceñirse al método que usó la última docente analizada, poner el significado con palabras cotidianas y solo aquella acepción que le dé sentido a la lectura del texto. Lo que se pretende con este ejercicio es que el estudiante, cuando lea el texto y encuentre una palabra de difícil comprensión pueda buscar otra, un sinónimo, que le permita continuar con la búsqueda. Si debe leer largas definiciones o pero aún, varias acepciones para una misma palabra, será muy difícil que lea con fluidez y gusto el texto propuesto.

Comparación con el trabajo hecho por los estudiantes

Sobre el trabajo hecho en el blog por los estudiantes en el 2008, las conclusiones a las que llegaron las investigadoras fueron las siguientes:

Este trabajo no fue muy exitoso, por dos aspectos, el primero, la falta de direcciones electrónicas de algunos de los participantes del taller que atrasó su participación y segundo, el tipo de trabajo que se solicitó, leer el cuento, sacar las palabras, buscar el significado y pegar el significado de la palabra; esto no captó la atención de los jóvenes ni vieron la necesidad de hacerlo, (...). (Fonseca y Gallardo. 2009. 45)

Las conclusiones anteriores se diferencian de las obtenidas con el grupo docente, quienes se interesaron por el trabajo, buscaron muchas más palabras y trataron de encontrar más significados. Además se interesaron por buscar imágenes que acompañaran a la palabra para hacerla más atractiva.

El éxito relativo con el grupo docente se debe a dos razones, la primera es que cuando estos llegaron al taller ya estaban incluidos en el blog y no se perdió casi tiempo en invitarlos a participar y segundo, como docentes vieron que si dan las palabras con imágenes o con sus significados, la lectura para el estudiantado será mucho más fluida y agradable.

Los jóvenes no vieron la necesidad de buscar los significados de las palabras, pues es una actividad a la que no le encuentran sentido, y les parece larga y aburrida. El grupo docente, desde el punto de vista pedagógico, vio que es una herramienta adecuada para el trabajo de comprensión de los estudiantes, mientras que estos últimos no le encuentran sentido.

3.2 Elaboración de un blog

Para que el grupo docente pudiera aprovechar más la capacitación, se les enseñó a construir un blog, enseñanza que no fue trabajada con el grupo de estudiantes que llevó un taller de lectura similar en el año 2008. En aquel momento no se consideró necesario ni oportuno enseñar esta técnica al estudiantado, sobre todo por los problemas que se tuvo para que ellos accedieran al blog por problemas con las direcciones de correo electrónico. Cuando las docentes vieron el blog en la primera sesión, algunos afirmaron no saber cómo se elaboraban por lo que se les capacitó en esto.

Esto se trabajó el miércoles 9 de diciembre, día en el que se tuvo dificultad con las computadoras (Ver Diario de Campo) por lo que solo se enseñó a abrir el espacio, escoger fondos, poner imágenes, pegar el cuento y hacer uno o dos hipervínculos por blog.

Entre los creados se mostrarán solamente dos, pues no hay contenidos sobre lectura que ayuden a conocer los niveles de lectura a los que llegan los docentes al elaborar el blog.

Uno de los blog creados es el de Laura, que se encuentra en la dirección

<http://espabosco.blogspot.com/>

Se puede observar los tonos que escogió esta docente así como la ilustración para presentar el cuento. Aunque se les sugirió que buscaran una imagen acorde con el cuento, la docente prefirió una que no tuviera relación con el cuento y encontró unos libros con unas flores.

Hay indicado un hipervínculo para la palabra *caleidoscopio*, al tratar de activarlo no lleva a ninguna dirección, quizá el problema con los equipos que se vivió ese día, no ayudara a esta docente a lograr hacer efectivo el vínculo.

Como ese día se disponían de pocas computadoras las profesoras Jenny, Mónica y Carol crearon entre las tres su blog que se encuentra en la siguiente dirección: <http://literaturavirtualunespacioparanavegar.blogspot.com/>.

Al ser tres las personas que trabajaron y tener una computadora con mayor velocidad que las otras las docentes, pudieron no solo copiar el cuento, sino que ilustrarlo a

The screenshot shows the WordReference.com website interface. At the top, it says "WordReference.com" and "Diccionario de la lengua española". Below this, there are three advertisements: "UPS_SAI No Break", "Dispersión - Software", and "Flines Nueva Nueva Leda". The main content area shows the definition of "apogeo":

apogeo: sínclisis | definición RAE | conjugación verbos en contexto | imágenes en inglés | en francés | en portugués

Etimología de la lengua española © 2006 Espasa Calpe

apogeo

1. m. Punto culminante o más intenso de un proceso:
 *Está en el apogeo de su belleza.

2. **ASTRÓN.** En la órbita lunar, punto más alejado de la Tierra:
 *El apogeo se da a las 22.03.00.
 * Es lo contrario de perigeo.

Propiedades: en los textos con letra subrayada "apogeo" en el título:
 * auge / apogeo / apoteosis
 * Preguntas al mismo.
 * Véase el foro

Apogeo también aparece en estas entradas:
 auge - alacrocacia - boyardo - cello - cont - cuspido - esplendor - maca - pengao - pieno - versalero

Además WordReference search bar to your Google homepage:
 Spanish:
 Universal:

At the bottom, there is a small box that says: "Add WordReference to Firefox searchbar. Firefox users: use search shortcuts for the fastest search of WordReference."

lo largo del relato con imágenes que en este caso refieren a los personajes sino también hacer múltiples hipervínculos que llevaban la palabra de difícil comprensión a una página de un diccionario. Solo en el primer párrafo subrayaron e hicieron el vínculo a siete palabras. Estas docentes escogieron el diccionario WordReference.com y para la palabra apogeo, por ejemplo remite a la siguiente página en la dirección : <http://www.wordreference.com/definicion/apogeo>. El problema que se encuentra con este diccionario, es el

mismo que se señaló anteriormente. La página proporciona mucha información sobre el término, dos o más acepciones, posibilidades de hacer preguntas sobre la palabra, otras entradas en la que aparece la palabra y la posibilidad de poner otra palabra para encontrar un nuevo significado. Este tipo de página, provoca la desconcentración y puede hacer al lector del cuento olvidar su objetivo para seguir navegando en distintos sitios y perder de vista el sentido de su consulta inicial.

Como se dijo al inicio de este apartado, el objetivo de trabajar en el blog fue más técnico que de contenido, se quería proporcionar al grupo docente más herramientas para que usen Internet en el desarrollo de sus lecciones y que mediante un blog tenga una forma distinta e interactiva para enseñar a sus estudiantes.

Por ello, las conclusiones que se pueden sacar de este trabajo versan sobre la habilidad que el grupo demostró para hacer la página y el interés en elaborarla, para ampliar sus conocimientos y tener distintas estrategias para la enseñanza de la materia de Español y no sobre la comprensión de la lectura del cuento El Guardapelo y los niveles de profundidad alcanzados.

2. Creación de una presentación

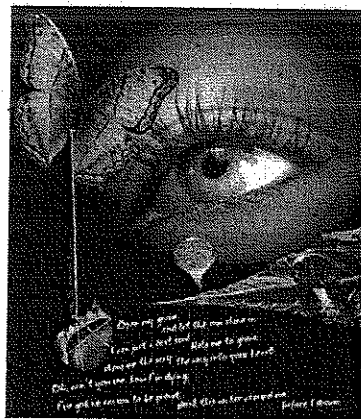
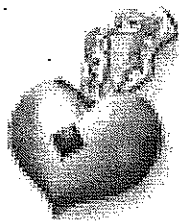
Al igual que se hizo en el taller de estudiantes, se le solicitó al grupo docente que elaborara una presentación. La indicación que se les dio fue que hicieran una presentación con la idea de presentarla en clase, para explicar a sus estudiantes las características físicas y emocionales de los dos personajes principales: Angelina y Camilo. Además, esta presentación debía llevar una ilustración que ubicara a los personajes en la época en que se desarrollaba el cuento, así como música propia del momento, música que fue proporcionada por las investigadoras.

En esta parte se analizarán las páginas elaboradas por el grupo docente, la primera corresponde a la hoja de presentación que además del nombre de las docentes, el del cuento, el autor, algunas personas pusieron una ilustración para ambientar el cuento.

