

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOSOFICAS**

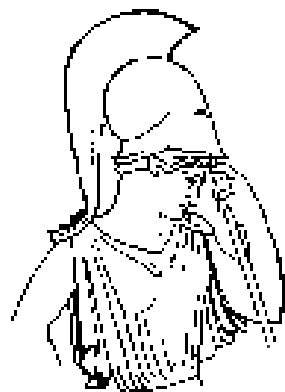
**La Literatura y el Mito:
un modelo para el aprendizaje
significativo a través de la lectura**

T e s i s

**Que para optar por el título de
Maestra en Docencia para la Educación Media Superior
Área de español**

**Presenta:
Reyna Elizabeth Enríquez Álvarez**

**Asesor:
Dr. David García Pérez**



Ciudad Universitaria

2010



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Introducción.....	3
-------------------	---

CAPÍTULO 1:

EL PROFESOR Y LA ACTIVIDAD EDUCATIVA

1.1 . El Profesor y el reto de Enseñar.....	6
1.2 Concepciones de la Didáctica Crítica.....	15
1.3 El Aprendizaje Significativo.....	21
1.4 La Teoría del Campo Cognoscitivo y el Aula.....	25

CAPÍTULO 2

EL ADOLESCENTE Y LA LECTURA

2.1 El Aprendizaje durante la Adolescencia.....	31
2.2 El Adolescente y la Lectura.....	37
2.3 ¿Por qué leer? y ¿Qué leer en la adolescencia?.....	45
2.4 La Enseñanza de la lectura y la Literatura en la etapa adolescente...50	

CAPÍTULO 3

EL MITO Y SU RECEPCIÓN EN LA LITERATURA

3.1 Definición e historia del Mito.....	56
3.2 La Comprensión dentro del Proceso Lector.....	61
3.3 La Interpretación de Textos Literarios.....	69
3.4 El Mitoanálisis.....	74

CAPÍTULO 4

EL MITO LITERARIO: UN MODELO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO A TRAVÉS DE LA LECTURA

4.1 El Mito Literario guía para el Aprendizaje significativo.....	80
4.2 El Mitema de la muerte.....	88
4.3 El Mitoanálisis en la Noche de las Hormigas.....	94
4.4 Secuencias Didácticas.....	103
4.4.1. Resultados de la Práctica Didáctica.....	140
4.5 Crítica al programa de literatura Mexicana e Iberoamericana.....	151
Conclusión.....	166
Bibliografía/hemerografía.....	170

INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta un modelo de análisis para alcanzar el último nivel del proceso de lectura, es decir el nivel interpretativo tomando como eje temático el mito literario. Inicio contemplando todo el entorno escolar y los principales actores del proceso educativo: el educador y el educando enfocado en los jóvenes del bachillerato. El nivel de Enseñanza Media Superior está poblado por alumnos que atraviesan por la etapa adolescente, etapa que tiene gran significación en la vida del educando para su formación y por lo tanto el educador no puede soslayar, ya que determina en gran medida la forma en que el docente debe enseñar, preparar sus temas y estrategias considerando el nivel de madurez intelectual del alumnado, así como los inconvenientes que pudieran surgir para cubrir los objetivos de enseñanza particulares, así como los generales que se le solicitan en los programas oficiales de las diferentes instituciones. El modelo de análisis que propongo se fundamenta en la teoría cognoscitiva en la teoría del campo cognoscitivo la cual se fundamenta en la interrelación que unen al docente y el alumno para lograr un aprendizaje significativo.

Considerando la teoría y mi experiencia docente inicié la búsqueda de diversas estrategias que apoyaran al alumno dentro de su proceso de lectura. Los alumnos generación tras generación, presentaban desinterés por la lectura de textos literarios clásicos y cada vez se acrecentaba y se inclinaban por la lectura que ofrecía temas que se asociaban con la realidad de los adolescentes.

Es así como esta tesis inicia con el reconocimiento del docente y su función de formador y mediador dentro de los procesos de enseñanza y el de

aprendizaje. Expongo lo que el profesor debe considerar para sustentar su sistema de enseñanza, adentrarse en lo que implica la personalidad del adolescente, conocer lo que aprehende su verdadero interés y así llegar a conectar su mundo externo y la suma de los diferentes aprendizajes que conforman su intelecto.

Desde tiempos antiguos la relación del maestro con sus discípulos se basaba en relaciones interpersonales estrechas y de intercambio de vivencias cercanas, lo cual beneficiaba el aprendizaje. Me refiero por ejemplo a la época griega, los discípulos escuchaban, acompañaban de cerca al maestro, quien les enseñaba a través de experiencias y teorías, y así se generaba una relación de respeto y admiración que facilitaba el proceso de aprendizaje y motivaba el camino de la investigación. Esto es lo que ofrece la teoría del campo cognoscitivo.

La aplicación de esta teoría la propongo tomando como eje el mito literario el cual conectará los conocimientos previos de los alumnos con los nuevos y, además los sumará a sus diferentes experiencias, como lo sugiere Ausubel, lo cual provocará que el alumno adolescente le encuentre sentido a lo que aprendió y está aprendiendo en las asignaturas de Literatura respecto a su proceso lector para así convertirse en un lector activo y lograr el aprendizaje significativo. El mitoanálisis permitirá que el alumno reconozca el mito literario y convertir a éste, en un puente entre el educador y el educando dentro de la actividad educativa.

Es el mitema el elemento que guiará al alumno a reconocer el mito literario, el que facilitará la interpretación, para así, reconocer las diferentes miradas, lecturas y nuevas muestras que nacen de un mito inicial. Comprender

las obras clásicas y lo que al pasar de los años permitió que existieran diversas creaciones de Fedra, Andrómaca, Edipo o sin fin de personajes que la literatura presentó y siguen apareciendo con el paso de los años.

También el lector entenderá que la literatura no está peleada con los adolescentes y el mitoanálisis permite reconocer la vigencia de las diversas historias a través de las distintas épocas. Lo importante es cómo presentan el mito literario los autores para darle así un toque de eternidad.

El alumno y el profesor encontrarán en el mito literario el eje para unir aprendizajes dentro del proceso interpretativo, hará alumnos observadores que redundará en ejercitación de la actividad crítica y se fomentará la creatividad de los educandos.

CAPÍTULO I

EL PROFESOR Y LA ACTIVIDAD EDUCATIVA

1.1 El profesor y el reto de enseñar

El académico de corazón debe tener en todo momento presente que al igual que un actor en plena representación, debe contar con la fortaleza de espíritu suficiente para traspolar a los educandos esa propia seguridad sobre su dicho. Seguridad que no nace tan sólo del porte al citarla, sino del respaldo argumentativo necesario para sostenerla. (Aguirre 2005:52)

Este apartado de la tesis pretende, analizar el momento de la actividad educativa dentro del aula, considera la actitud del profesorado en correspondencia con los diversos factores: institucionales, sociales y familiares, externos e internos que convergen dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se reflejan en las diversas estrategias y actitudes que forman al docente y su entorno de acuerdo con cada una de las exigencias que le demanda cada factor. Tales factores determinan la relación que establece el docente con la enseñanza y es así como se construyen los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la actividad educativa.

Dentro de su profesión como educador y formador, el docente debe dar una mirada a su entorno, con la finalidad de facilitar el proceso de enseñanza a través de los distintos factores externos, como los sociales e institucionales, y los internos que surgen dentro del aula. Si se hace la división entre lo externo y lo interno es para comprender la complejidad que refiere el ámbito en el que diversas realidades confluyen, dentro de la construcción del conocimiento.

De acuerdo con mi experiencia docente, el análisis del contexto no es un hábito en la mayoría de los profesores de nivel medio superior. La comprensión

de los factores que influyen y llegan a determinar el camino del proceso educativo no es tarea fácil, pues, por una parte, es común que el docente pierda la dimensión de tal aspecto al estar imbuido como componente esencial del fenómeno educativo y, por otro lado, el modo de enviar y recibir la información está formalmente definido por dichos factores. No es sencillo, para el profesor, darse cuenta que éstos son determinantes dentro de sus procesos de enseñanza y de aprendizaje, por lo tanto, se reflejan en la transmisión y a su vez en la adquisición del conocimiento.

Esto significa que los docentes deberán contemplar diversos aspectos en su formación, pues si ellos no se preparan lo suficiente, en efecto, vivirán un fracaso que irá en detrimento de la actividad del educando.

Así pues, los diversos factores externos e internos por los que atraviesa el profesor en su diario trabajar en relación con su enseñanza, el análisis de diversos aspectos psicológicos y didácticos que le conciernen y que muchas veces no se consideran o se ejecutan, sin medir las dimensiones del compromiso adquirido para llevar a cabo la actividad educativa y lo que esto conlleva.

Es una realidad que los docentes de educación media provienen de diversos campos disciplinarios y algunos de ellos se dedican a la enseñanza como una opción laboral y no como una profesión asumida cabalmente. Esos profesionistas no tuvieron una formación para saber enseñar; gran parte del fracaso escolar, se debe a que el profesor asiste a las aulas con los conocimientos de la materia, pero con carencias de didáctica y de psicología educativa; así, el profesor enfrenta, diversos sucesos que llegan a convertirse algunas veces, en verdaderas aventuras, y hasta ese momento el educador se ve enfrentado cara a

cara con los factores externos e internos dentro del aula, y si los hubiese considerado, esos problemas se hubieran evitado o minimizado.

Si bien es cierto que el profesor debiera ser un experto de su área de conocimiento específica, también lo es el hecho de que el proceso de enseñar es altamente complejo porque suma las condiciones didácticas y psicológicas. Se enseña, en el mejor de los casos, el *quid*, pero este no es efectivamente productivo, si el profesor desconoce los mecanismos operativos que ofrecen la didáctica y la habilidad para relacionarse adecuadamente por medio de bases psicológicas.

Es común que muchos profesores sigan modelos que encontraron en sus diferentes etapas de estudiantes y que dejaron huella en ellos; otros buscan lecturas o cursos para aprender teorías, técnicas o estrategias educativas para mejorar su práctica en el aula. Hay docentes que suponen que por el solo hecho de adquirir ese conocimiento y al haber asistido al curso fue suficiente y todo puede cambiar; si no es así, desechan el aprendizaje adquirido y sin hacer una verdadera revisión sobre lo que no funcionó, resulta más fácil atribuir el mal funcionamiento al curso tomado, y decir que no les fue funcional; deben considerar el aprendizaje que ellos obtuvieron como un proceso y, por lo tanto, permitirse fallas para mejorar:

El conocimiento de los contextos que coexisten en el acto educativo, sus características y demandas, es una precondition para que el profesor sea un agente mediador del aprendizaje para el cambio, al proponer climas áulicos incluyentes donde los temas centrales en torno al sentido de la vida sean el telón de fondo de todo intento por acceder al conocimiento y su aplicación. (Rodríguez Hernández 2005:76)

En la praxis el aprendizaje es procedimental porque se une una serie de aspectos y elementos culturales que van de acuerdo con el desarrollo y madurez del

educando. En conjunto con el desenvolvimiento del estudiante tanto físico como mental, el alumno va sumando aprendizajes, y los conocimientos previos se unen a los nuevos, a través de diversas estrategias. El docente debe articularlos en el aula para cumplir de forma satisfactoria los procesos de enseñanza y de aprendizaje. El profesor tiene gran responsabilidad dentro de su actividad de enseñanza, independientemente del nivel que imparta: sabe que al enseñar, establece un compromiso con la sociedad, la institución educativa con la que labora y la relación que entabla con sus alumnos es de suma importancia, ya que la educación es una vía de perfeccionamiento integral de todas y cada una de las dimensiones humanas.

Cuando sus actitudes hacia un material de discusión son favorables, los sujetos están muy motivados para aprender, despliegan esfuerzos más intensos y concentrados y sus umbrales perceptual y cognoscitivo pertinentes descienden generalmente. Además como el componente cognoscitivo de las actividades en cuestión está bien establecido, los sujetos poseen ideas de afianzamiento claras, estables y pertinentes, para incorporar el material nuevo, sin embargo, cuando sus actitudes hacia el material de controversia son desfavorables, todos estos factores operan precisamente en dirección opuesta. (Ausubel 2006:371)

Los elementos externos influyen dentro de la interacción del maestro y del alumno. Las recientes teorías psicopedagógicas proponen a los docentes su consideración, para analizar la actividad que desempeña el educador, figura que con el tiempo y las demandas sociales se ha tenido que sensibilizar, para así formar alumnos con valores, actitudes y desarrollo de habilidades, para el resto de su vida, sin perder nunca de vista el *quid* de la materia en cuestión.

Ante estos aspectos el docente debe reflexionar sobre su práctica y considerar los problemas que enfrenta en el aula y el contexto particular de la institución en la que labora.

Se debe considerar la profesionalidad de la docencia como un proceso por medio del cual el personal académico adquiere una formación teórica, metodológica e instrumental para ejercer, estudiar, explicar y transformar su práctica educativa; ya que la educación ofrece a la persona una formación individual, pero siempre con proyección social. (Villalobos 2006:39)

Dentro del acto educativo convergen distintas representaciones personales (educador-educando), la educación se configura como un sistema de comunicación con todos y cada uno de los elementos que la integran, se deben tomar en cuenta diversas representaciones personales, entender la actividad social y la experiencia compartida. El estudiante no construye solo el conocimiento, interactúa con sus compañeros de aula y con el docente.

El principio vigotskiano del carácter social del aprendizaje sostiene que el entorno cultural desempeña un papel determinante en este proceso. La zona de desarrollo próximo (ZDP), se entiende como el lugar donde, gracias al apoyo y la ayuda de los otros, puede desencadenarse el proceso de construcción, modificación, enriquecimiento y diversificación de los esquemas de conocimiento. Lo que el alumno pueda ser capaz de hacer con la ayuda de los demás en un momento dado, podrá realizarlo de manera independiente más adelante aquello que primero puede realizarse en el plano de lo social o de lo interpersonal, podrá más tarde ser dominado y realizado de manera autónoma (Coll 1990:105)

De acuerdo con lo anterior, debemos entender que el profesor ante esta exigencia se convierte en un facilitador para que el alumno construya una conciencia histórica, ética, social, a la par que edifica el conocimiento propio de la materia en cuestión que motiva un desarrollo integral, así participa en el crecimiento y evolución de los diferentes grupos sociales. Este es el primer factor externo que lo determina, la sociedad, donde se incluye el compromiso con la familia y con el medio que le rodea. Cuando un maestro llega a establecer comunicación con un alumno, su influencia puede extenderse hasta las regiones centrales y estará en condiciones de hablar sobre las necesidades de los

estudiantes. Lo que le hace falta a una persona depende primordialmente de la evaluación de sí mismo y de su ambiente material y social.

Es imposible desligar a la escuela del plano emocional. En cualquier nivel educativo las interacciones personales, los grupos y por supuesto los maestros, generan y viven emociones asociadas al proceso de aprendizaje. (Ayala 2005:23)

La práctica docente depende en gran medida de la institución educativa, la cual se forma con diversas posturas ideológicas que determinan el tipo de profesores y personal que requiere, la educación que se pretende dar y, por ende, el perfil del alumno que va a egresar de esa institución. Es por eso que parte de las funciones docentes se ocupan en considerar los diversos organismos con los que se labora, conocer los mecanismos de acción de la organización, la operación de su legislación, etcétera, ya que si como profesores, realmente conocemos el desarrollo de dicha entidad, su integración será mucho mejor y por supuesto esto redundará en el éxito de la enseñanza, claro si comulga con todos los puntos de la escuela en cuestión o por lo menos con la gran mayoría. Si le ha dedicado muchos años a dicha institución, el profesor debe estar atento a lo que el entorno le plantea y las exigencias, así como de las nuevas necesidades para mejorar el proceso educativo de los alumnos y aportar ideas e innovar constantemente, adecuándose a la realidad de un conocimiento en constante y rápida evolución.

Para cada alumno los profesores representarán figuras diferentes de identificación al cumplir en cada caso funciones distintas. Un profesor puede motivar en un alumno la identificación o el rechazo por un área de conocimiento o bien, en un caso más específico y profundo, un profesor puede cumplir la función de motivar en un alumno la incorporación de un valor con una connotación específica, es decir, de manera positiva o negativa. En función de la experiencia de relación con la figura del profesor". (Ayala 2006:7)

La educación no se da sólo durante una etapa de la vida, sino que es un proceso permanente y dinámico, debe dirigirse a las necesidades intelectuales, de actitud y habilidades propias de cada etapa que experimenta cada persona, desde la infancia hasta la vejez, esto es un proceso que abarca toda la vida.

El profesional de la educación como es el docente, es a la vez educador, porque guía y mediatizador de aprendizajes significativos al ayudar a extraer, a “potenciar”, las capacidades de las otras personas (Villalobos 2006:30)

La educación es conducción y como proceso activo tiene una doble vertiente: la primera, es el proceso interactivo o acción que se realiza desde fuera del educando, mediante un agente que guía o es mediador, llamado educador y la segunda vertiente como proceso interactivo de formación o configuración intrínseca de la persona, es decir, como autoformación.

De esta manera podemos afirmar que como existe “educabilidad” puede darse la autoeducación en el sentido señalado, y puesto que es posible la “educatividad”, se da el fenómeno de la heteroeducación. Las dos series de conceptos son necesarias y posibles, dentro de los límites señalados, para que se genere una educación sistemática.

EDUCACIÓN	
<i>educere</i>	<i>Educare</i>
Sacar de...	Guiar
Autoeducación	Heteroeducación
Educabilidad	Educatividad
Exigencia	Comprensión
Aprendizaje	Enseñanza

(*apud* Villalobos 2006:29-31)

Considerando las dos acepciones puedo afirmar que al profesor le corresponde ser formador y, así, al pasar por los diferentes niveles de educación escolar, el docente empieza a introducir normas básicas de conducta, esto es, desde que inicia su etapa escolar el educando por ejemplo, en el jardín de niños el docente se convierte en una figura de autoridad distinta a los padres, y Entre la primaria y la secundaria, el profesor colabora en el fortalecimiento de identidad personal del niño, que dentro de este periodo deja de serlo para convertirse en adolescente. Etapa que es fundamental para esta tesis por el grado de importancia, ya que el docente de educación media superior debe considerar ese cambio que vive el estudiante de la niñez a la adolescencia, porque es uno de los factores internos que influyen y es determinante en la educación. En la etapa final de la secundaria y el paso a la preparatoria, el docente apoya a estructurar la personalidad del educando. Es en este periodo cuando el alumno entra en la etapa de adolescencia y en este espacio, surge la definición de su personalidad y enfrenta un mayor grado de adaptación social frente a sus relaciones interpersonales, aspectos medulares en la educación de los alumnos, ya que concreta su concepción de valores como la verdad, la belleza, la autoestima, el amor, etcétera. También es la etapa donde los alumnos adolescentes entran en controversias ideológicas

El profesor sabe que en todo proceso educativo se da la retroinformación y la autorregulación; la educación se enriquece al ser abierta y proyectiva, rescata las experiencias de la persona en cualquier situación en que se encuentre; así el alumno logra medir su aprendizaje porque observa cómo todo influye, incluyendo el medio social que le rodea; comprende que la experiencia y el conocimiento se complementan para producir un aprendizaje significativo de contenido con sentido.

La educación debe tomar en cuenta las intenciones del docente. Esta intencionalidad es el conjunto de intenciones cognoscitivas, actitudinales y de habilidades por desarrollar. (Villalobos 2006:34)

El educador debe apoyarse en la psicología y en la didáctica para resolver diversos problemas que pueden presentarse durante el proceso de enseñanza. La educación se dirige a lo específicamente humano, comprende la inteligencia, la afectividad y la voluntad; ejerce influencia y tiene un fin valioso. Es un proceso activo y permanente que está presente en el ser humano desde que nace hasta el final de sus días.

Es notoria la capacidad de los maestros para responder de manera equilibrada y responsable, e incluso la diversión y el gozo con lo que vive a lo largo de su jornada escolar, a pesar de dificultades y problemas, que bien pueden ir desde cosas triviales hasta verdaderas tragedias donde, pese a todo, el maestro continúa con entereza y decisión. Lo anterior es posible cuando el profesor ha logrado introyectar que no es una máquina de responder preguntas y comprende que su meta consiste en ayudar a que los alumnos aprendan, generando las acciones y condiciones para que se facilite dicho proceso de aprendizaje. (Ayala 2005: 33-34)

En todas y cada una de las etapas del ser humano, la educación debe dirigirse a las necesidades intelectuales, de actitud y habilidades propias de cada etapa. El educador debe considerar diversas teorías, estrategias y modelos que ofrece la didáctica y la psicología para los educandos según el nivel en que se encuentran los alumnos. En el caso particular de esta tesis, el docente se centra en la etapa adolescente por lo que deben considerarse los factores y el ámbito en el que se desenvuelven los alumnos dentro de esta etapa.

1.2 Concepciones de la didáctica crítica

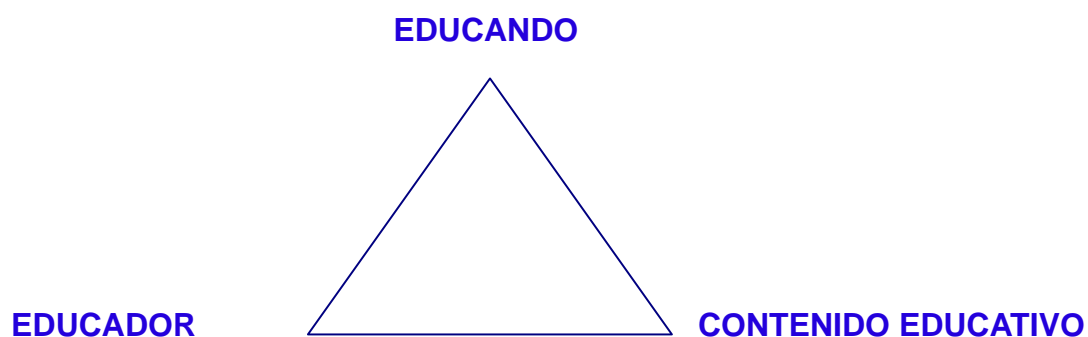
Es pertinente puntualizar diversos puntos de la didáctica crítica que se toman para la planeación docente, elegí ésta didáctica porque privilegia la figura del educando como actor fundamental dentro de la actividad educativa y además la didáctica crítica busca la formación integral del educador y del educando. Establece objetivos de aprendizaje de forma prioritaria; organiza el conocimiento a partir de la reflexión, además de que evalúa los objetivos de aprendizaje alcanzados, así como los obstáculos y resistencias que se presentaron al aprender. Todo lo propuesto sustenta las teorías cognitivas y la instrumentación que se proponen en esta tesis.

La didáctica es o ---está en camino de ser--- una ciencia y tecnología que se construye desde la teoría y la práctica, en ambientes organizados de relación y comunicación intencional, donde se desarrollan procesos de enseñanza aprendizaje para la formación del alumno. (Villalobos 2006:47)

La didáctica crítica es una tendencia educativa que surgió a partir de la década de 1980, y prescribe el trabajo grupal como forma de superar el individualismo y la ansiedad que se crea por la suspensión de los papeles definidos por el educador y el educando. Esta disciplina plantea la necesidad de analizar minuciosamente los fines educativos con la intención de que el educador fundamente de manera teórica su quehacer, la eficaz aplicación de los procedimientos tendientes a lograr un mayor rendimiento académico.

La didáctica crítica pretende que las innovaciones didácticas respondan a objetivos claros, precisos y a valores asumidos conscientemente, y es en esta corriente donde se considera a la instrumentación didáctica como una realidad que comprende comportamientos éticos, didácticos, administrativos, económicos y filosóficos. En esta corriente se considera al factor humano y a las interrelaciones personales como elementos fundamentales del proceso. (Villalobos 2006:67)

DIDÁCTICA CRÍTICA



(Villalobos 2006:66)

Esta corriente considera en la cúspide al educando como constructor de su propio proceso de aprendizaje y así desarrolla habilidades mentales de orden superior, los otros elementos aparecen como colaboradores para lograr el aprendizaje significativo y la formación integral en los alumnos. Es importante recordar que los intereses de la didáctica anterior, se enfocaban en los contenidos, pero ahora es el educando nuestra primordial preocupación.

La instrumentación didáctica ofrece el apoyo directo del quehacer educativo a través de momentos y elementos didácticos que interactúan dentro de los procesos de enseñanza y el de aprendizaje:

Momentos	Elementos
Diagnosticar	Educando-Educador
Planear	Objetivos educativos
Realizar	Contenidos educativos

Evaluar	Metodología
	Recursos didácticos
	Tiempo didáctico

(Villalobos 2006:54)

El docente debe presentar una habilidad didáctica que contemple el diseño y la construcción de sus momentos didácticos por medio de principios psicológicos, lógicos, así como la armonía y el desarrollo técnico de la instrumentación didáctica. La planeación didáctica se hará considerando las siguientes características de cada uno de los elementos:

Educando: al ser concebido como el actor fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje, se considera como una persona humana en su integridad que participa en una situación de aprendizaje, el cual es entendido como un proceso que implica crisis, paralizaciones, retrasos y resistencias. En esta corriente se concibe al grupo no sólo como objeto de enseñanza sino como sujeto de aprendizaje.

Educador: es reconocido como el guía y orientador del proceso de aprendizaje del educando. La corriente de esta disciplina pretende desarrollar en el educador una auténtica actividad científica, apoyada en la investigación, en el espíritu crítico y en la autocrítica; su tarea se centra fundamentalmente en enseñar a aprender.

Objetivos Educativos: se caracterizan por determinar la intencionalidad o finalidad del acto educativo, así como explicar los aprendizajes cognoscitivos, actitudinales y de habilidades, además de ofrecer las bases para la realización de una evaluación educativa y organizar los contenidos educativos. Deben plantearse

objetivos terminales, de curso o de unidad, cuidando que expresen claramente los aprendizajes por lograr con base en la integración al objeto de conocimiento.

Contenidos educativos: Se exige actualizar constantemente la selección y organización de los contenidos educativos, además de contextualizar todos y cada uno de ellos con una dimensión histórica, presentando la realidad como una totalidad concreta y coherente. Se pretende promover aprendizajes que impliquen operaciones superiores del pensamiento, así como las capacidades críticas y creativas.

Metodología: debe ofrecer diversas estrategias de aprendizaje con la finalidad de desarrollar habilidades superiores del pensamiento, así como incluir métodos y técnicas de trabajo individual o de pequeños grupos y sesiones, además de favorecer la transferencia del aprendizaje apropiada al nivel de madurez, experiencias previas y características del grupo, generando, así, actitudes para seguir aprendiendo.

Al educador de hoy se le pide que promueva un pensamiento divergente y convergente, con predominio tanto del hemisferio cerebral izquierdo (lógico), como del derecho (holístico), para lo cual es necesario seleccionar experiencias que permitan al educando “operar” sobre el conocimiento, con base en la verdad, además de que el educando debe convertirse en promotor de su propio proceso de aprendizaje, por medio de una relación cooperativa.

Todo lo anterior debe desarrollarse con base en una metodología que promueva actividades de aprendizaje de carácter holístico o integral.

Evaluación: debe trascender la simple asignación de calificaciones, sustituyendo a ésta por una verdadera acreditación y evaluación educativa. Se

requiere considerar a la evaluación como valoración del buen desempeño: competencias. En esencia, debe permitir la reflexión al educando sobre el propio proceso de aprehender (Cfr. Villalobos: 2006: 66-69)

Estos elementos y momentos se observarán en la praxis, en el último capítulo de esta tesis en las secuencias didácticas sobre la lectura para alcanzar el último nivel del proceso de la lectura, la interpretación.

Finalmente dentro de este marco falta el describir las nuevas teorías cognoscitivas del campo de la gestalt:

Para los teóricos del campo de la gestalt, el aprendizaje es un proceso de obtención o modificación de insights, perspectivas y patrones de pensamiento. Al pensar en los procesos de aprendizaje de los alumnos, dichos teóricos prefieren los términos de persona a organismo, ambiente psicológico a medio físico o biológico, e interacción a acción o reacción. Esas preferencias no son simplemente un capricho, sino que tienen la convicción de que los conceptos de persona, ambiente psicológico e interacción resultan muy útiles para los maestros, con el fin de permitirles describir los procesos del aprendizaje. Le permiten a un maestro ver inmediatamente a una persona, su ambiente y su interacción con su medio; éste es el significado de la palabra campo. (Morris 2004: 27)

Estas teorías son la que sustentan esta tesis sobre la actividad educativa que se desarrolla dentro del campo educativo considerando los factores internos y externos que rodean el ámbito social y psicológico del educador y el educando dentro de la actividad educativa y que son determinantes para los proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Dos colegas alemanes de Wertheimer, Wolfgang Köhler y Kurt Kofka, fueron responsables principalmente de la difusión de la psicología gestalista y su establecimiento en los Estados unidos. Los gestalistas insisten en que los atributos o los aspectos de las partes componentes, hasta donde sea posible, se definen por sus relaciones con el sistema en el que están funcionando como un todo. (Morris 2004: 83)

La percepción es una tarea psicológica que no implica necesariamente un cambio en el ambiente físico, más bien representa un cambio en el modo en que un observador ve su ambiente físico. Es decir en la percepción, la organización

de un campo tiende a ser tan simple y clara como lo permitan las condiciones existentes.

Enseñanza es una serie de actividades intencionales y planificadas que se llevan a cabo con el objetivo de lograr el aprendizaje significativo.
Aprendizaje es la adquisición consciente y pensada de los rasgos característicos que configuran una realidad sociocultural. (*apud* Villalobos 2006:208)

La acción educativa se realiza dentro de un espacio educativo que contempla las diferentes relaciones que establecen los elementos del componente educativo: educando, educador y contenido para motivar dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje las áreas de desarrollo: cognitiva, actitudinal y las habilidades de aprendizaje y así ofrecer alternativas educativas para lograr el aprendizaje significativo.

Los momentos de la actividad educativa permiten que en el alumno se desarrollen una serie de conocimientos, habilidades, actitudes y relaciones que le permitan participar dentro de la competencia de aprendizajes adquiridos y lograr el nivel de conocimientos que cada docente planeo alcanzar. Es tarea del Educador organizar las experiencias de aprendizaje por las que debe pasar el estudiante para aprender y así considerar qué momentos y elementos de la instrumentación didáctica debe interactuar, para lograr el aprendizaje significativo.

1.3 El aprendizaje significativo

Esta tesis pretende observar el acto educativo, los elementos que en él se conjugan enfocados a la enseñanza de la literatura y corroborar que el alumno del bachillerato haya logrado el aprendizaje del último nivel del proceso de lectura, la propuesta para lograr el aprendizaje significativo es a través del mito literario.

Para David Ausubel el conocimiento y experiencias previas de los estudiantes son las piezas clave de la conducción de la enseñanza:

Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente: el factor aislado más importante que influencia el aprendizaje es aquello que el aprendiz ya sabe. Averígüese esto y enséñese de acuerdo con ello (apud Díaz Barriga: 40)

Se entiende por aprendizaje significativo aquél que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes.

Ausubel postula que el aprendizaje implica una reestructura activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Su teoría establece que los aprendizajes realizados por los estudiantes deben incorporarse a su estructura de conocimiento de modo significativo, es decir, que las nuevas adquisiciones se relacionan con lo que ya saben, siguiendo una lógica, con sentido, y no de manera arbitraria.

De acuerdo con este autor, el material nuevo se integra a los conocimientos previos del individuo gracias al apoyo de mecanismos de aprendizaje que él llama organizadores avanzados, facilitadores o integradores y que facilitan el anclaje y la integración de la información nueva.

Los organizadores pueden definirse como las declaraciones previas de conceptos de alto nivel, suficientemente amplios como para abarcar toda la información posterior. Pueden ser de tres tipos: definición de un concepto, analogía entre el nuevo material y un ejemplo conocido, o una generalización. Estos organizadores actúan como puente entre la información nueva y la que ya se posee. En los textos pueden considerarse como organizadores los títulos, los resúmenes iniciales y los planteamientos del tema.