La segunda página corresponde a una ilustración de Angelina, así como un resumen de sus características emocionales y físicas, misma tarea que se hizo con el personaje de Camilo en la tercera página. De estas dos últimas se analizará el contenido de tres de ellas,

elaboradas por distintos docentes y elegidas al azar entre los trabajos presentados durante el taller.

Sobre la primera página, no todas las docentes que hicieron la presentación colocaron una imagen que ilustrara la época, de todas las hechas, solamente cinco tienen una ilustración, a continuación se presentan cuatro de ellas, pues dos docentes buscaron imágenes parecidas: un guardapelo.



Se puede observar que dos de las ilustraciones corresponden a un baile, mientras la primera es un baile popular, con varias parejas, propio del siglo XIX, la segunda es una pareja haciendo una intrincada figura de baile. La tercera imagen es un guardapelo y la cuarta es un ojo con una lágrima y una mariposa.

Las dos primeras corresponden a la ubicación temporal del cuento: un baile en el siglo pasado, la tercera, alude al objeto que le da el nombre al relato. Hay que recordar que dos de los docentes escogieron la imagen de un guardapelo para iniciar su presentación. La última imagen, el ojo con la lágrima podría relacionarse con la lágrima que Angelina derramó al conocer la muerte de Camilo, aunque la mariposa no tiene ninguna ubicación en la trama del cuento.

Tres de los docentes buscaron imágenes que ayudaran al estudiantado a ubicarse temporalmente en el cuento. La ubicación del cuento en una época histórica específica provoca problemas a los estudiantes, ello se observó en la investigación hecha con los estudiantes en el año 2008, donde presentan problemas para ubicar la época y demostraron que algo pasado podía ser desde los años 20 del siglo XX, el siglo XIX o hasta el XVI, sin encontrar ninguna diferencia entre las épocas. (Cf. Fonseca y Gallardo. 2009)

4.1 Primera página: Angelina

Como se expresó en líneas anteriores, una vez elaborada la página de presentación, la siguiente diapositiva corresponde a la caracterización de Angelina. Para este análisis se escogieron tres páginas, la primera elaborada por Mainor y Wendy, la segunda por Henry y la tercera por Ileana y Taniuska.

La de Wendy y Mainor tiene una imagen de una mujer empuñando un abanico, no muy lejana a la época en que se escribe el cuento. Hay que recordar que este cuento fue hecho por Gagini en 1898 y es la época en que se ubican los hechos.

Angelina

- *Peligrosa.*
- *De cuerpo bien modelado, hermosura deslumbradora y altivo porte.*
- *Coqueta y seductora.*
- *Reina de salón, acostumbrada a las conquistas.*



Las características de Angelina aparecen expuestas de manera resumida, en ocasiones usan una o dos palabras para dar a conocer cómo es y en otras frases cortas sin verbo. Como se le, las particularidades del personajes están dadas sin seguir ningún orden, empiezan con una emocional, siguen con una física, la tercera y la cuarta vuelven a referirse al carácter de Angelina.

Sobre su físico dicen que es "De cuerpo bien modelado, hermosura deslumbradora y altivo porte", palabras sacadas literalmente del texto y sin ninguna abstracción por parte de estas dos personas.


Sobre su carácter recalcan su capacidad de seducir, primero hablan de que es seductora y luego que está acostumbrada a las conquistas. A este rasgo quizá habría que agregar el de peligrosa, juicio que emite el narrador al empezar a describir al personaje. Para él es peligrosa por todos sus atractivos: físicos que son mucho y de seducción que también son bastantes. Al aislar la palabra, no es claro a qué se refieren los docentes que hacen esta presentación. Si es peligrosa por su poder de seducción o por su belleza. Al poner la palabra como inicio de la caracterización, parece ser que es la que más destacan. Además es la única palabra que se encuentra aislada, no la acompaña nada más que explique su relación con el personaje.

Hay una velada censura al personaje por parte de estos docentes, pues sus características se encierran bajo la palabra inicial, todas las características señaladas hacen

de Angelina un personaje peligroso. Hay que recordar que en el cuestionario de lectura se le achacaban a este personaje las desgracias que padece Camilo. De ahí que el epíteto de peligrosa recuerde esas acciones que el grupo docente le achaca y que lleva a la muerte al personaje masculino.

Henry, por su parte elige una mujer vestida de negro, mucho más contemporánea de la época presentada en el relato y se dedica a destacar únicamente sus características físicas, sin tocar las emocionales o algunos de los rasgos del carácter., a pesar de que en las indicaciones se les había solicitado una descripción tanto física como emocional.

ANGELINA



- Cuerpo bien modelado
- Hermosura deslumbradora y altivo porte.
- Sus ojos ovalados de largas pestañas.
- La nariz de corte picaresco y atrevido.
- Los labios algo gruesos y la barba dividida por delicioso hoyuelo daban a su fisonomía expresiva malicia.

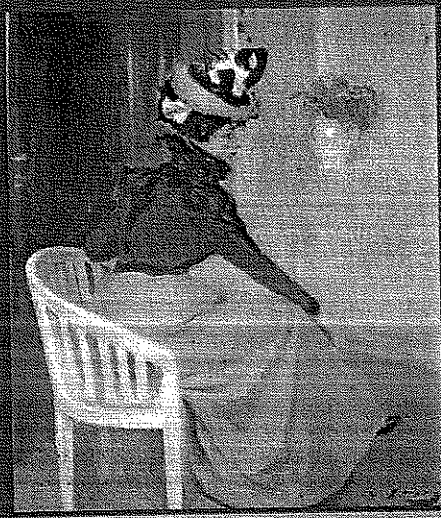
Estas características están tomadas literalmente del cuento, usa las palabras que aparecen en el relato. Compárese la descripción que hace el narrador, con la hecha por Henry:

Era esta una de esas mujeres que pueden calificarse de peligrosas: de cuerpo bien modelado, hermosura deslumbradora y altivo porte, reunía a tantos atractivos una coquetería casi infantil, de irresistible poder y embriagadora seducción, sus ojos, ovalados de largas pestañas, fulguraban como dos diamantes negros heridos por el sol; la nariz de corte picaresco y atrevido, los labios algo gruesos y la barba dividida por delicioso hoyuelo daban a su fisonomía expresiva malicia; y su risa franca y la gallardía de sus ademanes y movimientos denunciaban a una de esas reinas de salón, acostumbradas a las conquistas y hastiadas de uncir nuevos esclavos a su carro triunfal. (Gagini.2005.20)

Si se observan las frases subrayadas y se lee la diapositiva elaborada por Henry, es posible constatar que hizo una copia textual de las características físicas, sin cambiar ni un adjetivo ni agregar palabras o ideas propias de su comprensión del texto.

Por su parte, Ileana y Taniuska, equilibran en su presentación características físicas y emocionales, como se puede leer a continuación:

Angelina



- Mujer hermosa
- Cuerpo bien modelado
- Coqueta
- Simpática ante los ojos de los hombres.
- Maliciosa
- Sin deseos de contraer matrimonio.

De las seis características que estas docentes le atribuyen a Angelina dos son físicas: la hermosura y el buen cuerpo, obsérvese que para decir cómo es el cuerpo usan las mismas palabras que aparecen en el relato (Cf. cita anterior). Una vez dadas sus cualidades físicas, se dedican a las emocionales y de carácter, una vez más usan una palabra con connotaciones negativas: maliciosa. La siguen definiendo como una persona que no quiere casarse y que su finalidad es ser "simpática a los ojos de los hombres". Hay una velada oposición a la actividad de Angelina y a su deseo de no casarse.

La imagen usada por estas docentes corresponde a la época, aunque no es seguro que esté vestida para ir a un baile. La dificultad para conseguir imágenes, aunado al poco tiempo que se disponía, hizo que las profesoras buscaran solo algunas imágenes y copiaran aquella que se acercara más a la época y a la situación.

A modo de reflexión

Al revisar las tres presentaciones se puede observar que los docentes no ubican a Angelina en su momento histórico, ni la ven como una mujer de ruptura a las convenciones sociales impuestas por el patriarcalismo. No advierte que la postura de Angelina es una postura que indica el paso de un modelo patriarcal a uno liberal y que su actitud, como mujer es una actitud beligerante que pide otro lugar dentro de la sociedad. En vez de eso hay, entre estos docentes una tendencia a ver negativamente esta actitud de Angelina y de considerarla como una mujer peligrosa o maliciosa, sin deseos de casarse.