Se presupone que las estructuras cognitivas de los estudiantes están integradas por esquemas de conocimiento que consisten en abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de objetos, hechos y conceptos y la interrelación entre ellos. Estos esquemas están jerárquicamente organizados de manera que al procesar la información, los conceptos más inclusivos (conceptos y proposiciones supraordinados) subsumen los menos inclusivos (hechos y proposiciones subordinados). Los organizadores (facilitadores o integradores) proporcionan información de alto nivel en la jerarquía y actúan como un puente entre el material nuevo y las ideas que están relacionadas con éste y que ya existen en la estructura cognitiva. (*apud* Díaz Barriga:39)

Para que realmente sea significativo el aprendizaje, éste debe reunir varias condiciones: la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, dependiendo también de la disposición (motivación y actitud) de éste por aprender, así como de la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje.

Los contenidos y materiales de enseñanza deben tener un significado lógico potencial para el alumno. El significado es potencial o lógico cuando nos referimos al significado inherente que posee el material simbólico debido a su propia naturaleza, y sólo podrá convertirse en significado real o psicológico cuando el significado potencial se haya convertido en un contenido nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un sujeto particular.

Relaciones del aprendizaje significativo, significatividad potencial, significatividad lógica y significado psicológico:

A. Aprendizaje significativo o Adquisición de significados. Requiere de:	Material potencialmente significativo	Actitud de aprendizaje significativo
B. Significatividad potencial. Depende de:	Significatividad lógica (la relacionabilidad intencionada y sustancial del material de aprendizaje con las correspondientes ideas pertinentes que se hallan al alcance de la capacidad de aprendizaje humana)	La disponibilidad de tales ideas pertinentes en la estructura cognoscitiva del alumno en particular
C. Significado psicológico (significado fenomenológico idiosincrático). Es el producto del	Aprendizaje significativo	La significatividad potencial y la actitud de aprendizaje significativo

(Ausubel 2009:49)

El alumno es un procesador activo de la información y el aprendizaje es sistémico y organizado. Los alumnos constantemente descubren nuevos hechos, forman conceptos, infieren relaciones y generan productos originales.

Shuell distingue tres fases del aprendizaje significativo, donde se integran la relación enseñanza-material-aprendizaje:

En la fase inicial de aprendizaje es donde gradualmente el aprendiz va construyendo un panorama global del dominio o del material que va a aprender, para lo cual usa su conocimiento esquemático, establece analogías (con otros dominios que conoce mejor) para representarse ese nuevo dominio, construye suposiciones basadas en experiencias previas. En la fase intermedia el aprendiz empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos acerca del material y el dominio de aprendizaje en forma progresiva. No se conduce en forma automática o autónoma.

Es posible el empleo de estrategias elaborativas u organizativas tales como: mapas conceptuales y redes semánticas (para realizar conductas metacognitivas), así como para usar la información en la solución de tareas-problema, donde se requiera la información a aprender. En la fase final se encuentra mayor énfasis sobre la ejecución que en el aprendizaje, dado que los cambios en la ejecución que ocurren se deben a variaciones provocadas por la tarea, más que arreglos o ajustes internos. (Cfr. Díaz Barriga 35-50)

Para que el docente logre en sus alumnos el aprendizaje significativo en esta propuesta, debe apoyarse en la didáctica crítica para organizar su acto educativo porque le ofrece el conocimiento y la aplicación de la instrumentación, entendiendo por instrumentación didáctica los momentos y elementos didácticos que rodean el acto educativo. El docente considera los factores externos e internos que están inmersos en el proceso educativo y considera los aspectos didácticos para cubrir los propósitos del proceso de enseñanza y el de aprendizaje ya que le permiten interrelacionarse con el educando y el *quid* que nos compete.

1.4 La teoría del campo cognoscitivo y el aula

La psicología cognoscitiva parte del método relativista de la percepción y la realidad: Todo se percibe o concibe en relación con otras cosas. La forma en la que una persona concibe su ambiente depende de su grado de madurez, conocimientos y metas. Un espacio vital o campo psicológico consiste en el contenido y la percepción del estudiante (dentro de escenarios escolares). Una persona y su ambiente interactúan simultáneamente y participan en la percepción de un individuo. Constituyen una Interacción Simultánea Mutua (ISM).

La psicología cognoscitiva presupone que una persona, en su nivel de comprensión, hace lo mejor que sepa en relación con cualquier cosa que crea que es, esto significa que en el individuo todo gira en torno a las metas o propósitos que pretende alcanzar cada quien, las actividades de aprendizaje, la formación de hábitos. Esas metas son fundamentales para la teoría del aprendizaje del campo cognoscitivo.

Una teoría del campo cognoscitivo del aprendizaje describe cómo una persona llega a comprenderse a sí misma y el mundo que la rodea, en una situación en la que su ser y su ambiente componen una totalidad de eventos coexistentes y mutuamente interdependientes. Implica el tipo de generalizaciones sobre el aprendizaje que pueden aplicarse a personas reales en situaciones escolares, y se asocia a las funciones de conocimiento y comprensión que le dan significado a la situación. (Morris 2004:235)

La teoría del campo cognoscitivo postula que el aprendizaje es un cambio o una reorganización de los *insights*, la estructura cognoscitiva de una situación o espacio vital contemporáneo. Es decir se trata de un cambio en los conocimientos, las capacidades, las actitudes, los valores o las creencias; mismos que pueden estar o no estrechamente relacionados con algún cambio de la conducta observable. Es un proceso dinámico, dentro del cual el mundo de la

comprensión que constantemente se extiende, llega a abarcar un contexto psicológico continuamente en expansión.

Para que el aprendizaje se produzca dentro de esta teoría, la ejecución de algo debe ir acompañada de la comprensión de las consecuencias. Así el aprendizaje se produce por medio de la experiencia y es el resultado de ella; por ende, el aprendizaje incluye la captación y la generalización de los *insights*, que con frecuencia se captan en un nivel no verbal ----el nivel de sentimiento----; pueden verbalizarse en el momento que se captan posteriormente o nunca.

Estructura cognoscitiva significa el modo en el que percibe una persona los aspectos psicológicos del mundo personal, físico y social. Ese mundo incluye a una persona con todos sus hechos, conceptos, creencias, recuerdos y esperanzas. En consecuencia, los cambios en la estructura cognoscitiva de los espacios vitales prevalecen en el desarrollo del lenguaje, las emociones, las actitudes, los actos y las interrelaciones sociales. (Morris 2004: 244)

La teoría cognoscitiva se constituye en torno a las finalidades en las que se basa el comportamiento, las metas implicadas en la conducta y los medios, así como los procesos de las personas para comprenderse, y sus ambientes, de acuerdo a cómo funcionan en relación con sus metas. Los factores de un ambiente psicológico adquieren significado hasta que una persona formula sus objetivos y desarrolla *insights* o estructuras cognoscitivas para alcanzarlas.

Un *insight* se trata de un significado o un discernimiento particularizado o generalizado. Una estructura cognoscitiva generalizada equivale a una comprensión. Se trata de la comprensión del sentido de un asunto; es decir, la percepción de la situación es su significado. El significado utilizado en este sentido, denota lo que señala un objeto, una idea o lo que significa. Los *insight* de una persona no se equiparan con su conocimiento consciente de su

capacidad para describirlos verbalmente: en lugar de ello, su esencia es un sentido de patrón en una situación de la vida, es decir es el desarrollo de una estructura cognoscitiva mediante una sola experiencia, sin embargo, los *insights* más valiosos son los confirmados por un número suficiente de casos similares. Esto es, el enfoque del aprendizaje se ejerce sobre la observación.

El aprendizaje que se transfiere consiste de la estructura cognoscitiva de un aspecto vital actual, que se extiende a espacios vitales futuros de un individuo o estudiante. Los psicólogos del campo cognoscitivo han observado que cuando se produce la transferencia del aprendizaje, se lleva a cabo en forma de generalizaciones, conceptos o insights desarrollados en una situación de aprendizaje, que se utiliza en otras; este proceso se denomina trasposición. La trasposición de insights puede describirse también en forma de hábitos, entendiendo el término hábito como una aplicación, hábilmente ejecutada, de un principio en una situación en la que la aplicación de dicho principio ayude a una persona a alcanzar una meta.

Los insights de una persona constituyen colectivamente la estructura cognoscitiva de su espacio vital. Cabe mencionar que la expresión Insight y la estructura cognoscitiva pueden considerarse como sinónimas.

Una persona estará en la mejor disposición mental para que tenga lugar la transferencia cuando se dé cuenta de que adquiere significados y capacidades que son aplicables en el aprendizaje y la vida. Para que se produzca la transferencia, los individuos deben generalizar ---percibir los factores comunes en diferentes situaciones----; considerarlos como aplicables y apropiados para todas ellas y, de

esa forma, comprender cómo puede utilizar la generalización; además, de tener deseos de aprovechar el sentido común.

La estructura cognoscitiva significa el modo en que percibe una persona los aspectos psicológicos del mundo personal, físico y social. Ese mundo incluye a una persona con todos sus hechos, conceptos, creencias, recuerdos y esperanzas. Una interpretación psicológica de la vida abre el camino para utilizar ampliamente construcciones sistemáticas, un psicólogo del campo cognoscitivo utiliza, intencionalmente, constructos que van más allá de los datos observables.

Se entiende por constructo un concepto funcional crucial para el estudio de las actividades humanas. Es un concepto generalizado no observable. Los significados de todos los constructos de la psicología del campo cognoscitivo son mutuamente interdependientes. Cada uno de ellos, para obtener su significado, depende de los significados de todos los demás constructos. (Morris 2004:252)

Dentro de la teoría del aprendizaje del campo cognoscitivo, se expone que una persona aprende por medio de la diferenciación, la generalización y la reestructuración de su personalidad, su ambiente social y psicológico, de tal modo que adquiere *insights*, comprensiones o significados nuevos o modificados, en relación con ellos, y de esa forma logra cambiar sus motivos, la pertenencia a un grupo, las perspectivas de tiempo y su ideología, es decir, el alumno obtiene mayor control de sí mismo y del mundo que lo rodea.

Trabajar con adolescentes en el bachillerato, exige al docente reconocer los cambios que en ellos se van realizando en su personalidad, para identificar el nivel de madurez o complicaciones que le pueden surgir dentro del proceso educativo, conocer estos cambios; le permite al profesor contemplar en su planeación tales situaciones, para así lograr un aprendizaje integral, ya que éste,

definido en forma concisa, es un proceso de obtención o modificación de los propios constructos, *insights* o conceptos, opiniones, experiencias, expectativas o los patrones de pensamiento.

El maestro debe recordar que la personalidad de los alumnos se está formando constantemente, a medida que se desarrollan nuevos conceptos o se cambian los antiguos y se forman nuevos hábitos. Además, puede producirse un cambio de largo alcance en la estructura de la personalidad, mediante el desarrollo de un *insight* educativo significativo. Se contempla todo un desarrollo de aprendizaje escolar y cultural que resultará determinante para el resto de sus vidas, tanto de los alumnos como de los profesores.

Esta tesis pretende que a través de la enseñanza de la literatura el alumno logre un aprendizaje integral que ayude a su formación y sus conocimientos, que dentro de la actividad educativa el educador y el educando vivan sus procesos de enseñanza y de aprendizaje, que los alumnos refuercen, sostengan o cambien sus constructos o estructuras cognoscitivas a través de la lectura y que se conviertan en personas creativas y analíticas.

CAPÍTULO 2

EL ADOLESCENTE Y LA LECTURA

Este capítulo pretende servir de apoyo al docente, para conocer los factores internos que intervienen dentro del aula como apoyo para los docentes que imparten las materias de Literatura en la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM, pretende motivar la reflexión del educador sobre la actitud que toma el adolescente frente a las lecturas que se solicitan en esas asignaturas. Dentro de las aulas es poco frecuente encontrar alumnos asiduos a la lectura; más aún, por lo regular el alumno es reticente a las obras literarias clásicas, pero el profesor en su examen diagnóstico evalúa el porcentaje de lectores, y así comienza la odisea de cumplir con los propósitos del proceso de lectura para cubrir los objetivos de la materia de Literatura ¿Qué sucede con el alumno adolescente y la lectura? ¿Antes era lector? Esto lleva a revisar los diferentes procesos de aprendizaje por los que ha atravesado el estudiante respecto a la lectura y, así, dar una mirada hacia las etapas anteriores que formaron el pensamiento del alumno, aquéllas que ayudaron a lograr su madurez intelectual.

2.1 El aprendizaje durante la adolescencia

La adolescencia se concibe como un periodo de transición y cambio que se sitúa entre la infancia y la juventud, turbulento e idealista por los complejos fenómenos que en el adolescente tienen lugar, cambios tanto físicos como psicológicos. El docente de enseñanza media superior debe considerar los cambios que sufre el alumno durante esa etapa, ya que repercuten en su entorno y, por ende, en su rendimiento escolar.

La relación que se establece entre el profesor y el alumno preparatorio no es sencilla, porque uno de los principales problemas que enfrenta el adolescente es el rechazo a la figura de autoridad; el alumno equipara al docente con la figura paterna o materna y depende en gran medida de la relación que el alumno lleve con sus padres, las vivencias que el adolescente haya tenido con otros profesores lo que facilitará o complicará la relación en el aula. Es así, que el profesor no puede soslayar los cambios que sufren los alumnos, necesita conocerlos para entenderlos, ya que considerarlos le permitirá comprender determinados comportamientos o reacciones propias de la edad y madurez que cada educando puede presentar, para así conseguir que la interacción entre ellos sea mejor dentro de la actividad educativa, bajo un ambiente que favorezca el proceso de aprendizaje, y facilite alcanzar de forma óptima los propósitos u objetivos que se pretenden cubrir.

El fracaso académico es un fracaso existencial que afecta a la persona como un todo, de manera tal que es claro que nuestra tarea es diseñar estrategias eficaces para identificar esa población en riesgo de fracasar académicamente (darse de baja, abandonar estudios o tener un desempeño académico mediocre) (*apud* Lozano 2005:94)

Todos los cambios que sufren los adolescentes, se reflejan dentro del aula, en la forma que desarrolla su aprendizaje y en su conducta. Esta transición es muy importante ya que dentro del proceso de aprendizaje, la relación que se establezca dentro del aula, puede llevar a los alumnos al fracaso escolar o al éxito.

De acuerdo con la cronopatología del aprendizaje, el primer punto que enfrenta el alumno, es la sociopatología de la escuela, lo que implica las relaciones que el alumno tiene frente a las autoridades y con los mismos compañeros. Los conflictos pueden sucederse cuando se tienen problemas con una imagen de autoridad, si es que el alumno está viviendo una etapa de rebeldía, como se exponía en párrafos anteriores, puede ser el docente o cualquier otra personalidad que intente darle órdenes o poner límites con quienes el alumno empiece a tener conflictos; también la forma de interrelacionarse con sus compañeros permitirá favorecer o complicar el ambiente en el aula; si algún problema de estos aparece, evidentemente se reflejará en el proceso de enseñanza aprendizaje, manifestándose a través de un retraso escolar por parte de los alumnos o comenzarán a presentar conductas inapropiadas dentro del aula que repercutirán en su desempeño académico. Las conductas más frecuente que pueden ser indicadoras son: desinterés escolar, inflexión, fobias, inhibición intelectual, rechazo y ruptura escolar que desembocarán, invariablemente en un fracaso escolar.

En el desinterés escolar o desgana el alumno reflejará apatía, pasividad, indiferencia y se encontrará sin motivación alguna.

La inflexión escolar se define como una toma de posturas ante distintos conflictos paterno-filiales, representando una función de restablecimiento del equilibrio (homeostasis) de la situación conflictiva. Los factores internos que pueden generarla son los cambios que sufre durante la adolescencia, como conflictos de identificación, baja autoestima, e inhibición en la actividad intelectual y de la actividad creadora. Y Las causas externas que pueden actuar como detonantes podrían ser: una enfermedad, la separación de los padres o la muerte de alguno de ellos. La inflexión tiene dos fases, en la primera, el alumno tiene dificultad para expresar el origen de su bajo rendimiento y no comprende su fracaso escolar. En la segunda, existe en el estudiante un desinterés, se decepciona de él mismo, y en algunas ocasiones padecerá depresión; reflejará falta de concentración y neurosis, lo cual lo llevará hacia un fracaso total.