El carácter de Angelina, su actitud ante los hombres y su calidad de coqueta y seductora, fueron las características que más acentuaron las docentes y los docentes. La descripción física, excepto en Henry, no fue muy analizada por este grupo de docentes;

Otro aspecto que se puede destacar es el caso del profesor Henry, que no usó sus propias palabras para describir al personaje y tomó las que el cuento traía, sin ponerlas entre comillas o indicar que fueran tomadas textualmente.

En la mayoría de las personas que trabajaron esta parte del taller se vio un proceso de lectura que busca sintetizar lo dicho en el texto pero no necesariamente recrearlo usando sus propias palabras.

En cuanto a las imágenes estuvieron bien elegidas, y de alguna manera recrean la época en la que el cuento fue escrito y ambientado. Como se dijo anteriormente, la premura por terminar el trabajo por la falta de tiempo, no permitió que el grupo docente buscara más imágenes para dar con aquella que se adecuara a lo que se dice en el relato.

Comparación con el trabajo hecho por los estudiantes

En el mismo trabajo elaborado por el grupo estudiantil en el 2008, se llegó a las siguientes conclusiones:

En general se encuentra, en la mayoría de las estudiantes, una dificultad para expresar las características físicas y emocionales de Angelina desde una óptica personal y prefieren copiar textualmente del relato estas descripciones que están llenas de palabras que en un primer momento eligieron como palabras de difícil comprensión.

Sobre las imágenes escogidas para representar a Angelina, solo un grupo de estudiantes escogió una imagen que no se relacionaba con la época del cuento, al preferir una ilustración de una actriz de los años actuales. El resto buscó mujeres de siglos pasados, ya sea del siglo XVIII o del XIX. Hubo dificultad de encontrar entre las imágenes que se encuentran en la red, específicas de los últimos años del siglo XIX. (Fonseca y Gallardo. 2009. 58)

El mayor problema del grupo estudiantil consistió en comprender las palabras del relato para luego, usar las propias y describir a la protagonista. En ese momento se constató que la mayoría del grupo se dedicó a copiar textualmente el párrafo donde se caracterizaba al personaje femenino, sin hacer aportes personales. Del grupo docente, solo uno de ellos, usó las palabras del relato, pero resumiéndolas y no copiando de manera completa la cita, como si lo hicieron los estudiantes analizados.

En cuanto a las descripciones fue común observar un párrafo dedicado a lo emocional y otro a lo físico, mientras que el grupo docente, se decantó más hacia lo emocional que a lo físico.

El grupo estudiantil no evaluó la conducta de Angelina, ni la calificó, mientras que en el docente se observa una tendencia a moralizar, atacando al personaje femenino por sus características de coqueta, maliciosa y peligrosa. El estudiantado se mantiene más alejado del relato, limitándose a copiar textualmente, mientras que el grupo docente evalúa las acciones y las califica negativamente.

Es por ello que el grupo docente llega a niveles superiores de lectura, pero olvidando que la evaluación de un texto, debe hacerse desde el momento histórico en que este se escribió, para luego compararlo con la época actual, como se había observado anteriormente, en la parte donde se analizaron las respuestas dadas a la comprobación de lectura.

En cuanto a la búsqueda de imágenes, aunque el grupo docente fue más acertado al buscarlas, en ambos se tuvo el problema del tiempo. El lapso dado para hacer el trabajo no permitía que duraran mucho buscando, para encontrar la imagen más adecuada y que se relacionara con la época y la actividad del personaje femenino.

4.2 Segunda página: Camilo

Una vez elaborada la página de Angelina, la siguiente diapositiva corresponde a la caracterización de Camilo. Para este análisis se escogieron tres páginas, la primera elaborada por Jenny, la segunda por María y la tercera por Roxana. Al igual que en la página anterior, se le solicitó al grupo docente que describiera al personaje masculino, tanto en su físico como en sus rasgos emocionales.

Para este personaje, las docentes fueron muy parcas al describirlo y utilizaron pocas palabras como es el caso de la profesora Jenny, quien elabora la siguiente diapositiva



Camilo

- ◆ Caballero
- ◆ Sombrío
- ◆ Infame
- ◆ Serio

En ella describe a Camilo con cuatro palabras, un sustantivo: caballero, y tres adjetivos: sombrío, infame y serio. El relato inicia presentando a Camilo como un caballero, pero no se refiere a él como un caballero infame. Este adjetivo causa sorpresa porque el cuento no proporciona pistas sobre la cualidad infame de este. Sobre esta palabra, se puede leer lo siguiente en el relato:

Usted no ignora que dentro de quince días me uniré en matrimonio con una señorita hermosa, sencilla y buena, que me adora como un dios sin sospechar la bajeza y falsedad del hombre a quien va a dar su mano. Si, fue una infamia. Cuando en presencia de sus honrados padres prometí llamarla mi esposa, cuando después a solas le juré amarla eternamente, un rayo del cielo debió haber castigado mi perjura lengua. (Gagini. 2005.20)

De acuerdo con el relato, la infamia de Camilo consistió en aceptar casarse con Luisa, cuando él después se enamoró de Angelina. Camilo no es infame, infame es decirle que sí a su prometida cuando no la quería, pero, lo hizo para no destrozarle su corazón, situación que desmiente su cualidad de infame.

En cuanto a las características que Jenny le agrega: sombrío y serio, se refieren a la actitud de Camilo al inicio del relato, cuando esperaba que Angelina terminara de bailar para conversar con él.


Para hacer esta descripción, la profesora se basa en la información inicial del cuento y lo generaliza a todo lo que sucede.

En cuanto a la imagen es adecuada, de acuerdo con lo que se pudo conseguir en el tiempo que se tenía. Parece un hombre de finales del siglo XVIII, aunque su atuendo es algo informal para estar en un baile.

Por su parte, la profesora María, además de dar tres características se hace una pregunta, como se observa en su diapositiva:

Camilo

- Alto
- Enamorado
- Sincero
- ¿Forma de actuar adecuada o correcta?



Las tres características están enunciadas mediante adjetivos: alto, que remite a su físico y enamorado y sincero que aluden a su carácter y emociones. Esta docente es muy parca en su descripción y se queda perpleja ante el actuar de Camilo, no sabe si es una actuación correcta o adecuada. ¿Qué quiere decir esta docente? Para ella, hay una diferencia entre una actuación adecuada y otra correcta. Entonces ¿cuál sería la adecuada? Casarse con Luisa y dejar a Angelina, o ¿será que la correcta es evitar el matrimonio con Luisa y quedarse a luchar por Angelina? Es difícil saberlo y la diapositiva no proporciona muchas pistas para conocer hacia donde iba el pensamiento de esta docente.

Si esta presentación se usa en clase, y se hacen preguntas o se dan pistas mediante la expresión oral, quizá sería mucho más fácil comprender el tema que a esta docente le preocupa con respecto a las decisiones que tomó Camilo.

En cuanto a la imagen elegida, es adecuada, al poner un rostro, evitó el problema de adecuarlo a una época, pues esta se puede conocer con más precisión por el traje que usa determinado personaje. Si esta diapositiva fuera usada por la docente para presentar a Camilo a sus estudiantes, estos no llegarían a ubicar temporalmente al personaje.

Finalmente, la profesora Roxana, elabora la siguiente diapositiva en la que combina dos características físicas y dos situaciones del cuento que aunque se refieren a acciones: enamorado y comprometido, ambas son acciones que tomó el personaje. Obsérvese la presentación:

Personajes



Camilo

- Alto
- Guapo
- Enamorado de Angelina
- Comprometido con Luisa

La descripción física corresponde dos adjetivos: alto u guapo. El relato se refiere a ambas características, una de ellas, la altura la dice de manera explícita, la de guapo se entiende implícitamente. Se observa en esta descripción que la docente no solo hace una lectura literal, sino que también hace una implícita.

En cuanto a las características de enamorado y comprometido, no son exactamente elementos emocionales ni de carácter, pero son las dos acciones que llevan al personaje a tomar una decisión que terminará con su muerte.

En cuanto a la imagen elegida, es una imagen de un hombre moderno, con un traje informal, y el detalle del sombrero es el que lo pudiera ubicar en otra época, pero eso no le quita su aire actual y moderno.