La fobia escolar genera en el alumno ansiedad y hasta pánico por ir a la escuela o para realizar algunas actividades como sería leer en voz alta, exponer o participar en forma oral frente a sus compañeros. Esto propiciará un rechazo escolar.

La inhibición intelectual puede presentarse en alumnos inteligentes, pero que se obsesionan con el estudio y se olvidan de su personalidad, suelen hacerse perfeccionistas y castigarse si no obtienen un diez. Muestran una inhibición emocional, reducción en la capacidad de explorar la vida y algunas conductas infantiles (Inhibición oculta). Otros alumnos muestran baja autoestima, inseguridad y ansiedad aunque se refugien en el estudio.

El rechazo, la ruptura y el fracaso se pueden presentar cuando el alumno adolescente percibe la escuela, a algún profesor o a los compañeros como

enemigos. Mostrará desinterés por cualquier aprendizaje, autobloqueo de facultades cognitivas, actitud desafiante o provocativa, desobediencia, discusiones frecuentes, falsificación de notas, mentiras e incluso fuga del aula o de la escuela.

Los alumnos que presenten alguna o varias de las conductas mencionadas anteriormente, y no logran superar estos problemas o el profesor no detecta los indicadores expuestos y los apoya, lamentablemente, terminarán los estudiantes por interrumpir parcial o definitivamente sus estudios. Cabe mencionar que se entiende por fracaso escolar, los retrasos escolares que superan los dos años, en relación al nivel de estudios que correspondería al alumno de acuerdo con su edad. (Cfr. Castells y Silber 1998: 56-68)

El rendimiento escolar, el aprendizaje de cada alumno tiene un ritmo propio, personal e intransferible. Hay quienes poseen un pensamiento divergente (creativo) y el pensamiento convergente (convencional). Los diferentes estudios e investigaciones pedagógicas del siglo XX que se han realizado para determinar el éxito escolar frente a la experiencia del aprendizaje de cada uno, mostraron que es la unión entre el sistema de motivación individual, la calidad del entorno familiar y el contexto sociocultural elementos determinantes para la obtención de un buen rendimiento. Las múltiples relaciones entre el ámbito sociocultural, la calidad de la enseñanza en las aulas y las competencias personales son puntos positivos que favorecen el éxito escolar. (Castells y Silber 1998:69)

Dentro de la actividad educativa, los alumnos llegan a conseguir las aptitudes intelectuales en su máximo desarrollo, posibilitando la adquisición de conceptos profundos; una amplitud de cultura cívica y social que va gestando su criterio que se llevan a sus procesos metacognitivos. El alumno define, descarta o adquiere una escala de valores, propia y personal; se perfila hacia una vida profesional, debe prepararse para afrontar retos donde tendrá que recibir apoyo del adulto y del educador. Todos estos cambios los vive en paralelo con la experiencia del proceso de aprendizaje. Es determinante la función del docente como facilitador ya que depende de la experiencia de aprendizaje que viva el

alumno para lograr, ampliar y colocar los diferentes aprendizajes como parte de sus constructos nucleares.

Nadie puede aprender por otro, pero puede ayudarlo a que su aprendizaje acontezca. (Garibay Bagnis 2005:101)

La tarea principal de la adolescencia es resolver el conflicto del yo versus la confusión de identidad; en estas etapas el alumno adolescente busca formar su identidad, el yo organiza las habilidades, las necesidades y los deseos de la persona, para posteriormente adaptarlos a las demandas de la sociedad.

Los alumnos en el nivel que compete a esta tesis y de acuerdo con la clasificación mencionada, pertenecen a una población que fluctúa entre los 15 y 18 años: en este momento es cuando los adolescentes entran en una crisis de identidad, debido a los cambios internos que experimentan, a los que se suman los cambios sociales, lo que provoca que aparezca una rivalidad entre familiares y coetáneos; es el momento en que el adolescente debe conocer su interior, mirar hacia dentro, percibirse a sí mismo, saber qué es lo que deja, qué toma de sí mismo y cómo se sitúa ante su entorno y los demás y cómo se conforma su estructura cognoscitiva. Esto significa que los alumnos adolescentes deben ser capaces de adaptarse a sus propios problemas.

El educando estratégico o metacognitivo se reconoce a sí mismo como aprendiz, planifica, regula y evalúa su propio proceso de aprendizaje; aprende significativamente el contenido educativo que estudia, aprende a aprender (Villalobos 2006:224)

Durante esa etapa, el alumno se encuentra lleno de contradicciones y vulnerable para unirse con malas amistades, caer en vicios, salidas falsas; aunque para el adolescente pueden ser lo correcto esas opciones, ya que al convivir con sus pares, esas conductas le permiten identificarse, pues ese grupo lo

comprende. El adolescente puede entrar en un periodo de confusión, ya que vive introversión, negativismo y rebeldía.

La adolescencia como etapa evolutiva, importante y necesaria, para el desarrollo personal, debe vivirse de una forma equilibrada y sana, puesto que va a configurar una nueva personalidad.

Los cambios biológicos que experimenta el cuerpo adolescente: desarrollo físico, crecimiento, fuerza, talla, peso, energía y vigor corporal, son cambios que requieren que el joven se reconozca e inicie la aceptación de su propio físico, presenta conductas o actitudes como torpeza, mal humor e, incluso, puede caer en depresión al sufrir esos cambios.

Durante ese proceso, el adolescente intenta cambiar su actitud y comportamiento, identificar su rol masculino o femenino; también es el momento en que los adolescentes manifiestan impulsos sexuales que van aprendiendo a controlar hasta alcanzar su maduración sexual. Inicia una independencia emocional respecto a padres y adultos. El ambiente escolar favorece la amistad y las relaciones interpersonales que se hacen más selectivas, escogiendo un grupo de pertenencia, el cual para bien o para mal lo va a marcar en forma definitiva. Lo esperado para alcanzar su madurez dentro de la adolescencia, es que logre adquirir una conducta responsable.

Todos esos cambios y vivencias, se conjuntan en el alumno adolescente quien está aprendiendo a vivir con él mismo y además debe enfrentar la convivencia dentro del aula y lograr un buen rendimiento escolar. Es así como empieza la gran odisea del proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel medio superior, tanto para el docente que debe estar atento e informado sobre la

población adolescente con quien labora y para los alumnos que esperan seguir el camino de su vida y su ejercicio de aprendizajes.

2.2 El adolescente y la lectura

¿Qué sucede con el alumno adolescente y la lectura? ¿Antes era lector? Esto lleva a revisar los diferentes procesos de aprendizaje por los que ha atravesado el estudiante, así que hay que hablar sobre el aprendizaje de la lectura y cómo se vive en las diferentes épocas, empezando desde el niño hasta la adolescencia, considerando la clasificación que propone Piaget sobre los estadios del desarrollo cognitivo.

Estadios y subestadios	Características principales
1. De nacimiento a 24 meses pensamiento sensorio-motor	Internalización de la acción en el pensamiento: los objetos adquieren permanencia.
2. 2-7 años Pensamiento pre-operacional	Inicio de las funciones simbólicas; representación significativa (lenguaje, imágenes mentales, gestos simbólicos invenciones imaginativas, etcétera)
2b. De 7 a 11 años Pensamiento operacional concreto	Inicio de seriación, inicio de agrupamiento de estructuras cognitivas.
3. De 11 hasta 15 años Operaciones formales	Raciocinio hipotético-deductivo. Propositiones lógicas; máximo desarrollo de las estructuras cognitivas; operaciones proposicionales; esquemas operacionales que implican combinaciones de operaciones.

(*apud* Araujo y Chaudwick 1993:70)

El niño antes de la educación escolarizada aprende a través de juegos con otros niños y con los familiares, son experiencias tempranas que hacen que llegue a la escuela con vivencias que marcan su futura carrera académica. En el niño se da el desarrollo de la observación, tiene la necesidad de una presencia tranquilizadora, aprende por imitación, así es como aprende a comunicarse.

Las primeras experiencias de los niños les enseñan que el entorno contiene acontecimientos previsibles y permanentes, logran su interés y hallan gusto en ellos. Aprender a aprender a base de juegos desarrolla el pensamiento simbólico y perceptual que se da dentro de la edad de los 2 a los 4 años.

En la etapa preescolar el niño aprende por tanteos y errores, felicitaciones y recompensas o motivaciones; desarrolla la capacidad creadora; la imaginación acompaña al niño, por ello se motiva con los cuentos o con las canciones, y al trabajar con alegría se le enseña a adquirir el sentido del humor.

Al iniciar el sistema escolarizado (4 a 8 años), dentro de este periodo al niño se le enseña, entre otras cosas, a leer, pero lo aprendido anteriormente se suma al nuevo aprendizaje sobre la lectura. Si las anteriores experiencias del alumno en el hogar y en la escuela le han dejado mal preparado, el modo de enseñarle a leer puede reparar el daño, aunque no será fácil, si la lectura le resulta provechosa, todo irá bien, pero cuando no aprende a leer como es debido, las consecuencias pueden ser irremediables.

“Ganar un año no aporta gran cosa, mientras que fracasar en los estudios, compromete todo el porvenir” (Gauquelin 1998:108)

En efecto, la autora expresa lo que la escuela puede provocar en los alumnos, un suceso que los marca, que no les permite despegar en el momento preciso, absorber más conocimientos en todos los sentidos de la palabra para el futuro. Así, es fundamental el modo en que el niño experimenta el aprendizaje de la lectura, ya que esto determinará su opinión sobre el aprendizaje en general, así como su concepto de sí mismo como alumno e incluso como persona.

Que el niño aprenda a leer, así como la prontitud, la facilidad y la perfección con que lo haga, dependerá en cierta medida de su propia capacidad y en grado considerable,

de su historial familiar. Esto último incluye el nivel de desarrollo que haya alcanzado su capacidad de comprender, utilizar y disfrutar el lenguaje; de que se le haya convencido de que la lectura es algo deseable, y de que se le haya inculcado también confianza en su inteligencia y en sus aptitudes académicas. Cuando el impacto en el hogar es negativo, puede ser que las experiencias escolares del pequeño ejerzan, en condiciones óptimas, una influencia correctiva, aunque esto sólo con el paso del tiempo se comprobará. (Watson 1991:502)

El niño se interesa por la acción teatral y se apresura a retener y reproducir otros aprendizajes y pensamientos: una explicación que hábilmente conjunta la imagen y el lenguaje ayudará en gran medida con la comunicación y la imaginación del niño para interesarse sobre todo en la lectura.

Con independencia del bagaje familiar que el niño lleve a la escuela, una vez en clase, el factor más importante para aprender a leer es el modo en que el profesor le presente la lectura y la literatura (su valor, su significado y su trascendencia). Si la lectura le parece una experiencia interesante, valiosa y agradable, entonces el esfuerzo que supone aprender a leer se verá compensado por las inmensas ventajas que brinda el poseer esta capacidad. Darle esta impresión a un niño resulta fácil si se cuenta con el apoyo de su historial familiar; pero si este historial no le ha preparado para que realice la lectura de un modo positivo, entonces al docente le resultará mucho más difícil convencer al pequeño de que saber leer es importante, por las múltiples razones que pueda argüir, pero sobre todo, por capacidad lingüística y por la habilidad comunicativa que dicho proceso implica.

La lectura es el paso principal hacia el dominio del lenguaje que los niños dan durante los años de la segunda infancia. La investigación de Elkind señala que la lectura a temprana edad se facilita si se crece en un ambiente rico en lenguaje, si hay apego de los adultos que dan valor y recompensa a la lectura, si se alcanzan las operaciones concretas, y si se está en contacto con adultos que quieren enseñar a los niños a leer. La lectura veloz y en silencio es habilidad de alto nivel, la cual requiere que el sistema visual-

verbal se independice del sistema sensorimotor. La expresión verbal propia en especial en la escritura, facilita el aprendizaje en esta habilidad, pero también lo hace la autodisciplina receptiva, la habilidad de apartar los pensamientos propios y poner atención a los demás. (Watson 1991:504)

A los niños les fascinan las visiones, la magia y el lenguaje secreto. A la edad en que empiezan a ir a la escuela es el momento en el que el pequeño desea participar en los secretos de los adultos. Muchos han vivido la experiencia de haber tenido un modelo de lector a quien imitar, o han visto a un niño que observa a la gente adulta, sobre todo a aquellos que abstraídos del mundo y su entorno siempre están leyendo, ese niño con seguridad, va a tomar una revista o libro y sentarse de la misma forma que el lector adulto a quien observaba, e intentará leer todos esos signos que tiene enfrente, desconocidos para él pero que a los adultos los entretiene. El pequeño sin saber leer, trata incluso de leer en voz alta, soltando después una enorme carcajada. Este es un buen ejemplo de motivación lectora y aprendizaje para el educador. El docente debe lograr entrar en los constructos centrales del alumno y proponer que la literatura afecte más allá de lo que pueda expresarse fácilmente con palabras, recrear la lectura, así como el niño pequeño hace de todo un juego. La respuesta al mundo literario debe conservar siempre trazas de los sentimientos y de las ideas irracionales que se proyectan sobre tantas de nuestras experiencias infantiles ya vividas.

Pero es fácil ver que entre el pensamiento preconceptual, por una parte, caracterizado por una asimilación centralizada en un objeto típico así como por un acomodo que simboliza el esquema de conjunto por la imagen de este objeto y el pensamiento operatorio, por otro lado, caracterizado por la descentralización y por el equilibrio permanente entre la asimilación y la acomodación pueden intercalarse cierto número de términos intermediarios, según el grado de reversibilidad alcanzado por el razonamiento. (Piaget 2006:333)

Al educador moderno, que ve el aprendizaje de la lectura como la adquisición de una habilidad cognoscitiva especialmente importante, quizá le

parezca una idea inverosímil que dicha habilidad pueda dominarse bien, sólo si, al principio y luego durante algún tiempo, la lectura es considerada subconscientemente por el niño como una arte mágico, susceptible de conferirle un gran poder, y en ciertos aspectos desconocidos. Sin embargo, el deseo del niño de penetrar en lo que él cree, que son los secretos importantes de los adultos, es lo que hace que el aprendizaje de la lectura se convierta en una aventura apasionante, una aventura tan atractiva que el pequeño ansíe dedicar a su dominio la concentración y la energía necesarias.

El niño pequeño se deja imponer criterios de lógica y de verdad que provienen del exterior: las explicaciones de sus padres y de sus maestros son aceptadas tal y como se anuncian. En cambio, el adolescente por oposición al niño es un individuo que reflexiona fuera del presente. Intenta crear sus propios criterios e inicia el conflicto. (Watson 1991:505)

Es importante que el docente conozca que pueden variar las etapas del adolescente según la persona, que dependen en gran medida, de cómo vivieron las anteriores, ya que cada etapa condiciona las demás. También deben considerarse los factores biológicos, psicológicos, sociológicos, educativo-culturales que inciden en el dinamismo del desarrollo y maduración de la personalidad. En la etapa adolescente el pensamiento se construye como parte de un sistema de elementos relacionados con su pensamiento, su entorno y sus vivencias.

El adolescente en su transición a la etapa adulta accede al mundo a través del pensamiento y la imaginación. La tendencia que cierra la etapa adolescente es llegar a un equilibrio entre la inteligencia y la afectividad. La adolescencia atraviesa por una preadolescencia, y adolescencia y postadolescencia con características determinadas. (Piaget: 1979: 25)

Con la etapa adolescente aparece el razonamiento lógico, ese razonamiento que es una especie de experiencia, que puede hacer sobre sí mismo para descubrir la contradicción entre los posibles. Es la etapa donde el alumno adolescente toma conciencia del carácter personal, de sus opiniones, del sentido que da a las palabras; se reconoce e intenta interrelacionar los elementos de su contexto, aparece una necesidad social de compartir las ideas ajenas, de comunicar las suyas, de convencer; es así como nace la verificación. Así se va gestando el pensamiento formal.