A modo de reflexión

En esta presentación de Camilo, las docentes se caracterizan por ser parcas y directas en su exposición, ello puede deberse a que en el relato no hay párrafos específicos que describan al personaje y es necesario inferir su aspecto físico y sus emociones mediante la lectura de todo el relato.

De sus características físicas, las docentes solo nombran dos: alto y guapo; mientras que en las emocionales destacan su enamoramiento de Angelina. Otra de las características emocionales atribuidas al personaje son dudosas, como la idea de que es infame o sombrío, ya que esto alude a su situación en el inicio del relato pero luego el personaje cambia su manera de ser.

En la caracterización del personaje se encuentra que las docentes analizadas tuvieron más problemas que con el personaje femenino. Ello puede deberse a que en el cuento hay un párrafo completo que describe a Angelina, tanto en su carácter como en su físico, hay información literal; mientras que con Camilo no sucede lo mismo, para saber cómo es hay que inferir de acuerdo con detalles que se van proporcionando a lo largo del relato. Hay dificultad para acceder al nivel inferencial, en este aspecto de la lectura, pues en las animaciones lograron acceder a él en algunas ocasiones.

En cuanto a la selección de la imagen hubo más dificultad para encontrarla que en el caso de Angelina. Una de las docentes evita el problema de ubicarlo en contexto usando la imagen de un rostro, otra usa una ilustración correspondiente a un hombre actual y la

otra es la que más se acerca a un hombre del principio del siglo XX, en un baile en un lugar importante.

Comparación con el trabajo hecho por los estudiantes

Para la caracterización de Camilo, las docentes analizadas presentaron una dificultad para realizar una lectura inferencial, así como para encontrar una imagen adecuada. En este mismo trabajo, elaborado por el grupo estudiantil en el taller del año 2008, al analizar este pasaje se concluyó lo siguiente:

“Como no se encontraban las características del personaje explícitas en el cuento y debían ser inferidas, el estudiantado topó con problemas en describir al personaje y no hallaron sus características en la información que presenta el cuento. Incluso llegan a dar informaciones equivocadas, como al decir que su esposa lo mató o que es un hombre viejo.

Al mismo tiempo que tienen problemas para describir al personaje, la búsqueda de las imágenes para representarlo se le presentan más dificultades que las localizadas en Angelina. De los cuatro trabajos analizados, ninguno encuentra una imagen propia de un personaje del siglo XIX. (...)

La inferencia que se esperaba que los estudiantes hicieran para caracterizar a Camilo, no se encontró en la mayoría del grupo estudiantil y se descubrió una dificultad generalizada para comprender el relato más allá de su sentido literal. (Fonseca y Gallardo. 2009. 64)

Como se observa, tanto el grupo docente como el estudiantil tuvieron problemas similares para describir al personaje Camilo; y la dificultad para su descripción, tanto física como emocional, se debió a la poca información literal que se encuentra en el relato y a la necesidad de inferirla una vez que se hubiera reorganizado la información, que es el segundo nivel de comprensión.

VI CONCLUSIONES

Resultados obtenidos

El objetivo general de esta investigación es "Adiestrar al grupo docente de Español de Tercer Ciclo y Ciclo Diversificado, en una metodología basada en las herramientas que proporciona la computadora, para que lean el cuento *El Guardapelo del escritor* costarricense Carlos Gagini". Para lograrlo se trabajó en un taller de veinte horas con veinte docentes que provenían de distintos centros educativos tanto de San José como de Cartago. Este grupo docente trabajó con tres herramientas digitales distintas: uso y creación de un blog, creación de una animación con el programa *Alice* que se encuentra en línea y que fue desarrollado por Carnegie Mellon University y finalmente, hacer una presentación usando un programa de *Office* que les permitiera pasarla en clase frente a sus grupos de estudiantes.

Para practicar con estas herramientas se usó el cuento *El guardapelo*, del escritor costarricense Carlos Gagini. Este cuento se desarrolla en el san José de 1896 y presenta una temática que gira en torno a la ruptura de las relaciones sociales por el paso del patriarcalismo al liberalismo, de acuerdo con análisis hechos por estudiosos como Álvaro Quesada (1986) y Margarita Rojas y otras (1995). Es un cuento de lectura obligatoria para séptimo nivel del Tercer Ciclo de la Educación General Básica, por lo que es conocido por el grupo docente que participó en el taller.

Con el fin de leer el cuento usando las herramientas digitales, se utilizaron los niveles de lectura, para saber cual es el nivel al que llegan estos docentes en su lectura. Estos niveles, son propuestos por el Ministerio de Educación Público, con el fin que el grupo docente de español, lleve a sus estudiantes a comprender a profundidad las lecturas que hacen sus en la clase. Los niveles, que se utilizan son cinco: literal, reorganización de lo explícito, inferencial o figurativo, evaluativo y recreativo y se usaron para analizar las distintas lecturas que el grupo docente hizo durante el transcurso del taller.

Dentro de los objetivos específicos de este proyecto se encuentra la idea de que el grupo docente adquiriera dominio en el uso de distintos programas que aparecen en la red y que le permitan hacer atractivas y significativas sus clases de enseñanza de la literatura. De acuerdo con las observaciones hechas por el grupo docente a lo largo del taller, llegaron a dominar estas herramientas y aunque tuvieron momentos de desaliento, comprendieron la necesidad de usar este tipo de herramientas con sus estudiantes, así lo expresa Laura Z, en uno de los comentarios registrados en el blog "*Un día mas de penuria, pero me encanta aprender nuevas cosas, así que es un día más de provecho!*" y Gisela opina después de cuatro días de trabajo: *Ya hasta que por fin me ubiqué en el asunto y, si definitivamente es nueva experiencia para el análisis y entendimiento de los textos literarios.*

Por su parte, dos profesores que no se identificaron dejaron este comentario

"A los dos nos gustó mucha la actividad, pero para los que no estamos acostumbrados a utilizar este tipo de herramientas se nos dificultó un poco, porque pasamos toda la clase tratando de acomodar todos los elementos que representaban la escena de la declaración de Camilo. Claro, para los jóvenes que están más acostumbrados al uso de estas herramientas se les facilita más a diferencia de nosotros que nos costó tanto. Pero todo es muy útil, entretenido y ESTRESANTE para los que somos un tantito de los ochenta...!!!!!!!"

Tanto en este último comentario, como en los dos anteriores se constata que el manejo de estas herramientas presenta algunas dificultades para el grupo docente, pero no es imposible llegar a dominarlo, y más importante aún, ponerlos en práctica en las clases con sus estudiantes, para que se acerquen de una manera más cotidiana al texto literario.

Una vez que el grupo dominó estas herramientas, sus comentarios fueron más entusiastas y comprendieron que la computadora, la Internet y todos los TICS son imprescindibles para la enseñanza de los jóvenes actuales, pertenecientes a la generación de los nativos digitales, tal y como lo externó Cynthia en el blog:

"Me parece muy bien que los profesores nos actualicemos y usemos nuevas metodologías para impartir nuestras clases. Sobre todo porque hay que utilizar las nuevas herramientas tecnológicas que se nos dan."

Jenny se hace eco de las palabras de Cynthia cuando opina

"Me encantó esta capacitación. Aprendí a utilizar muchas herramientas. Es una grandiosa forma de atraer a los muchachos y a la vez ganarle la competencia a la red, que día con día nos quita más alumnos. Los discentes necesitan motivaciones para leer, crearles el hábito de lectura, y de esta forma enriquecer su vocabulario y comprensión."

Con ello se comprende que el grupo docente no solo se capacitó en el uso de estas herramientas, sino que se dio cuenta de la necesidad de usarlas en sus clases, no solo para que las lecciones sean más interesantes, sino para hablar el mismo lenguaje de sus alumnos, que hoy ven esta tecnología como una parte importante y esencial de su cotidianidad.

Acerca del objetivo que buscaba que el grupo docente interpretara el cuento. *El Guardapelo* del escritor costarricense Carlos Gagini con grupo docente de Español mediante el uso de herramientas que aparecen en la computadora, se puede decir que este grupo no tienen ninguna dificultad para hacer una lectura literal del relato y hay algunos puntos que muestran esta capacidad como son la representación del ambiente y el intento de hacer la personaje lo más parecido a la imagen que sugiere el cuento. El análisis de estas lecturas puede comprender los siguientes aspectos, en primer lugar la representación que se hizo de los personajes, el uso de frases usadas para que los personajes hablaran, la calificación a las actitudes del personaje, sobre todo femenino, el reconocimiento del contexto en el que se produce el cuento y la capacidad para llegar a una lectura de nivel inferencial y evaluativo.

Acerca de la representación que se hizo sobre los personajes, hay que destacar que en la animación, una de las docentes decidió que su personaje masculino presentó el aspecto contrario al que dice el cuento: gordo y con barba descuida. Lo extraño es que este deseo de ser irreverente solo se reflejó en el aspecto del personaje y quizá en las respuestas secas cortantes del personaje femenino, pero en el resto de la animación se adecuó a lo contado en *El Guardapelo*. Pero fue el único caso,, En las imágenes usadas para ilustrar las presentaciones, se observa que tanto el personaje masculino como el femenino siguen el estereotipo de belleza de Occidente, alto, delgado, rasgos finos, y blancos. Si se observó cierta dificultad al presentar a Camilo, pues las imágenes encontradas no corresponden a un caballero de 1896 y son más actuales y modernos.

Con respecto al contenido de los diálogos usado en las animaciones es posible afirmar que las docentes se apegaron al sentido literal del cuento y, usando expresiones cortas y directas. Ninguna de las docentes se refiere al regalo del guardapelo que le hace Angelina a Camilo y que es importante para el desenlace del cuento y que además es lo que da el nombre al cuento.



para el Mejoramiento
Educación Costarricense (U.N.E.C.)
Facultad de Educación

En las animaciones hay un claco de las frases que aparecen en el cuento. Algunas de las frases usadas por las docentes se asemejan a la usada por Gagini. Por otro lado, se puede destacar el uso de diálogos que utilizan frase cortas y concisas, que van directo al grano, pero que por ese deseo de concisión, dejan en algunos casos cabos sueltos y es el lector quien debe imaginar la continuidad del diálogo así como el fin de la escena, pues dos de las docentes la dejaron incompleta y si no se ha leído el relato, no es posible conocer el final de la acción. Esto se observa también en una de las presentaciones que caracterizaba a Angelina, donde uno de los docentes copió las frases de manera literal.

Con respecto a los niveles de lectura alcanzado por las docentes ya se destacó que llegaron a superar el nivel literal al comprender los hechos tal y como ocurren en el cuento. También alcanzaron el nivel de la reorganización de lo explícito, cuando cambian el orden del relato y de la información para poder llegar a la concisión que buscaban. Todas, además aplican la creatividad, al crear sus mundos a partir de los materiales obtenidos de Alice.

Eso sí, hay una notable ausencia de conocimiento del contexto en el que se produce el cuento con el fin de ir más allá en la explicación e interpelación de la acción, es una interpretación muy literal que no llega a lo implícito, al desconocer la importancia del honor y de la desintegración de la familia en el desarrollo del cuento, como también se puede ver en la presentación que se hizo sobre el personaje de Angelina, donde no la ubican Angelina en su momento histórico, ni la ven como una mujer de ruptura a las convenciones sociales impuestas por el patriarcalismo. No advierte que la postura de Angelina es una postura que indica el paso de un modelo patriarcal a uno liberal y que su actitud, como mujer es una actitud beligerante que pide otro lugar dentro de la sociedad. En vez de eso hay, entre estos docentes una tendencia a ver negativamente esta actitud de Angelina y de considerarla como una mujer peligrosa o maliciosa, sin deseos de casarse.

El carácter de Angelina, su actitud ante los hombres y su calidad de coqueta y seductora, fueron las características que más acentuaron las docentes y los docentes.

En la mayoría de las personas que trabajaron esta parte del taller se vio un proceso de lectura que busca sintetizar lo dicho en el texto pero no necesariamente para recrearlo usando sus propias palabras.

Sobre la lectura que se hizo del personaje Camilo, las docentes son pocas y directas en su exposición, ello puede deberse a que en el relato no hay párrafos específicos que describan al personaje y es necesario inferir su aspecto físico y sus emociones mediante la lectura de todo el relato. En la personalización del personaje se encuentra que las docentes analizadas tuvieron más problemas que con el personaje femenino. Ello puede deberse a que en el cuento hay un párrafo completo que describe a Angelina, tanto en su carácter como en su físico, hay información literal; mientras que con Camilo no sucede lo mismo, para saber cómo es hay que inferir de acuerdo con detalles que se van proporcionando a lo largo del relato. Hay dificultad para acceder al nivel inferencial, en este aspecto de la lectura, pues en las animaciones lograron acceder a él en algunas ocasiones. Sobre el nivel evaluativo, se puede decir que lo llegan a aplicar, pero como se dijo antes, se evalúa desde la perspectiva del siglo XXI, sin adecuarse al contexto, razón por la que atacan al personaje femenino, considerándolo frívolo y superficial. Dejan de lado el momento histórico y se basan en sus opiniones subjetivas sobre lo que debe o no debe ser una mujer.

Sobre el uso del blog se puede decir que esta actividad presenta algunos problemas. En primer lugar, buscar las palabras de difícil comprensión y hacer una lista con ellas no acarrea mayor dificultad, lo que sí tiene es buscar los significados de las palabras. De las tres personas estudiadas, solo una buscó todas las palabras que había elegido como de difícil significación, de los otros dos, la primera buscó un 29% de las palabras, mientras que el segundo averiguó un 57%. No se puede decir que el problema sea un factor de tiempo; la tercera docente analizada, en el mismo tiempo dado al resto del grupo, buscó todas las palabras que se propuso. Quizá se dificulte la exploración de imágenes y video, pues hay que ver bastantes para poder encontrar el adecuado al término.

Aún así, se pudo comprobar que la elección de imágenes y videos no fue muy exitosa, y los que eligieron no se adecuan al sentido de la palabra. Se requiere un examen más minucioso y exhaustivo para llegar a encontrar la imagen que se ajuste y que represente por sí sola el sentido.

Por otro lado, el poner por escrito los significados de las palabras, debe ceñirse al método que usó la última docente analizada, poner el significado con palabras cotidianas y solo aquella acepción que le dé sentido a la lectura del texto. Lo que se pretende con este ejercicio es que el estudiante, cuando lea el texto y encuentre una palabra de difícil comprensión pueda buscar otra, un sinónimo, que le permita continuar con la búsqueda. Si debe leer largas definiciones o pero aún, varias acepciones para una misma palabra, será muy difícil que lea con fluidez y gusto el texto propuesto.

El último objetivo específico propuesto buscaba comprar la lectura hecha por grupo docente de Español del cuento *El Guardapelo* del escritor costarricense Carlos Gagini, con la elaborada por los estudiantes del colegio José Joaquín Vargas Calvo, con el relato mencionado. En este aspecto, la lectura hecha por los docentes fue más allá de lo literal, en ocasiones intentó llegar a lo inferencial, pero tuvieron problemas para acceder al nivel evaluativo y la inferencia les tomó problemas en aquellos aspectos donde el texto era más oscuro y poco explícito.

Los estudiantes por su parte tuvieron problemas más profundos de inferencia y poca capacidad para poner en palabras propias las acciones o descripciones del cuento. Ello implicaba una comprensión de lectura poco profunda, sin entender mucho lo que el cuento decía. Al no tener claro el vocabulario básico del cuento y no querer hacer la actividad de buscar el significado de las palabras de difícil comprensión, no llegaron siquiera a dominar el contenido literal del cuento y menos aún a ubicarlo en la época histórica que ocurrió. Este fue el trabajo hecho en el blog, al que los docentes si le sacaron provecho por considerar esencial, para la comprensión de un texto el conocimiento del vocabulario, mientras que para los jóvenes, habituados a la velocidad y la fragmentación, la tarea cuidadosa y mecánica de buscar palabras les pareció tediosa y fuera de sus intereses habituales.

Con respecto a las animaciones hechas con el programa *Alice* se pueden sacar varias conclusiones. En primer lugar, tanto el grupo docente como el estudiantil no tuvieron problema en manejarlo, a pesar de que los comandos estaban en inglés.