No es fácil para un adolescente descubrir la soledad compartida que ofrece la lectura, los libros como compañeros de los sentimientos siempre tan confusos, de la imaginación y de los viajes para intentar el riesgo; no es fácil, no, conseguir el clima interior y exterior para vivir cada palabra del texto en calma y gozo, semejantes al momento mágico del hallazgo de la amistad y el amor que ayudan a crecer la experiencia sensible del adolescente. (Martín1996: 21)

La influencia de las diferentes conductas que tiene el adolescente y las reacciones que presenta en las diferentes etapas de aprendizaje, en especial ante el texto, deben ser consideradas por el docente, porque estas conductas son las que van a permitir el acercamiento del alumno al hábito de la lectura. Los alumnos se enfrentan a constantes cambios dentro de su desarrollo hasta llegar a la madurez y el aprendizaje es precisamente un cambio que en contraste con esa maduración genera los constructos del educando y es así como van formando su personalidad, su propia identidad y se crea dentro del acto educativo la competencia escolar.

El adolescente que empieza a tener capacidad para formular o adquirir teorías abstractas, podrá cotejar su visión incipiente del mundo con la que ofrecen los diversos modelos literarios, rechazando o aceptando algunos aspectos o la

totalidad de ellos dentro de constructos centrales o secundarios. La facultad de discernimiento del alumno adolescente, le permitirá asimilar diferentes puntos de vista en una misma obra y también podrá enfrentar una mayor complejidad en el proceso de lectura, por ejemplo dentro del mundo narrativo y del lenguaje literario.

Al adquirir la capacidad de pensamiento formal, los adolescentes pueden imaginar su futuro y concebir un mundo mejor en el que existan soluciones a los problemas más graves que acosan: hambre, violencia, deterioro del medio ambiente entre otros, al adquirir un aprendizaje integral. Esto es lo que plantea el campo de la teoría cognoscitiva y es lo que se espera en el perfil de los egresados de las diferentes materias, la capacidad de decisión y discernimiento dentro y fuera del aula.

Las adquisiciones afectivas fundamentales de la adolescencia son paralelas a sus adquisiciones intelectuales. Para poder comprender el papel de las estructuras formales del pensamiento en la vida misma del adolescente, tuvimos finalmente que insertarlas en la personalidad entera. Pero, a su vez, no se comprendería del todo la formación de esta personalidad sin englobar en su interior, también las transformaciones del pensamiento y, en consecuencia, la construcción de las estructuras formales. (Inhelder B, y Piaget 1972: 294)

En esta etapa que vive el adolescente, el pensamiento se construye como parte de un sistema de elementos relacionados. Así como los niños enlazan sus experiencias y conocimientos, los adolescentes hacen lo mismo, y sus cambios van entrecruzándose junto con las miradas que hacen de las lecturas; por ejemplo, si están en la etapa de la búsqueda de personalidad, al analizar un texto, un lector adolescente pondrá sus ojos en la evolución de los personajes y probablemente, si hay alguno con el que se identifique, el análisis de ese texto lo motivará y por lo tanto se le facilitará el proceso interpretativo.

Junto a los márgenes de actuación que impone el sistema educativo, se perfilan otros condicionantes de carácter externo en la adquisición de hábitos lectores por parte del alumno y la elección de lecturas realizada por el profesor, como el entorno sociocultural en el que se mueven los jóvenes. En cuanto al aspecto interno, se pueden indicar la dependencia de la personalidad, desarrollo y necesidades que caracterizan a esta etapa adolescente evolutiva.

Conocer las diferentes etapas por las que pasan los alumnos adolescentes ayuda al educador a describir el tipo de libros que interesan a los adolescentes, ese interés con frecuencia se basa en el grado de identificación que se produce con cada uno de ellos. No sólo un análisis psicológico basta para prescribir la atracción del alumno por determinadas lecturas, ya que cada lector es un mundo y su competencia lectora e interés, dependen también de los libros que haya leído con anterioridad.

Esta experiencia permite a los lectores formular sus propias conclusiones y reflexiones; no sólo sobre acciones y objetos concretos, como lo vive un niño. El alumno adolescente es capaz de formular sus hipótesis, aplicar inferencias y realizar juicios de valor que van desarrollándose a través del tiempo, además al mismo tiempo está forjando su aprendizaje formal. Estas experiencias y conocimientos le van a servir para aplicarlas en diversos momentos de su vida para resolver problemas dentro y fuera del aula y obtener así un aprendizaje integral.

El estudio de estas etapas permite conocer el interés de los alumnos y el pensamiento con el que se acercan a las primeras miradas sobre sus lecturas, considerando los diferentes factores externos como son los sociales, familiares,

políticos y hasta económicos; con los factores internos como su experiencia y conductas que a su vez se entrelazan para constituir su formación, conocimientos y criterios para finalmente, generar la motivación de acercarse a la literatura.

2.3 ¿Por qué Leer? y ¿Qué leer en la adolescencia?

Lo expuesto en el apartado anterior permite entender cómo el educador tiene como tarea primordial y constante buscar los diversos libros que ayudarán al estudiante durante su aprendizaje, a fin de encontrar diversas estrategias y elegir las lecturas que apoyen su actividad educativa; así por ejemplo, al pequeño se le abordó con antologías sobre literatura infantil, pero ahora el interés se ha volcado hacia la búsqueda de una literatura para el adolescente o también llamada literatura juvenil. Respecto a este término aclara, un crítico literario, Francisco Cubells:

Caracterizar como juvenil no aquella literatura que leen los jóvenes o adolescentes, o que se quisiera que leyesen, sino la que aborda problemas específicamente juveniles o también de la adolescencia (Cubells1990:18)

Considerando esta definición y lo sucedido a través de la historia sobre el aprendizaje y los alumnos que cursan los estudios dentro del nivel medio superior respecto a la literatura, se ha encontrado que hay cierta afición por lecturas de novelas rosa, policiaca, de terror, best seller como *Harry Potter*, *Crepúsculo* entre otras y las novelas de aventura; por ejemplo las obras de De Foe y de Swift y de *El señor de los anillos*; también por Herman Hesse, Chrétien de Troyes y Oscar Wilde entre otros (que en un principio no se contemplaron específicamente

dirigidas a público juvenil); también los cuentos de Edgar Allan Poe y otros autores románticos, sobre todo del género narrativo.

También los adolescentes prefieren leer *comics*, casos de la vida real y textos de superación personal como *El caballero de la armadura oxidada*, *La princesa que creía en los cuentos de hadas*, entre otros títulos, o los libros del escritor Cuauhtémoc Sánchez, que tiene más de 10 títulos y casi todos son libros leídos por jóvenes y cada uno de ellos rebasa en gran medida la venta de títulos de autores clásicos en el mercado mexicano. Esto indica que el alumno es lector, no lee lo que los docentes quisieran, pero lee, no se debe olvidar que leer es siempre formarse.

Los docentes deben considerar esta problemática que existe entre la lectura clásica y lo que solicitan a los jóvenes para la clase de literatura, además de lo que leen los adolescentes, para que se les ofrezcan libros que aprehendan el interés y generen la motivación, para así lograr el hábito de leer textos literarios, lo mismo que encuentran en sus otras lecturas, libros que motiven o hablen de sus vivencias y les abran caminos nuevos para ampliar sus conocimientos, creatividad e incluso desarrollen la investigación.

Qué tarea tan difícil y ardua enfrenta el docente ante este mundo tan vertiginoso donde se intenta introducir a los nuevos lectores dentro del canon de los clásicos, de la información y de la diversión.

Los contrasentidos que se experimentan dentro del acto educativo y los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los docentes que imparten las materias de Literatura sobre el proceso lector, son un verdadero reto,

comprometen la planeación del profesor, sobretodo en la elección de las lecturas a través de las cuales se pretende inculcar la cultura y el arte. Se deben buscar estrategias y lecturas, donde el alumno sea capaz de relacionar su mundo y disfrutar el arte. El deseo del docente por transmitir al alumno su pasión y gozo al leer a los clásicos, pero ¿cómo motivar y enseñar el valor literario y universal del Siglo de Oro español, cuando el alumno se duerme con *La vida es sueño* de Calderón? Tarda en leerla, si es que la termina, porque primero leyó los siete tomos de *Harry Potter*. La preocupación de los maestros de pensar y vivir la experiencia de que las lecturas de autores como “Tío Patota “ y Carlos Cuauhtémoc Sánchez ganan territorio sobre los clásicos, a los que además, los alumnos valoran como obsoletos.

Esta reflexión me remite a lo que leí sobre un abate y su religión:

Y si leer no sirve para saber cómo vivir, entonces ¡qué tiempo derrochado para nada! Por haber aprendido como tantos de sus contemporáneos a abrir los libros con respeto por no haberse aparentemente divertido nunca al leer, el abate Bethléem no puede comprender la ligereza y desenvoltura que acompañan la trivialización de lo escrito. Tampoco puede aceptar la superficialidad de las lecturas de las que sin embargo debería comprender, que precisamente esa superficialidad es la que hace tan inofensiva la mayor parte de los textos que él considera ofensivos.” — Continúa — Las nuevas formas de la lectura forman ya parte de la lectura corriente de los católicos. Luchar para denunciar su inanidad en una revista que supone precisamente lectores que se informan es bien vano. El trabajo de protección al lector es también un trabajo de paciente educación: en el mundo físico, no se manda a la naturaleza, sino obedeciéndola, según el dicho de Bacón. En el caso preciso que nos ocupa, es más o menos lo mismo. Utilizando los gustos y las tendencias de cada lector es como se logrará elevar poco a poco el nivel de sus lecturas para ayudarlo en su formación intelectual y moral. De las novelas de aventuras se lo llevará hábilmente a los relatos históricos, de los dramas policiacos a las novelas psicológicas y de los modernos a los grandes clásicos. (Chartier y Hebrard 1980: 42)

Me remito a este ejemplo porque es bien sabido el papel que siempre jugó la religión y gracias a ella la cantidad de escritos que se perdieron, ante esa absurda idea de clasificar lo que tenía que leer el pueblo y lo que no, y la

búsqueda de enseñar valores y con su comportamiento mostrar una cara distinta. Eso puede sucederle al docente, existe una diversidad de pensamientos, así que en nuestra actividad educativa nos encontraremos, incluso en un mismo grupo a quienes les fascinó una lectura y a la inversa, a quienes les aburrió, pero es fundamental cuidar la selección de las lecturas y enfrentar al alumno a los diferentes textos para que al leer tenga la habilidad de distinguir lo literario y lo que no lo es.

Termino este apartado con dos citas sobre cómo leer y qué leer en opinión de Bloom y de José Vasconcelos.

Dice Bloom:

Límpiate la mente de tópicos. No trates de mejorar a tu vecino ni a tu ciudad con lo que lees ni por el modo en que lo lees. El fortalecimiento de la propia personalidad ya es un proyecto bastante considerable para la mente y el espíritu de cada uno: no hay una ética de la lectura. Hasta que haya purgado su ignorancia primordial, la mente no debería salir de casa; las excursiones prematuras al activismo tienen su encanto, pero consumen tiempo, que forzosamente se restarán de la lectura. (Bloom 2000: 77)

La ignorancia de los lectores es la que impide adentrarse más en la lectura. Debe disfrutarse y valorarla. Aplicar su percepción para lograr la metacognición.

Vasconcelos dice:

Hace tiempo que tengo en uso una clasificación que responde a las emociones que me causan: los divido en libros que leo sentado y libros que leo de pie; los primeros pueden ser amenos, instructivos, bellos ilustres o simplemente necios y aburridos; pero en todo caso incapaces de arrancarnos de la actitud normal. En cambio los hay que apenas comenzados nos hacen levantar, como si de tierra sacasen una fuerza que nos empuja los talones y nos obliga a esforzarnos como para subir. En estos no leemos: declamamos, alzamos el ademán y la figura, sufrimos una verdadera transfiguración... Al género apacible que se lee sin sobresalto pertenecen todos los demás innumerables, donde hallamos enseñanza, deleite, gracia, pero no el palpitar de conciencia que nos levanta como si sintiésemos revelado un nuevo aspecto de la creación; un nuevo aspecto que nos incita a movernos para llegar a contemplarlo entero. (Vasconcelos 1922:32)

Invita a reconocer los libros que dentro del proceso lector comunicativo, el mismo texto, te hace poner de pie, cuando se tiene el hábito de la lectura. La misma obra indicará su calidad, produciendo esa motivación para continuar leyendo determinado tipo de texto.

Todo lo que rodea al educador y al educando debe conjuntarse para la obtención de un aprendizaje significativo, capaz de fortalecer los constructos del alumno o cambiarlos: qué importancia y responsabilidad tiene el docente, para conseguir lo propuesto en este capítulo, utilizando las estrategias y actividades que apoyen su enseñanza, para que se refleje en el éxito escolar, y en este caso fomentar el hábito de la lectura.

2.4 La Enseñanza de la lectura y la Literatura en la etapa adolescente.

Cuando se habla sobre la literatura impone la pregunta ¿Qué es la literatura? Antes de dar la respuesta o el concepto, es imposible soslayar el objetivo que cada uno de los docentes se ha propuesto y que generalmente es un propósito común: transmitir al alumno el amor por la literatura y proyectar en él el mismo placer y adquisición de conocimiento a partir de la lectura.

El concepto de literatura que este trabajo sostiene es:

La literatura es un arte lingüístico porque los textos que la componen se deben a la disposición estética de la palabra. Ésta traduce los pensamientos (los temas y los tópicos) del hombre mediante una cierta composición (los géneros literarios). Pero, además, la literatura traspone su campo lingüístico y se torna un arte en sí, es decir, es un arte nacido en la palabra que alcanza dimensiones de distinta índole, de acuerdo con las

propuestas ideológicas y estilísticas de cada uno de los autores. Es en este punto, en la novedad de las ideas y del estilo, donde se puede encontrar la originalidad del autor y, por consiguiente, lo artístico. (*apud* Perales y García 2005:3)

Esta postura apoyará a este trabajo que pretende que el alumno a través de la lectura reconozca el valor de las obras literarias y el mito literario, también que distinga y comprenda el arte del lenguaje y logre la interpretación de la literatura y este aprendizaje apoye la interpretación de otros discursos. Respecto al concepto, Camila Henríquez Ureña con su mirada de profesora, externaba:

No importa cuál sea el concepto que se tenga de lo que es literatura y de los motivos por los cuales se lee, creo que en una cosa estarán de acuerdo todas las personas que leen, y por lo tanto todos mis oyentes: se leen obras literarias para adquirir de ellas cierta experiencia, para satisfacer en parte ese anhelo de algo más que sienten todos los seres humanos. Sugerir algunos de los incentivos que puedan hallarse en la literatura, y la experiencia que en ella puede cosecharse. (Henríquez Ureña 2004:7)

Al intervenir la cultura o formación del lector en la búsqueda de significados de un texto se habla de interpretación y comprensión. El lector hace uso de sus conocimientos y experiencias para poder generar hipótesis e interpretar el contenido del texto.

La Literatura ha mostrado diversos cambios que van acordes con las vivencias del momento proyectando diversos puntos de vista, además de ser altamente imaginativa y eficaz.

La literatura actual del siglo XXI ha tomado diversos caminos temáticos, estructuras y técnicas que surgieron desde el siglo XX, marcando a la literatura del nuevo milenio con sus características, el mundo nuevo en cuanto técnicas y temáticas o como escribió José Agustín: “Y sin duda los libros de Vicens, Garro, Arreola, Revueltas y Rulfo pavimentaron las nuevas carreteras” (José Agustín 2005:12)

Muestro una breve semblanza sobre lo que muestra la literatura actual o también llamada la “nueva sensibilidad” en la literatura mexicana que el alumno

debe considerar a través de la mirada de José Agustín en relación con los intereses de la llamada literatura juvenil. En ésta coexistían, sin problemas trasgresión, provocación, desacralización, inmersión en el mal, metafísica, mística, política, antiolemnidad, anticonvencionalidad, coloquialismo, humor ironía, erudición, experimentación, estilismo, sofisticación, refinamiento o afanes totalizadores. Aparecen las nuevas temáticas juveniles, en las que la juventud se narra desde la juventud misma.