En segundo lugar, al hacer la primera escena, la mayoría de docentes y estudiantes trató de ubicar a los personajes en un salón que recordara al que aparece en el cuento. En cuanto al vestuario de los personajes, por limitaciones del programa, usaron para la mujer ropa actual, mientras que para el hombre si pudieron ponerle traje entero, como se supone aparece vestido en el cuento.

En tercer lugar, sobre los diálogos se encuentran en las distintas animaciones hay, en el caso del estudiantado una tendencia a copiar textualmente las palabras del cuento, mientras que las docentes buscaron sus propias palabras así como la concisión con frases cortas y directas.

Al hacer la presentación, el estudiantado presentó las mismas deficiencias y los mismos logros que en trabajo con *Alice*. El uso del programa es óptimo, ni siquiera hubo que explicarles su uso, pero, el contenido del cuento *El Guardapelo*, su comprensión e interpretación si presentó dificultades. Como sucedió con la animación en *Alice*, cuando se dio la oportunidad, el grupo copió textualmente la información que aparecía en el cuento en su presentación y cuando tuvieron que inferir, presentaron deficiencias y no llegaron a comprender las características del personaje que estaban implícitas en el texto. Se dio una dificultad en la comprensión de las características del personaje masculino, no lograron inferirlas y escribieron información equivocada y que no correspondía con el personaje. Tampoco lograron encontrar una imagen que se adaptara a este personaje masculino y

llegaron a poner hombres de la época actual, un anciano y un hombre del siglo XVI, muy alejado de la realidad temporal del relato.

Con esta misma actividad del taller, el grupo docente presente algunas dificultades semejantes a las de los estudiantes, en el personaje de Camilo. Al no haber un párrafo con las características físicas o emocionales del personaje, hay que inferirlas y esto se les complica, más a los estudiantes que a los docentes, pero hay una dificultad para inferir, sobre todo aspectos relativos a las emociones o del carácter del personaje. Igual dificultad presentaron al tratar de buscar una imagen alusiva a él.

Finalmente se puede anotar que el grupo docente tuvo problemas al evaluar al personaje femenino, tanto en las respuestas de la comprobación de lectura como en las características dadas en la presentación. La critican desde su óptica y su pensamiento actual y no desde la óptica histórica en que fue creado el personaje. Hace falta, de parte del grupo docente una lectura más profunda del relato, tomando en cuenta el contexto histórico en que fue producido, para primero verlo desde esa óptica y una vez ubicado históricamente, traerlo a la época actual y compararlo, relacionarlo o contrastarlo con lo que pasa en esta época.

Se siente una lectura débil por parte del profesorado, bastante literal y con poca inferencia y una evaluación poco anclada en la teoría literaria en la que fueron formados. Por esta razón, es que quizá, el estudiantado también presenta problemas no solo de comprensión literal, sino de ir más allá y trascender la literalidad del cuento. Además de la naturaleza misma del cuento, que al ser texto impreso, lineal, que hay que leer completo se aleja de su ser de nativos digitales y los obliga a acciones que no conocen o que no quieren hacer, porque su realidad, fragmentada, sonora, rápida y visual, les está haciendo complicada la lectura de un cuento impreso, ubicado en el año de 1896 y con realidades lejanas a ellos.

¿Habrán que cambiar los textos que se leen en los colegios? ¿Habrán que buscar ayuda en el mosaico que presenta Internet y enseñarlos a leer su texto que van creando en el mosaico de información que van encontrando? Preguntas que es necesario que todo profesor de Español se empiece a formular para adaptar la lectura al tiempo de los nativos digitales.

Limitaciones

Las limitaciones que tuvo esta investigación fueron tres:

El taller había sido planeado para impartirlo al grupo docente de español del Colegio José Joaquín Vargas Calvo, con la finalidad de seguir el proceso iniciado en el año 2008, cuando se hizo este mismo taller para alumnos de octavo nivel de esta institución. Se quería dotar a sus docentes de las herramientas que habían adquirido para que las aplicaran en las lecciones. Pero ello no fue posible, a última hora, el director de la institución decidió que sus docentes irían a otras capacitaciones y no les otorgó el permiso para cursar este taller.

Por esta razón se hizo una invitación abierta, mediante correo electrónico, a otros docentes de Español de otros colegios para que se inscribieran al taller. Aunque el taller se había planeado para los seis docentes de español del Vargas Calvo, en esta invitación se abrió a quince personas y la respuesta fue tan positiva que hubo que dar espacio a cinco más, dejando fuera a otras personas que también manifestaron su interés.

Ello lleva a la segunda limitación. El número de computadoras del Laboratorio de Cómputo de la Escuela de Comunicación Colectiva, no fue suficiente para que cada docente tuviera una para su uso. Varias personas tuvieron que trabajar de dos en dos, lo que les quitó la oportunidad de manipular personalmente algunas partes de la animación, el blog o la presentación, pues solo dirigían a su compañero y opinaban para elaborar el producto que se

les pedía. Se trató de que cambiaran de lugar y que cada día fuera una persona distinta la que tuviera el mando de la computadora, para que no tuvieran una presencia pasiva, sino que fueran activas dentro del taller,

La tercera limitación fue el cierre de la Facultad de Ciencias Sociales el día miércoles, lo que obligó a buscar otro lugar donde trabajar. El Instituto de Investigaciones en Educación (INIE) prestó su laboratorio de cómputo, pero en este lugar hay menos computadoras y la velocidad y la calidad de algunas de ellas es inferior a las de Comunicación Colectiva, lo que hizo que el trabajo de ese día fuera más lento y dificultoso.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso, Fernando. 2007. *La importancia de la literatura en la escuela y en la casa*. En: *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. Recuperado el 25 de julio del 2007 en la dirección electrónica:
http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/06929452179503028537857/p0000001.htm#I_0

Carreter, Lázaro y Correa, Evaristo. *Cómo se comenta un texto literario*. 28ª edición. Cátedra, Madrid.

Ducca, Isabel y Rojas, Marta. 1993. *Despertando las palabras (Manual del Docente)*. Editorial Costa Rica, San José

Fonseca, Vanessa y Gallardo, Isabel. 2009 *Internet como instrumento innovador para promover la lectura en los alumnos del tercer ciclo*. Informe Final de Investigación. INIE, Universidad de Costa Rica

Gagini, Carlos. 2006. *Chamarasca*. Editorial Universidad de Costa Rica, San Pedro.

Gallardo, Isabel. 2006. *La lectura en los colegios ¿porqué no leen los jóvenes?* En: *Revista Educación*. Universidad de Costa Rica. Vol. 30(1)

Lomas, Carlos y Osoro, Andrés. 1993. *Enseñar lengua*. En: Lomas, Carlos y Osoro, Andrés. *El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua*. Paidós, Barcelona

Lomas, Carlos. 1999. *Como enseñar a hacer cosas con las palabras*. Volumen II. Editorial Paidós, Barcelona

Lomas, Carlos y Miret, Inés. 1999. *La educación poética*. En: *Textos Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. Nº 1, Año VI. Ediciones Grao, Barcelona:

Martí, Octavio. 2008. *El torpe Penac*. Entrevista. En: *Babelia, -El País*. 8 de setiembre. Recuperado el 8 de setiembre del 2008 en la dirección electrónica:
<http://www.elpais.com/articulo/semana/torpe/Pennac/elpepuculbab/20080906elpbabese3/Tes>

Martín-Brabero, Jesús. 2002. *Jóvenes: comunicación e identidad*. En: *Pensar Iberoamérica, Revista de Cultura*. Organización de Estados Iberoamericanos. Nº 0. Consultada el 28 de julio del 2009, en la dirección electrónica:
<http://www.oel.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm>

Martínez, Guadalupe y otras. 2002. *Del texto y sus contextos (Fundamentos del enfoque comunicativo)*. Ediciones Edere, México

Mead, Margaret. 1980. *Cultura y compromiso*. Ediciones Granica, Buenos Aires.

Méndez, Silvia. 2000. *La mediación docente en la comprensión de lectura de textos literarios*. En: *Revista Educación*. Vol. 24. Nº 1. Universidad de Costa Rica, San Pedro

Ministerio de Educación Pública. 1996. *Plan de estudio de Español. Educación General Básica, Tercer Ciclo*. MEP, San José

Ministerio de Educación Pública. 2002. *Plan de estudio de Español. Educación General Básica, Tercer Ciclo*. MEP, San José

Ministerio de Educación Pública. 2005. *Plan de estudio de Español. Educación General Básica, Tercer Ciclo*. MEP, San José

Monereo, Carlos y otros. 2005. *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a apreciar*. Ediciones Grao, Barcelona

Piscitelli, Alejandro. 2009. *Nativos Digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Ediciones Santillana Buenos Aires.

Prado Aragónés, Josefina. 2004. *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Editorial La Muralla, Madrid

Quesada, Álvaro. 1988. *La voz desgarrada. La crisis del discurso oligárquico y la narrativa costarricense (1917-1919)*. Editorial Universidad de Costa Rica, San Pedro.

Ramírez, Catalina. 2006. *Estrategias metodológicas usadas por docentes de séptimo año en la enseñanza del análisis de textos literarios*. En: *Revista de Filología, Lingüística y Literatura*. Vol. XXXII, Nº 2 Universidad de Costa Rica, San Pedro

Rojas, Margarita y Ovares, Flora. 1995. *La casa paterna*. Ediciones FARBEN, San José

Real Academia de la Lengua. 2001. *Diccionario de la Lengua Española*. Vigésima segunda edición. Editorial ESPASA, Madrid.

Sardi, Valeria. 2006. *Historia de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Libros del Zorzal, Argentina

Sule, Tatiana. 2009. *El comentario de textos literario. Una experiencia*. En: *Textos 52*. Año XIV. Ediciones Grao, Barcelona

Tuson, Amparo y Vera, Manuel. 2009. *El comentario de Textos*. En: *Textos 52*. Año XIV. Ediciones Grao, Barcelona

Varela, Marubeni y Sandino, Walter. *Español 7º*. 3ª edición. Ediciones Marwal, Heredia

VIII ANEXOS

Anexo 1: Encuesta de uso de Internet

Universidad de Costa Rica
INIE-Instituto de Investigación en Educación
Investigadoras: Isabel Gallardo y Vanesa Fonseca
Diciembre 2008

Uso de la computadora y el Internet

1. ¿Tiene computadora en su casa?
 Si No (Si la respuesta es no pase a la pregunta 3)
2. La computadora de su casa tiene acceso a Internet?
 Si No (Si la respuesta es no pase a la pregunta 3)
3. ¿Con qué frecuencia usa la computadora?
 Todos los días
 Dos o tres veces por semana
 Una vez por semana
 Una vez cada 15 días
 Una vez al mes
4. ¿En qué lugar usa la computadora?
 En la casa
 En el colegio
 En casa de Familiares
 En casa de amigos
 Otros. Especifique _____
5. ¿Para qué usa la computadora?
(Enumere de de 1 a 8, donde 1 es la actividad de más frecuencia y 8 la de menos frecuencia)
 Investigar en Internet
 Usar Hi5, Facebook u otras aplicaciones similares
 Jugar
 Hacer trabajos del colegio
 Bajar música
 Bajar vídeos
 Chatear
 Contestar o enviar correos electrónicos
6. ¿Durante cuánto tiempo ha tenido cuenta de correo electrónico?

Anexo 2: Comprensión de lectura del cuento *El Guardapelo* de Carlos Gagini

Universidad de Costa Rica
INIE-Instituto de Investigación en Educación
Investigadoras: Isabel Gallardo y Vanesa Fonseca
Diciembre 2009

Comprensión de lectura del cuento *El Guardapelo* de Carlos Gagini

Nombre _____ Edad _____

Por favor responda las preguntas de la manera más completa posible.

1. Escriba el nombre de los dos personajes que aparecen en el cuento
2. ¿Qué le pide el personaje masculino a la mujer del baile?
3. ¿Ella está dispuesta a complacer al hombre en su petición? ¿Por qué?
4. ¿Con quién se casa el personaje masculino?
5. ¿Cree que él se casa por amor? Explique
6. ¿Cómo termina el personaje masculino?
7. ¿Cuál es la reacción del personaje femenino?
8. ¿Qué opina de la actitud que tiene la mujer ante la vida?
9. ¿Qué opina de la idea del personaje masculino que hay que casarse por honor y no por amor?

Anexo 3: Cuento *El Guardapelo*

El Guardapelo

Carlos Gagini

El baile estaba en su apogeo. Sobre el entarimado cubierto de lona se deslizaban centenares de parejas al compás de un vals arrebatador, con la serenidad y la elegancia de los cisnes que escarcean en apacible lago. Todos los pechos estaban palpitantes, todas las mejillas encendidas, todos los ojos resplandecientes de placer; solo en el hueco de una puerta un joven alto y simpático seguía con mirada indiferente los vertiginosos giros de la danza, haciendo un gesto extraño, mezcla indefinible de impaciencia y de fastidio. De cuando en cuando alguna señorita le saludaba al pasar con amistosa sonrisa un caballero le dirigía la palabra: él respondía cortés y brevemente, y continuaba mirando el desfile de la abigarrada muchedumbre cuyos cabrilleos semejaban las infinitas y vistosas combinaciones de un caleidoscopio.

Sin embargo, cualquier desocupado habría podido advertir en aquel rostro de hielo una sacudida nerviosa cada vez que a la puerta se aproximaba una de las más bizarras parejas, y aún ciertas miradas de inteligencia cambiadas con la rapidez del relámpago entre el impassible espectador y la joven valsadora.

Era esta una de esas mujeres que pueden calificarse de peligrosas: de cuerpo bien modelado, hermosura deslumbradora y altivo porte, reunía a tantos atractivos una coquetería casi infantil, de irresistible poder y embriagadora seducción, sus ojos, ovalados de largas pestañas, fulguraban como dos diamantes negros heridos por el sol; la nariz de corte picaresco y atrevido, los labios algo gruesos y la barba dividida por delicioso hoyuelo daban a su fisonomía expresiva malicia; y su risa franca y la gallardía de sus ademanes y movimientos denunciaban a una de esas reinas de salón, acostumbradas a las conquistas y hastiadas de uncir nuevos esclavos a su carro triunfal.

Fuese premeditación o casualidad, al terminar el vals ocupó nuestra heroína un sillón cercano a la puerta donde permanecía todavía inmóvil el personaje que con tanta insistencia la había estado mirando. Ancho carro de galanes se formó en torno a la beldad, disputándose el favor de una palabra o el tesoro de una sonrisa; pero a poco el caballero de la puerta se acercó pausadamente, y abriéndose paso entre los cortejantes presentó el brazo a la dama. Ella se levantó entonces cual si fuese cosa convenida de antemano, y ambos atravesaron por la sala en medio de los murmullos y secretes de los que notaron la salida de la gentil pareja.

Por fin estaban solos, frente a frente, en uno de los gabinetes de descanso contiguos a la sala. Por la rendija de las dos pesadas colgaduras de terciopelo granate penetraba el inmenso murmullo de la concurrencia, como el continuo y sordo rumor de un mar invisible. Se respiraba un ambiente tibio y saturado de emanaciones voluptuosas.

Ella, con el codo apoyado en la consola, le miraba con aire burlón y risueño; él, serio, sombrío, jugueteaba con el abanico abandonado sobre el mármol.

-Angelina, dijo él después de embarazoso silencio: dentro de un rato me retiraré del baile, pero antes quiero cumplir la promesa que hice a usted esta mañana.

-Puede usted comenzar cuando guste, Camilo- replicó ella mordiéndose los labios como para contener la risa, pero disimulando mal la turbación que le embargaba: no parece sino que va a hacerme una declaración amorosa.

-No se equivoca usted: es la declaración que usted esperaba hace mucho tiempo.

-¡Camilo!

-Veo que la lastima mi ruda franqueza y le pido mil perdones, pero no retiré mis palabras. Usted, acostumbrada a ver rendidos a sus pies los galanes más rebeldes, cansada de responder a infinitas declaraciones amorosas; usted que leía en mis ojos la pasión que me estaba consumiendo, se sentía ofendida por mi silencio y ha debido preguntarse muchas veces con despecho: "¿cuándo caerá éste?". Pues bien, yo, más orgulloso todavía que usted me habían jurado no proporcionar nunca esa satisfacción a su vanidad de mujer: he luchado mucho y... ya lo ve usted, he salido vencido y vengo a arrastrarme a sus pies como los demás. ¿Está usted satisfecha?