A partir de los setenta hasta el fin del siglo, la pluralidad y la diversidad se volvieron características inherentes de la novela. Hubo desde la no- narración hasta el relato desnudo y coloquial. La temática política, obviamente regida por José Revueltas, se vio muy bien en novelas de René Avilés Fabila o Agustín Ramos. La novela juvenil se identificó con la contracultura a través de Parménides García Saldaña (*Pasto verde*), Federico Arana (*Las jiras*) y Jesús Luis Benítez. Hubo una gran irrupción de mujeres en la literatura. Elena Poniatowska, Silvia Molina Maria Luisa Puga, y ya en los ochenta Ángeles Mastreta, Laura Esquivel, Carmen Boullosa y Sara Seifchovich (*Demasiado amor*) continuaron muy bien los esfuerzos previos de Nellie Campobello, Josefina Vicens, Rosario Castellanos, Elena Garro, Luisa Josefina Hernández o Amparo Dávila. A fines de los setenta, Luis Zapata puso de moda novelas sobre gays, seguido por José Agustín Blanco y Arturo Ojeda. También aparecieron las que exploraban diferentes niveles de sexo y de erotismo, como las de Juan García Ponce, Jaime del Palacio o Alberto Ruiz Sánchez. (*Los nombres del aire*)

En los ochenta cobró fuerza un interés por la historia, aparecen novelas del pasado antiguo o muy reciente. Destacaron Fernando del Paso y Homero

Aridjis entre otros. También las novelas se inclinaron hacia lo policiaco (Rafael Bernal, Paco Ignacio Taibo II, Rafael Ramírez Heredia), en el contexto de la corrupta y represiva realidad mexicana, y éstas estuvieron de gran moda en los ochenta junto a la novela histórica y al éxito internacional de las escritoras mexicanas. La novela se fusiona con el ensayo, la poesía, el teatro, el cine, el *cómic*, el periodismo, el testimonio, la autobiografía y finalmente con la cibernética. (Cfr. José Agustín 2005: 12-14)

El panorama anterior, a través de la mirada crítica de José Agustín, permite al educador y al educando observar los cambios vertiginosos que la Literatura Mexicana ha tenido hasta nuestros días. Esto es parte del contenido que el docente debe considerar y realizar una mirada introspectiva a su acto educativo y reconocer que no puede seguir una enseñanza tradicional, ya que el momento le exige estar acorde con los cambios que se suscitan, para que la realidad del aprendizaje no marque una enorme distancia y llegue a crear un abismo entre la enseñanza de la literatura y el aprendizaje en la actualidad.

En esta época aparecen diversas teorías que acompañan los estudios de las técnicas de lectura y estudios sobre el ambiente que rodea el aula, lo cual exige al docente replantear su método de enseñanza y la aplicación de diversas técnicas.

Ante este panorama literario y el concepto de literatura expuestos anteriormente, el docente puede darse cuenta de los rápidos cambios, de acuerdo con el entorno histórico y sociocultural que le rodea, la institución con la que labora y sobre todo con el alumno.

La enseñanza exige estar a la vanguardia para tener qué decirle al alumno y lograr que obtenga aprendizajes significativos, y conseguir que los alumnos adolescentes generen sus propios aprendizajes. El docente debe saber qué enseñar de la literatura, por qué la enseña y para qué se enseña.

La responsabilidad del docente ante los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la educación del siglo XXI se explicita en la comprensión de que debe existir una constante adecuación de los objetos de estudio y el modo en que deben ser abordados. Todo sufre cambios que afectan la educación y por ende al docente, los alumnos muestran las transformaciones del entorno en su forma de pensar y en actitudes que no se pueden ignorar. Las estrategias usadas por el docente deben cubrir las nuevas exigencias, las de la educación del país y de la institución en la que labora. Si no hay los materiales nuevos y de vanguardia, eso no será un impedimento o pretexto para obstaculizar el proceso. El docente debe hacer uso de diferentes habilidades y de su creatividad para que la enseñanza esté acorde con su realidad y la de los educandos.

Los perfiles del alumno y del docente cambian ante las exigencias y requerimientos de la vida actual. La didáctica ofrece estrategias y actividades que interesan al alumno en los textos. La utilidad que debe encontrar éste en la lectura, apoya su actividad crítica y la construcción de nuevos conocimientos que lo conducen al aprendizaje de la literatura, lo que a su vez colabora en la comprensión de cualquier tipo de discurso durante su carrera académica.

Si el docente parte de que una enseñanza eficaz debe enfocarse en un “enseñar a pensar” que se convierte en un aprender a pensar, será un eje que

conducirá al alumno a alcanzar aprendizajes significativos, y así lograr aprender a aprender.

El proceso de aprendizaje se genera en el salón de clase por medio de la interrelación producida entre los alumnos y el docente, además del reconocimiento del profesor por aplicar una enseñanza estratégica, la cual por un lado, reconoce el valor intrínseco y la importancia de los contenidos como metas educativas socialmente apreciadas; y por otro lado, resalta la relevancia de fomentar el uso de los mecanismos mentales; para ello, se deben considerar los tres tipos de contenidos que todo programa debe contener: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

El educador debe, por esta razón, buscar un método que le permita lograr lo esperado en el proceso de aprendizaje en la adquisición de los contenidos de la literatura.

La lectura puede ser entendida como un acto de comunicación entre un lector y un texto escrito, cuyo éxito depende de los aportes y características de ambos. (Allien 2002: 56)

Los textos son entidades verbales de naturaleza simbólica que se usan para representar, con palabras, innumerables realidades de distinta naturaleza, que llegan a través de la percepción del creador de la obra (el autor) y se ofrecen a otras percepciones (los lectores).

Los lectores deben saber que se tienen dos percepciones sobre la obra: la percepción del autor y la del lector ante mundos imaginarios o reales que ofrecen las obras literarias, pero también que existen diversos tipos de textos con características estructurales. Así que en el acto de leer interactúan los conocimientos culturales, vivenciales y las estrategias de que el lector hace uso

para procesar la información con la estructura, organización y contenidos que se le presentan.

Apoyándome en la propuesta de seguir el proceso del acto educativo, los docentes podrán hacer una cuidadosa elección de obras literarias en su planeación que agrade a los alumnos y después enfrentarlos a la obra elegida donde sigan un proceso de lectura que les permita entender la obra, comprenderla y, finalmente, interpretarla, si además de eso, los educadores refuerzan el proceso lector con elementos externos de apoyo como el cine, el periódico, *los comics*, las pinturas etcétera, que es lo que los alumnos tienen a su alcance, realmente lograremos del alumno un lector activo, contemporáneo, capaz de realizar un diálogo con la obra literaria y llegar a la interpretación además de lograr un aprendizaje significativo.

CAPÍTULO 3

EL MITO Y SU RECEPCIÓN EN LA LITERATURA

Este capítulo muestra los últimos niveles del proceso lector: comprensión e interpretación y la visión contemporánea del mito. De acuerdo con esta concepción, se pretende que el alumno valore los textos clásicos y así, reconocer el mito literario el cual servirá como eje entre la comprensión lectora del alumno y su aprendizaje significativo. Se analiza a través del mitoanálisis la novela *La noche de las hormigas* de Alinne Petterson, como modelo que permita al alumno facilitar la comprensión e interpretación de las obras literarias a través del reconocimiento del mito literario.

3.1 Definición e historia del mito

El mito consigue ser una representación imaginaria y dramatizada de lo desconocido, una representación eficaz al punto de ser admitida por todos los miembros de una colectividad y de ser luego transmitida por la tradición, una representación que obtiene su eficacia porque consigue domesticar lo invisible de acuerdo con el conjunto de los otros conocimientos vigentes (*apud* Monneyron: 17)

El concepto del mito hace referencia a tejidos de palabras, cuentos, historias legendarias, que fundamentalmente se matizan con fantasía y creencias religiosas, con elementos más o menos históricos, de modo que en la manifestación mitológica es parte sustancial del imaginario de los pueblos que parten de hechos históricos, por cotidianos que sean, los cuales son objeto de comprobación.

El mito proyecta la evolución mental, las ideas, las cuestiones que siempre han preocupado al hombre, respecto a su destino y a la explicación del mundo en el que vive, al tiempo y al espacio. Forma parte inherente de la cultura de pueblos y civilizaciones.

Los mitos muestran las ideas religiosas de los pueblos. Proyectan la historia de la cultura y surgen como una narración oral, pues son parte esencial de los pueblos que originalmente carecían de escritura. La esencia del mito se vio modificada al pasar de la oralidad a la escritura. La fijación del mito a través de esta escritura originó lo que hoy se conoce como literatura, entre otros tantos discursos del conocimiento como la filosofía.

El mito es un discurso mentiroso porque traduce la verdad en imágenes (*apud* Monneyron2004:16)

El mito oral en su naturaleza primigenia, dio paso a las diversas y complejos discursos de la cultura. En este proceso el uso de la escritura resultó primordial, pues al fijarse los mitos por este medio, el pensamiento evolucionó hacia lo que conocemos como religión, filosofía, literatura, entre otras formas de expresión. No hay propiamente un autor del mito, pues forma parte de la colectividad, el pueblo es dueño de él. Desde una proyección psicológica:

El hombre crea lo que no tiene. Lo que anhela y no consigue en la realidad, lo transporta al mito. Un creador individual es el autor: el que transmite es el pueblo. (Garibay 1983: XII).

El mito, entendido en su sentido tradicional como forma esencial del pensamiento humano, ha forjado la historia de la humanidad; en él se han encontrado respuestas a diversos conceptos que el hombre ha necesitado: la idea de un ser superior, el bien y el mal, el origen del cosmos, etcétera. Los mitos permitieron el reconocimiento de la mortalidad del hombre durante el camino de la vida, por ende, permitió reconocer su única verdad y su limitación como efímero frente a las deidades, la muerte, el destino mismo. Así el mito a través de los conceptos, de colectividad y universalidad logra la permanencia.

Las modificaciones que se observan en el desarrollo de los mitos son naturales porque responde a la observación del hombre ante su ambiente y ante su necesidad particular de explicarse el mundo. Y tales cambios están sujetos a los cambios de las leyes sociales que decantan el discurso mitológico; de este modo, el mito responde a una serie de necesidades fisiológicas y espirituales. Además por lo anterior se dilucida la riqueza y la naturaleza del mito como texto abierto, pues su semántica es una incesante cadena de creación y de análisis, de solución y de invención de problemas, es decir, una semiosis del mito. (García Pérez 2006:14)

Las formas de experiencia a través del mito resultan atractivas para la visión contemporánea, pues representa otro tipo de razón distinta del pensamiento instrumental, ya que posibilita otros conceptos de la realidad. Sin embargo, hay

que advertir una apropiación del mito que sucumbe a infundadas fantasías de unidad y que resulta de un anhelo de volver a lo originario y se refugia en la función poética del espíritu humano.

Si se busca en los orígenes del mito siempre se encontrarán etapas de formas distintas, de intentos de superar racionalmente el miedo inherente a la existencia y a la vida humana. Hay una simbolización que va cambiando con el transcurso del tiempo: lo que cambia es la percepción de la realidad por el hombre. Con base en esta percepción, intentaré mostrar la relación que establece el mito y la literatura a través del mitoanálisis, y así presentar una nueva realidad y la aparición por lo tanto del mito literario. Lo que expongo parte de que el mito original se encuentra permeado de símbolos, que el mismo mito en su origen conlleva y se mimetiza con los símbolos de la creación literaria y de esta forma se da origen al mito literario.

Podemos decir entonces, que la literatura encuentra el mito, a través de la "magia" del proceso de la escritura, como microcosmos que reproduce el macrocosmos de la Creación. Como bien lo ha demostrado una obra colectiva, *L'antique notion d'inspiration* (J. Assaël (dir.) Noesis, No 4, Paris, Vrin, 2000). Los antiguos han insistido mucho sobre esta concepción mágica que vincula la creación poética y el mundo. (*apud* Monneyron 2004:40)

El sentido en cualquier estudio sobre el mito, se podría ver como la elaboración de un concepto nuevo, profundizado en la racionalidad. El mito es un concepto ideal. Su valor no estriba en el hecho o leyenda que narra, sino en la idea contenida, en aquel hecho aparente, y velada por el simbolismo con que se embellece.

En la Literatura, lo mítico y lo simbólico son producto de la reacción del hombre ante la vida y, como consecuencia, la expresión en forma literaria de sus

propias creencias; es decir, se presentan mediante la acción y los personajes. Por ejemplo, los personajes reales o históricos de algunas obras literarias se han convertido, sin ser esa la intención, en mito o símbolo a través del tiempo. Los autores de distintas épocas toman ese símbolo o mito original y lo presentan con diferente perspectiva en un mito literario que, al entrar en un contexto diferente e interrelacionarse en esa obra con diversos elementos, cambia su sentido original.

Durán considera el mito como:

Un sistema dinámico que bajo el impulso de un esquema tiende a componerse como relato y como un esbozo de racionalización, puesto que utiliza el hilo del discurso en el que los símbolos se resuelven en palabras y los arquetipos en ideas. Sin duda reduce la dificultad, puesto que ubica la permanencia menos en el nivel mítico que en el nivel simbólico y arquetípico y en sus contenidos permanentes y significativos. El estudio de la diferenciación de estos conjuntos, de su evolución respectiva, de su similitud y de su interferencia eventual en las sociedades modernas, sometidas a una triple empresa de racionalización, de secularización y de individualización, constituye una de las tareas de toda hermenéutica unificada del imaginario. (*apud* Monneyron 2004: 67)

La palabra símbolo significa reunir. El elemento que se considere un símbolo mostrará una realidad invisible, enlazará al hombre y su cosmos. Los símbolos han sido considerados un juego del espíritu, los cuales crean representaciones de las ideas, de los seres, de los objetos, etcétera, que permiten explicarse el mundo circundante. Por ejemplo, el mundo, palabra que encierra un todo: el cosmos que relaciona tiempo, espacio, existencia, y por supuesto el mito presente en la literatura. Estos elementos son orientadores para ayudar al alumno dentro del proceso de interpretación, pues establecen peldaños en dicho proceso y en su aprendizaje significativo; además intenta la localización y la búsqueda del significado de los símbolos. La relación que establecen con el mito literario y la

narración misma, de acuerdo con el *corpus* que la novela presenta. En este sentido:

Más allá de los movimientos literarios, hay entonces una forma de estabilidad intrínseca de los procesos de creación, que conduce a la literatura a volver hacia el mito: al máximo de la separación querida, los transgresores del orden como los surrealistas, o como Picasso, se sitúan siempre en una relación con las fuerzas narradas en el mito. (Jamme 1999: 42)

De acuerdo con la cita, a través del mito se podrá observar el encanto y la magia del lenguaje, la fuerza de la creación poética; los mitos, en un texto siempre serán nuevos, la visión lectora e interpretativa es la que conecta las creaciones, los mundos y todo lo que abarque la imaginación, y lograr así, crearse, vivirse o revivirse dentro de ese mito original en diferentes espacios y tiempos que darán como resultado el mito literario.

3.2 La Comprensión dentro del proceso lector.

Esta Tesis está dirigida a los alumnos de sexto grado de preparatoria, último nivel de la enseñanza de nivel medio superior y quienes llevan un camino recorrido en su experiencia lectora y supuestamente de madurez necesaria para permitir a los docentes trabajar con ellos dentro de los últimos niveles de la lectura el de comprensión y el de interpretación. Es por eso que este capítulo se enfocará a definir lo que se entiende por comprensión e interpretación

Ahora se debe definir el último nivel de análisis del texto y es lo que a este apartado compete; se pretende que no sólo se quede en el nivel de comprensión, producto final de todo acto de lectura; en el caso de Literatura Mexicana se espera que el alumno logre la capacidad y desarrolle estrategias para alcanzar el último nivel en el análisis de los textos literarios, que es el de la interpretación.

Frank Smith en su obra *Comprensión de la lectura, análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje* explica que la comprensión de lectura contempla conocimientos generales sobre la naturaleza del lenguaje y se conjuga con elementos como la visión, la memoria, el conocimiento, el lenguaje y el aprendizaje; procesos que se activan dentro del cerebro del lector cuando está leyendo.

La lectura no es un aspecto pasivo de la comunicación. Debido a las limitaciones del procesamiento de información del cerebro, los lectores deben hacer uso de todas las formas de redundancia disponibles en el lenguaje escrito, --ortografía, sintáctica y semántica---, para reducir su independencia en la información visual de lo impreso porque es el contacto visual que se conjuga al leer; por ejemplo, pensemos que no es lo mismo sólo escuchar una conversación, a realizar el proceso comunicativo a través de lo impreso, puesto que se exige a nuestro cerebro atender elementos visibles como son las palabras y la organización gramatical que procesa nuestro cerebro al estar en contacto con ellas.

La información puede ser considerada como la reducción de la incertidumbre, la cual es definida, en términos del número de alternativas entre las cuales debe decidir un lector. Un factor importante que determina cuánta información requiere éste, para tomar decisiones, es la determinación que tenga para arriesgarse a cometer errores. Los lectores que establecen un nivel de criterio alto para tomar esas decisiones encontrarán más difícil la comprensión de la lectura, puesto que se exige una mayor competencia. (Smith 1999:36)

El análisis del sistema visual conducirá a tres implicaciones importantes para la lectura y para su aprendizaje: deberá ser más rápida, selectiva y dependerá de la información no visual

(A través de los ojos)

Información visual

(Detrás de los ojos)

Información no
visual

LECTURA

(Smith 1999:37)

Es importante mencionar que la información no visual es mucho más importante en la lectura que tratar de mantener en la memoria la información nueva. Existen límites para la cantidad de información de entrada que se puede manejar, ya que no debe sobrecargarse la memoria, puesto que eso no facilita la lectura y puede contribuir a hacerla imposible. Cuántas veces un alumno nos ha dicho que por qué vamos a preguntar un libro que leyó hace mucho tiempo y esto se relaciona con el proceso lector y la memoria.

Frank Smith considera cuatro funciones específicas o características operativas de la memoria: entrada (o cuánta información entra), capacidad (cuánta puede ser retenida), persistencia (El tiempo que puede ser retenida) y la recuperación (extraerla de nuevo) (Smith 1999:40)

En diversos textos sobre comprensión lectora como el de Frank Smith y Cooper distinguen tres tipos o aspectos de la memoria, dependiendo del tiempo que transcurre entre la entrada original de información y la prueba para ver qué se puede evocar o recuperar. El primer aspecto llamado memoria sensorial, está relacionado con la llegada de la información a un órgano receptor, tal como el ojo, hasta que el cerebro ha tomado su decisión perceptual; por ejemplo: la identificación de varias letras o palabras. El segundo aspecto, comúnmente denominado memoria de corto término, involucra el tiempo breve en que podemos mantenernos atentos a la información inmediatamente después de haberla

identificado, por ejemplo, recordar un número telefónico desconocido mientras lo marcamos. Finalmente, se habla de la memoria de largo término, la cual es todo lo que sabemos acerca del mundo, nuestra cantidad total de información no visual.

Lo que hace la diferencia en la lectura es la efectividad del cerebro para usar lo que ya conoce (la información no visual), para conferirle sentido a la información de entrada (información visual) brevemente mantenida en la memoria sensorial.

Cualquier significado que se deposite dentro de la memoria de largo término será más fácil de retener y recuperar, porque la significatividad implica que la entrada está relacionada con lo que ya sabemos y tiene sentido para nosotros.

La memoria tanto de corto, así como de largo término tiene sus limitaciones, pero sólo afectan a los lectores que logran extraer el mínimo sentido de lo que están haciendo en primera instancia. Cuando un lector logra extraer el sentido del texto y no se esfuerza por memorizar, no hay conciencia, incluso de las obstrucciones o dificultades de la memoria.

Es decir, para Frank Smith, comprensión significa dar respuestas a las preguntas planteadas por la predicción, y predicción significa formular preguntas. Información no visual, memoria de largo término y conocimiento previo, son conceptos alternativos para describir la estructura cognoscitiva, la teoría del mundo en el cerebro que es la fuente de toda comprensión.

La base de la comprensión es la predicción, o la eliminación previa de las alternativas improbables. Al minimizar la incertidumbre de antemano, la predicción contrarresta la sobrecarga del sistema visual y la memoria en la lectura. Las

predicciones son preguntas que formulamos al mundo, la comprensión son recibir respuestas.

Otro autor reciente que aborda el tema de la comprensión es Daniel Cassany, quien apela a la competencia lingüística que posee el lector frente a la obra y, por lo tanto, ve al proceso lector y al nivel de la comprensión como una práctica sociocultural y menciona cuatro factores que transforman el arte de leer:

1. Literacidad crítica. Aunque parezca que las palabras dicen lo mismo, las personas consiguen que signifiquen lo contrario.
2. La lectura plurilingüe y la multilectura.
3. Nuevas comunidades discursivas, funciones del autor y lector.
4. La comprensión o lectura de textos científicos.

(Cassany 2006: 6)

Con lo anterior, Cassany expone que la suma de estas cuatro variables multiplica los cambios y transforma las prácticas de lectura. También señala que Leer requiere descodificar las palabras del texto, exige que el lector aporte conocimientos previos, obliga a inferir todo lo que no se dice, no se puede olvidar que el lector pertenece a un medio y a un entorno social que determina sus conocimientos y es así como la comprensión proviene de la comunidad de hablantes: el significado, por lo tanto, nace de la cultura.

Se contempla que dentro de la competencia lingüística, al construir significados, los hablantes dentro de su concepción sociocultural, algunas palabras adquieren significados particulares a partir del contexto en que se usan y del valor que les quieren otorgar sus usuarios. Así que los significados varían según los individuos y las circunstancias, este vocabulario y esa concepción cultural les amplían o limita las posibilidades de comprensión.

Para la orientación sociocultural, leer no sólo es un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades, propias de cada comunidad, estos procesos sirven de base para que el docente considere el grado de dificultad que se le puede presentar, dependiendo del nivel de enseñanza que imparte.

Al realizar el proceso lector y realizar la práctica de comprensión de escritos, Cassany considera que se debe buscar la literacidad en la obra literaria para así alcanzar el nivel de comprensión; esto significa considerar los siguientes elementos: el código escrito, los géneros discursivos, los roles que juegan el autor y lector. Las formas de pensamiento, la identidad, la comunidad y finalmente los valores y representaciones culturales.

De acuerdo con lo expuesto, aplicándolo a la actividad educativa, dependiendo del lector, los alumnos pueden tener mayor dificultad o menor para lograr la comprensión de acuerdo a su bagaje cultural, al enfrentarse al texto deben comprender, es decir, tratar de darle sentido al texto. Hablo del alumno como lector por ejemplo, cuando se realiza una lectura dentro o fuera del salón de clase, el profesor se encuentra en esos momentos como orientador, y para comprobar que los alumnos alcanzaron el nivel de comprensión, el docente debe realizar diversas preguntas para motivar que el alumno reelabore sus ideas, y se le facilite la comprensión.

Los intentos de estudiar y evaluar la lectura en general se centran en la comprensión como producto medido por algún instrumento de evaluación, de

conocimiento aplicado después del acto de leer. Cualquier instrumento de evaluación, por ende, está limitado por cuanto esté dispuesto el lector a informar, o por cuanto pueda hacerlo, así también por cuanto en realidad ha comprendido.

La comprensión es un proceso constructivo dentro del cual los lectores tratan de dar sentido al texto; este proceso se desarrolla durante la lectura y continúa aun mucho después, cuando el lector reconsidera y reelabora lo que ha comprendido.

Uno de los modelos que conjunta las teorías que expuse durante este apartado para obtener la comprensión, es el de lectura sociopsicolingüístico transaccional, de Halliday (1975) quien agrupa en tres niveles lingüísticos los procesos por los que pasa el lector para construir sus textos y comprender de donde los lectores toman la información, que asume la forma de claves: sistemas lingüísticos, que comprende el aspecto grafofónico (simbólico) donde interviene la ortografía y las claves fónicas. También se usa la ortografía y los patrones sonoros o relaciones fónicas como claves para la lectura, donde los patrones de un sistema invocan los patrones del otro.

También se encontró, en este primer nivel la búsqueda o comprensión de vocabulario, el orden de las funciones, las inflexiones y las palabras funcionales; este es el apartado léxico-gramatical (estructural).el texto no es comprensible para el lector sino le resulta también gramatical.

Y posteriormente atiende a la búsqueda de significados el semántico pragmático: aquí se presenta la semántica, lo que muestran las ideas, lo interpersonal y lo textual. Los esquemas del lector son básicos para la comprensión pragmática.

Los lectores utilizan estrategias cognitivas generales para la lectura, tales estrategias asumen particular importancia en la construcción del significado durante la lectura entre ellas: iniciación o tarea de reconocimiento donde el lector activa estrategias y esquemas adecuados para la realización de su lectura; muestreo y selección depende para su efectividad de la totalidad del conocimiento que tiene el lector respecto del lenguaje, de la lectura y del texto específico en el contexto situacional de que se trata. Se puede hacer uso de la predicción y de la inferencia, estrategia que se basa en los conocimientos del lector y donde supone la información faltante.

Una predicción es una suposición de que cierta información no está disponible aún en el texto, pero que lo estará en algún momento. La inferencia proporciona información que aún no se ha producido en el texto. A través de la lectura se confirma o por el contrario se descarta lo que se supuso durante el proceso lector según se presentaron los diferentes elementos que guían al texto dentro del contexto hasta terminar el libro.

La existencia de ciertas propiedades de un texto que no pueden ser propiedades de una oración; ambas admiten que la interpretación de un texto dependa también (aunque no principalmente) de ciertos factores pragmáticos y que, por consiguiente, no cabe abordar un texto a partir de una gramática de la oración que funcione sobre bases puramente sintácticas y semánticas. (Eco 1990:24)

La lectura es un proceso psicolingüístico cíclico. El procesamiento perceptual depende de la información óptica, el procesamiento sintáctico opera gracias a la información perceptual y el procesamiento semántico depende de la información sintáctica que ingresa en ese momento. En este sentido, los ciclos son secuenciales, cada uno de ellos depende de los ciclos previos. La lectura está

orientada hacia una meta y la meta siempre es la comprensión y al lograrla continúa en la búsqueda de darle un significado. Cada ciclo es tentativo y parcial, se funde en el siguiente.

3.3 La Interpretación de Textos Literarios

Después de que el lector ha logrado la comprensión del texto, continúa el diálogo entre autor-lector, donde se buscará encontrar lo que dice el autor o mejor dicho, cómo lo está exponiendo en el discurso. El lector inicia el proceso hermenéutico para localizar diversos elementos que lo guíen para darle sentido a lo expuesto por la obra, el lector con base en eso y sus conocimientos previos, ya ha pasado por todo el proceso lector y lograr finalmente el último nivel la interpretación, conjuga la perspectiva del autor y la perspectiva del lector, las cuales sirven como argumentos para conjuntar la intencionalidad del texto.

El lector pretende abordar el texto literario directamente para llegar al análisis interpretativo se debe ir al sentido del texto. Al hablar del sentido (o la función) de un elemento dentro de la obra se hace referencia a la posibilidad de entrar en correlación con otros elementos del texto y con la obra en su totalidad.

El sentido de una metáfora consiste en oponerse a otra imagen, o en ser más intensa que ésta en uno o varios grados. Cada elemento de la obra tiene uno o varios sentidos (salvo que ella sea deficiente) de número limitado y que sea posible establecer esa correlación.

Para Todorov, una descripción de la obra apunta al sentido de elementos literarios; la crítica trata de darles una interpretación.

Según algunas teorías críticas contemporáneas la única lectura fiable de un texto es una mala lectura. La única existencia de un texto viene dada por la cadena de respuestas que suscita y, como indicó maliciosamente Todorov (citando a Lichtenberg a propósito de Bohme), un texto es un picnic en el que el autor lleva las palabras, y los lectores el sentido. (Eco1990: 26)

El autor expone la búsqueda de las virtualidades del discurso literario, también denota un lector que muestra su inexperiencia, ya que no es capaz de leer los aspectos intertextuales y, por lo tanto realizaría una lectura más apegada al contexto.

En la interpretación del texto deben considerarse tres posibilidades: la intención del lector, la intención del autor y la intención de la obra misma.

Umberto Eco distingue los textos literarios y los cotidianos, es decir, los textos como imágenes del mundo y el mundo natural como un gran texto que debe ser descifrado. Para aislar dos mundos, actitudes interpretativas básicas, es decir, dos modos de descifrar ya un texto como un mundo, ya el mundo como un texto. (Eco1990: 29)

Esto habla sobre la obra que se escribe y está expuesta a un destinatario, a la capacidad del lector para dar una potencialidad al texto; el lector al estar en contacto con él, lo actualiza. El intento de buscar un significado final e inaccesible conduce a la aceptación de una deriva o un deslizamiento interminable del sentido (Eco1990: 35)

La búsqueda del sentido de la obra, la interpretación del texto, según el planteamiento de Eco inicia con llenar los espacios en blanco que deja el autor para que el lector los complete, ya que sugiere que la obra vive de la plusvalía de sentido que el destinatario introduce en él. Propone que un texto quiere que alguien lo ayude a funcionar.

El texto postula a su destinatario como condición indispensable no sólo de su propia capacidad comunicativa concreta, sino también de la propia potencialidad significativa. En otras palabras un texto se emite para que alguien lo actualice; incluso cuando no se espera (o no se desea) que ese alguien exista concreta y empíricamente. (Eco 1999: 77)

El alumno adolescente observará que al intervenir con sus conocimientos y experiencias dentro de la lectura, le permitirán hacer hipótesis, encontrará

elementos que enlacen su percepción con la de la obra, alcanzando así la interpretación y el fomento del gusto por la lectura de estos textos, porque ya no los verá como inalcanzables.

En su obra, Eco señala que en la obra literaria se observa un autor modelo quien espera un lector modelo para decodificar un mensaje verbal en correspondencia con su competencia lingüística, dicho lector desarrolla una capacidad para poner en funcionamiento una competencia circunstancial diversificada, que active ciertas presuposiciones para construir un texto. (Eco1999:83)

Un lector modelo cuyo perfil intelectual se determina sólo por el tipo de operaciones interpretativas que se supone (y se exige) debe saber realizar: reconocer similitudes, tomar en consideración determinados juegos. De forma análoga, el autor no es más que una estrategia textual capaz de establecer correlaciones semánticas.

El semiólogo italiano expone que cada discurso literario propone su propio juego, que ofrece al lector y cada destinatario sabe cómo abordarlo y aplicar las estrategias o niveles necesarios para jugarlo. Eco sintetiza los elementos que el lector debe emplear para el análisis textual: Intenciones que contemplan las diversas estructuras como las ideológicas, actanciales, narrativas y discursivas; las extensiones que comprenden estructuras de mundos, inferencias y extensiones parentetizadas, además de la manifestación lineal del texto que comprende los códigos y subcódigos y las circunstancias de enunciación, que se explican en el siguiente esquema que aparece en su obra que se titula Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. (Eco1999:102)



El lector aplica a las expresiones determinados códigos y subcódigos, es decir, estructuras discursivas que activan el proceso de interpretación. Los lectores deben distinguir entre el uso libre de un texto tomado como estímulo imaginativo y la interpretación de texto abierto. Es decir, puede haber textos narrativos a los que no se les puede asignar un contenido. Por ejemplo si el mensaje se entiende como un acto de referencia, el destinatario (lector) realizará operaciones extensionales.

La interpretación textual es vista como una estrategia encaminada a producir un lector modelo concebido como el correlato ideal de un autor modelo.

Autor y lector modelo se entenderán como tipos de estrategia textual. El lector modelo es un conjunto de condiciones de felicidad, establecidas textualmente, que deben satisfacerse para que el contenido potencial de un texto quede plenamente actualizado. (Eco 1999:89)

El autor es capaz de realizar las correlaciones semánticas, y es aquél, que ofrece los espacios vacíos que debe llenar el lector para encontrar una de las intenciones que ofrece el texto y, así, lograr el proceso interpretativo. La interpretación está regida por diferentes lineamientos que la misma coherencia textual, los niveles de la comprensión y la misma obra vista como un todo marcarán la posibilidad de evitar la sobreinterpretación.

El análisis interpretativo ofrece infinitas posibilidades para encontrar el sentido de la obra, pero de acuerdo con los tres sentidos del autor, el lector y la obra misma, existen elementos que no permitirán o más bien, advierten el peligro de caer en una sobreinterpretación del texto. La interpretación se debe fijar límites, que dependen de una dialéctica entre la estrategia del autor y la respuesta del lector modelo. Un texto no es más que la estrategia que constituye el universo de sus interpretaciones, sino legítimas, legitimables (Eco1999:86)

Se puede incurrir en una sobreinterpretación si no se aprecia y comprueba las diferentes correlaciones en el interior del texto, la intención del texto es importante para corroborar que no se pierda el lector en su búsqueda de sentido; incluso, Eco ha llamado a éste, un "lector paranoico".