Angelina se había puesto serja. Otra pareja penetró en el gabinete obligando a Camilo a bajar más la voz.

-Usted no ignora que dentro de quince días me uniré en matrimonio con una señorita hermosa, sencilla y buena, que me adora como un dios sin sospechar la bajeza y falsedad del hombre a quien va a dar su mano. Sí, fue una infamia. Cuando en presencia de sus honrados padres prometí llamarla mi esposa, cuando después a solas le juré amarla eternamente, un rayo del cielo debió haber castigado mi perjura lengua...

-Pero si usted no la quiere ¿por qué se va a casar? ¿No sería mejor acabar con ella?

-Porque es demasiado tarde para retroceder y sería vil, inicuo, matar ilusiones que yo propio hice brotar en un alma candorosa; porque romper el compromiso es asesinar a una pobre niña por el crimen de amarme mucho; mientras que casándome con ella labro mi desdicha, es cierto, pero ella será feliz y yo haré lo posible por no disipar su ensueño. Antes de conocerla a usted; Angelina, soñaba yo con las delicias de un hogar tranquilo, presidido por una mujer virtuosa, sencilla, casera en una palabra; entonces fue cuando encontré a Luisa y me dije: "esa es la mujer que busco" Le hablé, frecuenté su trato y llegué a forjarme la ilusión de amarla: ¡fatal ilusión que ha dado origen a una cadena de mentiras sinceras! Usted me arrancó la venda de los ojos, haciéndome comprender la insipidez de amores tan... burgueses. Entonces pensé que un alma como la mía necesitaba otra alma apasionada y fogosa, capaz de cualquier sacrificio, llena de grandeza y poesía, me avergoncé de contentarme con un amor vulgar con ese cariño apacible que en el matrimonio se transforma en simple deber.

En aquel instante se oyeron los acordes de la angustia que preludiaba una mazurca; la otra pareja que estaba en el gabinete se marchó al punto; pero Camilo y Angelina no se movieron y él prosiguió con viva emoción:

-Usted es la única mujer que puede hacerme dichoso, por usted, solo por usted estoy dispuesto a sacrificar mi honor, mi vida, mi conciencia; dígame que me ama, que se casará conmigo, y rompo al punto con Luisa, aunque tenga que marcharme para siempre de Costa Rica.

Algunos caballeros entreabrían de cuando en cuando las colgaduras, buscando sin duda a sus respectivas parejas, y sonreían maliciosamente al mirar a los dos jóvenes; pero ellos no parecían advertirlo siquiera.

-Voy a corresponder a su grandeza con otra mayor; dijo al fin Angelina visiblemente conmovida: usted, no me es indiferente ¿a qué negarlo? Pero tampoco lo amo: las mujeres como yo no pueden amar. Huérfana desde muy niña, criada por parientes vanidosos y ricos en una atmósfera de frivolidad y escepticismo, educada para brillar en el mundo y viviendo de continuo en una sociedad tan elegante como corrompida; yo, que me he mofado de santos afectos y jugado con el amor de los hombres; yo que miro en el matrimonio únicamente el fin de una libertad agradable; yo... no me casaré nunca.

El joven dobló la cabeza sobre el pecho, abrumado por el tono firme y terminante con que estas últimas palabras fueron pronunciadas; ella, dulcificándose un tanto, prosiguió con voz temblorosa:

-Pero aunque yo cambiase de modo de pensar, aunque le amara a usted apasionadamente, jamás aceptaría su mano a trueque de la infelicidad de una niña inocente y la deshonra del hombre a quien amo. Cásese usted con Luisa, lo digo con sinceridad: estoy persuadida de que será modelo de esposa. Yo he nacido para vivir en los salones, para aturdimme en las fiestas, para ser la estatua fría y sin corazón a cuyos pies se quema incienso vanamente. Usted merece mucho más; yo no podría hacerle dichoso: olvídeme, efectúe su matrimonio, váyase de Costa Rica.

-¿Esa es su última palabra, Angelina? - articuló Camilo con el rostro lívido y levantándose bruscamemente.

-Si- contestó ella densamente pálida, aunque con voz firme, poniéndose también de pie; pero al ejecutar el movimiento se desprendió de su cuello un guardapelo de oro, que representaba un corazón incrustado de rubíes. Recogiólo Camilo; mas cuando fue a devolverlo le miró ella de tan expresiva manera, sin hacer ademán de recibir la joya, que él no insistió; y guardando el medallón y dando el brazo a la beldad, murmuró a su oído, mientras le oprimía la mano rápidamente:

-Gracias, lo conservaré toda mi vida.



Instituto de Investigación
para el Mejoramiento de la
Educación Costarricense (IIMEC)
Facultad de Educación

Dos semanas después se verificaron las bodas de Camilo y Luisa. No fueron aparatosas ni esplendidas como correspondía a la fortuna y elevada posición de los desposados. Casáronse un domingo y partieron al día siguiente para Europa, donde proyectaban permanecer uno o dos años. Todos envidiaban la felicidad de la enamorada pareja, augurándole eterna luna de miel: solo una mujer veía el fondo tenebroso de aquel paraíso y sabía el infierno que llevaba en el alma uno de los viajeros.

Una noche en que se daba un gran baile de suscripción en el hotel de Benedictis y en que Angelina, como de costumbre era objeto de abrumadores obsequios, advertíase en su rostro una melancolía inusitada.

-Pero ¿qué tiene usted esta noche Angelina?- le decía el general X- viejo mujeriego, atusándose los bigotes dirigiendo miradas sensuales a los desnudos y provocativos hombros de la bella. Está usted así... no sé cómo...

Ella contestaba sonriendo que no tenía nada, cuestión de nervios y que era una tontería empeñarse en que algo le pasaba; pero la verdad es que se hallaba triste sin saber por qué, y la animación creciente del baile parecía nublar más y más su frente de reina.

En un momento que la casualidad la llevó a un asiento cercano a la señorita Ramírez- una de sus íntimas amigas - ésta pasados los saludos y trivialidades de estilo, le dijo con el tono más natural del mundo:

-Supongo que ya sabías lo de Camilo Aranda, aquel muchacho que hace ocho o diez meses se casó con Luisa Velasco y que según malas lenguas estuvo enamorado de ti.

Indescriptible fue el efecto producido por estas sencillas e inintencionadas palabras: Angelina palideció primero, luego se puso colorada, sin poder articular una sílaba.

-¿Con que ya lo sabías? - prosiguió la señorita Ramírez al notar la alteración de su amiga. ¿Verdad que es horrible?

-¿Qué quieres decir? - logró al fin balbucear Angelina: no comprendo a qué te refieres.

-¡Hija, si lo sabe ya medio San José! Yo leí la noticia en el *Correo de la Tarde*, cuando comenzaba a vestirme para el baile. Parece que Camilo y Luisa después de viajar algunos meses por Europa, habían fijado su residencia en Cádiz. Según decires, hacía algún tiempo que no se llevaban bien, probablemente porque tu antiguo novio se enredó con alguna... de poco más o menos. Es decir, esto no pasa de ser una conjetura sacada de lo que ahora voy a contarte. Una tarde en que Camilo estaba solo en su cuarto y Luisa había salido, los criados de la fonda oyeron una detonación; cuando acudieron encontraron a Camilo caído sobre su escritorio y con la cabeza destrozada de un balazo. En la mano izquierda cerrada fuertemente, tenía un guardapelo, un corazón de oro incrustado de rubíes, con un diminuto retrato de mujer. El periódico trae todos estos detalles: ¿qué te parece?

Angelina no contestó; con la cabeza inclinada y el pecho palpitante, no echó de ver que empezaba ya otra contradanza hasta que un caballero se acercó a recordarle una pieza comprometida.

Entonces aquella mujer que tantas veces había jugado con el amor, aquella reina altiva acostumbrada a uncir cada día nuevos esclavos a su carro triunfal, aquella estatua de carne inmovible y despiadada, se levantó maquinalmente para salir a bailar; pero una lágrima de fuego se deslizó lentamente por su mejilla aterciopelada.

Y cuando silenciosa y triste se confundió la joven en el torbellino de alegres parejas aquella lágrima que temblaba aun en su faz demudada brillaba con las luces del salón como diamante purísimo caído casualmente sobre pálida corola de una azucena.