Finalmente, considero que cuando se le ofrezca al alumno el acercamiento a los textos literarios a través de lo expuesto, se le facilitara el proceso de comprensión. Una técnica apropiada de lectura ayudará a que sea capaz de integrar los elementos valiosos para observar así las interpretaciones y la fuerza intuitiva de presentar una nueva interpretación y crear de esta manera un interés que motive sus deseos de leer.

3.4 El mitoanálisis

Los diversos estudios que se han hecho sobre el mito y la literatura muestran una preocupación por aclarar las diferencias entre el cuento, la leyenda y el mito; al abordar éste, se ha pretendido respetar el mito original y aceptarlo desde su génesis. Los investigadores sobre el mito y su relación con la literatura, han encontrado como característica constante y predominante la relación de la naturaleza humana con lo escrito. En las investigaciones del siglo XX, como ya se indicó, se ha observado la originalidad y lo novedoso que resulta presentar un texto literario formado por un mito de la antigüedad y la creación artística de la literatura, teniendo como resultado la producción de un mito literario, lo cual abrió camino para diversos estudios disciplinarios y las relaciones que establecerían con el mito, así aparecen diversas reformulaciones del mito fundador, no

necesariamente sería una propuesta exclusiva de la literatura, sino que diversas ciencias se apoyaron en los mitos y presentaron propuestas con base en ellos, por ejemplo, el llamado complejo de Edipo o el complejo de Electra, trabajados desde el punto de vista psicológico y matizado con una serie de perspectivas de las diversas corrientes que aparecieron durante el siglo XX y modificaron, absolutamente la visión del héroe trágico respecto del mito original.

Retomando la característica predominante con la que inicie este capítulo, y sobre la que se han centrado los estudios, es decir, la relación que guardan la naturaleza y el mito; se debe observar que en la antigüedad, donde la mitología se interpretaba como el enfrentamiento del hombre contra las fuerzas naturales, la creencia general exponía que esas fuerzas surgían de un poder sobrehumano, se reflejaban el miedo y la impotencia de su naturaleza mortal contra lo inmortal.

Por ejemplo, todo lo desconocido e inexplicable para el hombre como el rayo, las sequías o las inundaciones; diversos fenómenos naturales que se atribuían a poderes sobre humanos, ya que los hombres no podían detenerlos ni entenderlos, marcando así, la impotencia del hombre frente a esa imponente naturaleza, dentro de la imaginación de los hombres, esas circunstancias determinaban su comportamiento humano, pues van a dar origen a las deidades o deidad, según la civilización a la que pertenecieran, y por ende a la aparición de las diferentes religiones, de las cuales surgen leyes, y regirán las distintas comunidades y por lo tanto, son la que van a guiar su vida individual y colectiva. Esto es lo que explica que sea la principal característica del mito original y del mito literario que se trabaja en la actualidad.

La mitología se interpreta como el modo de reaccionar del miedo frente a las terribles fuerzas de la naturaleza, a las que el hombre intentaba privar de su horror mediante la identificación de su propio ser con ella. Por ejemplo, la fantasía interpreta los rayos eléctricos como signos de un poder sobrehumano. La imaginación repercute sobre el comportamiento de los seres humanos: el respeto que se siente frente a la deidad conlleva a una estabilización de los impulsos mediante comunidades de vida reguladas por leyes.

Entre los nuevos pensadores y las nuevas perspectivas de estudios sobre el mito se encuentra Philippe Sellier, quien insiste en el principio de no confundir los conceptos de arquetipo y mito y que se intente localizar la unidad mínima del mito dentro del mito análisis.

Él insistía en efecto, sobre el “lugar estratégico del mito en el cruce de las ciencias humanas” y estimaba que “el armazón fantasmático subyacente a los mitos, algunas de sus oposiciones o de sus reglas de transformación, su origen inconsciente, permanecen observables, no solo en las producciones de la alta literatura, sino en las de la cultura de masas (P, Sellier, “Récits mythiques et productions littéraires”: 69-70)

Schelling encuentra su explicación en la destrucción de la percepción griega de la naturaleza y puede describirse como el intento de recuperar la percepción simbólica de la naturaleza en la Antigüedad.

Una nueva mitología: la mitología auténtica constituye un simbolismo de las ideas que solo es posible a través de las figuras de la naturaleza, y que resulta ser la transformación de lo infinito en finitud absoluta. (P, Sellier, “Récits mythiques et productions littéraires”: 69-70)

La necesidad cultural del mito es el resultado de la experiencia que surge en el hombre ante la extrañeza, de la indiferencia del mundo, como en el caso, por ejemplo, de la experiencia existencial de la muerte o en el encuentro con la naturaleza dominada tecnológicamente. Sólo un modelo mítico que reintegre la

extrañeza experimentada del mundo en un contexto racional universal revocaría entonces la indiferencia del mundo.

Para la literatura del siglo XX y la relación que se establece con el mito, se considera transhistórico, la historia y el mito se complementan, aparecen sin marcar un tiempo determinado, ya que pueden surgir en cualquier época y retomar o recrear cualquier momento. La nueva mitología debe reunir: historia, alegoría, religión o tan solo la estructura poética. Para Kikedar mitología consiste en mantener la idea de eternidad en la categoría del tiempo y el espacio. (apud Monneyron 2005:43)

Todo mito habla de un suceso ocurrido in illo tempore y que representa un ejemplo vinculante para todas las actuaciones y situaciones que posteriormente repitan este suceso, la repetición conlleva (...) la anulación del tiempo profano y ubica al hombre en un tiempo mágico-religioso que (...) constituye la presencia eterna del tiempo mítico (Jamme 1991: 213-214)

Se hace referencia a la concepción del mito moderno al hablar del *in illo tempore*, el pensamiento mítico marcado por una desconfianza profunda frente a cualquier alteración de situaciones existentes; aparece como un intento de inmovilizar la historia, pero cabe destacar que el mito al expresar lo que sucedió *in illo tempore*, representa la historia ejemplar de la comunidad.

Las nuevas ciencias, la tecnología, el psicoanálisis y los diferentes descubrimientos que están en boga en el siglo XX permiten entrelazar el mito y la literatura, así darle otro sentido a las obras que retoman el mito y dar origen al mito literario.

Se pueden apreciar tres aspectos que confluyen con el mito en nuestra cultura actual: la necesidad de experimentar el mundo como racional, la fe en la permanencia de los valores humanos, y, finalmente el deseo de continuidad.

Sólo la dimensión del mito ofrece la posibilidad de una respuesta a la pregunta acerca del sentido de nuestra existencia. Paul Ricoeur y Brad conceden solo a los mitos la capacidad de comprensión del sentido de los hechos sociales e históricos, y ello precisamente, debido a su estructura simbólica. La interpretación del sentido en el mundo de la vida, únicamente sería posible en la percepción de un continuo de intenciones y motivaciones. El mito se condensaría en símbolos que Brad llama mitemas: los mitemas permiten experimentar como razonable la historia general y la historia personal. Incluso

situaciones límite, pueden entonces ser integradas en un contexto racional universal, puesto que la historia actúa como sujeto omnipotente. El carácter reflectante de sujeto individual y sujeto central constituye la estructura del mito. (Cfr Jamme 2004 : 217-219)

Otros autores ven en el mitema un pequeño denominador común de sentido simbólico, como una corta secuencia que funciona como unidad autónoma y, al mismo tiempo, vinculada a un sistema mítico más vasto.

Me parece pertinente exponer la clasificación del mito que hace Gilbert Durand para comprender mejor, la aparición de los mitos, en una sociedad, dice, se encuentran en funcionamiento tres conjuntos de mitos:

1. Mitos que están muriendo, que son la supervivencia debilitada de los mitos de ayer.
2. Mitos dominantes que coinciden con el “estilo” dominante de la sociedad del momento, de la cual son la expresión y la estilización.
3. Mitos nacientes: que serán los mitos dominantes de mañana, pero que es muy difícil notar en “el ruido” general producido por esa abundancia y esa proliferación de imágenes. (Monneyron,2004:60)

Al realizar el análisis de una obra donde aparece el mito literario, el lector encuentra el reconocimiento al abordarlo desde el mitoanálisis.

Ahora bien, la noche de las hormigas presenta un personaje mítico, Ifigenia, el cual permite presentar la narración con una serie de elementos y el mitema, ligados por relaciones de oposición como el cosmos y el caos, la vida y la muerte; la razón- la imaginación. A través del mitoanálisis se debe analizar cómo se correlacionan y agrupan el mitema y los símbolos para dar como resultado el mito literario.

La manera como se agrupan los mitemas y los símbolos será la versión que presentará el mito literario. Cada mito produce un mito o es producto de otro. Esto significa, que los mitos no tienen existencia propia: son inteligibles sólo

dentro de la constelación mítica a que pertenecen. Son fragmentos de un sistema, confirmo lo expuesto en líneas anteriores, el lector debe ser capaz de interpretar y explicarse el texto literario, para lo cual el mitoanálisis facilitará el proceso interpretativo y el lector logrará entender la nueva perspectiva del mito y la literatura.

CAPÍTULO 4

LA LITERATURA Y EL MITO: UN MODELO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO A TRAVÉS DE LA LECTURA

4.1 El Mito Literario guía para un aprendizaje significativo

Esta tesis pretende combinar contenidos con sentido potencial que enlacen los aprendizajes previos del alumno para establecer nuevas ideas en su estructura cognitiva lo cual permitirá que el educando explore sus conocimientos preexistentes a fin de interpretar la nueva información. Es por eso que elegí la última unidad del programa de Literatura Mexicana, considerando al alumno y al profesor, en particular al educador con el perfil requerido para impartir las materias de Literatura, comprometido con la enseñanza, tomando como base el aprendizaje de contenido significativo de Ausubel y la Teoría del campo cognoscitivo que permitirán observar los constructos de los alumnos., con el fin de lograr un aprendizaje significativo e introducir nuevas estructuras cognoscitivas que sean de tal importancia que los alumnos las lleven a formar parte de sus constructos nucleares. En este caso sólo se va a considerar el que se relaciona con la idea que el alumno tiene sobre la muerte, el mitema de la muerte que para esta propuesta de lectura permitirá realizar el mitoanálisis y el reconocimiento del mito literario (de acuerdo a la clasificación de Durand para apoyar el proceso lector de la comprensión y de la interpretación de los textos literarios.

Este capítulo presenta una propuesta didáctica sobre el mitema de la muerte y el análisis del mito literario como eje dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Se propone el rito de la muerte que une al educador y educando ya que tienen sobre él experiencias y diversas concepciones preexistentes, así como una serie de conocimientos previamente aprendidos sobre el análisis de textos literarios que apoyarán la suma de los nuevos contenidos de aprendizaje y el probable cambio sobre su estructura cognitiva. El mitoanálisis permitirá motivar a los educandos para trabajar en conjunto con el educador dentro del proceso lector.

La unidad VIII del programa de Literatura Mexicana lleva por nombre: La época actual en la Literatura de Iberoamérica; por ser la última unidad del programa y por lo solicitado oficialmente (ver anexo), se espera un trabajo conclusivo: comprobar que los propósitos y expectativas propuestos en los diferentes programas de Literatura, y en particular lo solicitado en el programa de Literatura Mexicana, se hayan cubierto desde la perspectiva formativa como en la informativa. A la letra el programa expresa para los propósitos de la unidad:

Se pretende en esta unidad que el alumno, aficionado a la buena literatura, siga leyendo obras iberoamericanas para observar en ellas cómo los autores plasman sus preocupaciones sociales, culturales, étnicas y políticas en su afán por entender mejor su entorno y su propio yo, y cómo el lector puede involucrarse en la literatura para encontrar su identidad cultural y personal y, al mismo tiempo, disfrutar estéticamente un texto de cualquier género. (Programa 1996:24)

El desarrollo de la unidad propone 14 horas, que de acuerdo con el plan de trabajo aquí propuesto, serán programadas de acuerdo al análisis y las actividades didácticas de cuatro textos literarios. La instrumentación didáctica de cada una de ellas se presenta en forma de secuencias didácticas, considerando lo sugerido por cada teoría expuesta en los capítulos antecedentes. De acuerdo con lo planeado se eligieron las siguientes obras narrativas: *El hijo* de Horacio Quiroga, *No oyes ladrar los perros* de Juan Rulfo y *la noche de las hormigas* de Alinee Patterson. Del género teatral *Un hogar sólido* de Elena Garro.

Propósito General:

A partir de los contenidos expresados en el programa de Literatura Mexicana, proponer un modelo de lectura que conduzca a los alumnos al aprendizaje significativo dentro del proceso lector: Lograr una valoración sobre sus estructuras cognoscitivas que apoyen su análisis discursivo y su realidad. La comprensión e interpretación de la lectura, la investigación y la creatividad.

Objetivos Particulares:

- Brindar estrategias de lectura para profundizar en los conocimientos de la lengua a través del mito literario, que sirvan de base para la adquisición de otros conocimientos.
- Que la lectura funcione como eje entre la enseñanza que imparte el docente y el aprendizaje significativo del alumno para lograr el nivel metacognitivo y así crear lectores críticos y activos para el análisis de obras literarias y de otros discursos.
- Que a través del mitoanálisis identifique el mitema y reconozca el mito literario para así lograr el aprendizaje significativo del proceso lector a fin de crear lectores activos y analíticos.

Justificación:

La materia de Literatura Mexicana está considerada dentro del núcleo básico del área de formación, lenguaje, comunicación y cultura. Le anteceden los cursos de Lengua Española y de Literatura Universal de 4° y 5° año respectivamente, sus propósitos primordiales son: establecer las bases de las habilidades lingüísticas, análisis literario y de redacción además de conocer distintas obras y épocas literarias. De acuerdo con el panorama literario que ofrecen los programas de Literatura, corresponde al docente buscar diversas lecturas para atrapar el interés del alumno y motivarlo para así lograr un buen proceso en la comprensión de lectura durante cada curso que se imparte.

El problema que se intenta corregir con este trabajo, sobre las materias de Literatura, es lo que ha vivido el estudiante constantemente, el pensar de manera aislada y no enlazar los conocimientos ya adquiridos con los que están por adquirirse; al no realizarse, no se produce un aprendizaje significativo y, por lo tanto, el alumno no incluye dentro de sus constructos los aprendizajes adquiridos. Esta problemática también ha ocasionado que el alumno tenga altos índices de reprobación, sobre todo cuando el docente ha ignorado lo que el programa postula, y si el educador no hace que el educando se dé cuenta de todo lo que sabe, y no logra enseñarlo a pensar, esto redundará en fracaso escolar.

Es así como con este modelo de lectura se pretende que el alumno mejore su proceso lector y llegue a un aprendizaje significativo de contenido que le permita analizar las obras literarias y a través de las obras logre un aprendizaje integral que le permita la reflexión al confrontar sus estructuras cognoscitivas existentes con la percepción que se genera después de un mitoanálisis.

Metodología:

El siglo XX se ha caracterizado por las dos guerras mundiales. La revolución mexicana llevó a la desaparición de diversos personajes políticos. Movimientos como los cristeros e incluso la matanza del 68 y un sinnúmero de momentos históricos marcaron la Literatura Mexicana y Latinoamericana y, así, surgieron diferentes mitos literarios. Es por eso que me decidí por el rito de la muerte, tema con el que el alumno tiene relación directa o indirecta, que produce diversas

sensaciones y concepciones, se presenta en programas, canciones, el cine etcétera es un tema que hablar de él motiva a los alumnos, identificarlo como mitema guiará al alumno a identificar los diversos elementos del discurso y el reconocimiento del mito literario conjugando su percepción.

Se eligieron 4 textos, de los cuales tres de ellos se pueden leer en clase y la novela se solicitará como lectura extra clase por su extensión. El texto inicial es un cuento que lleva por nombre *El hijo* de Horacio Quiroga, cuento que ubica al alumno en el mundo rural, latinoamericano. Este cuento permitirá una identificación rápida del tema de la muerte. Este tema permite enlazar elementos externos sobre la experiencia o conceptos que posee el alumno en relación con el rito de la muerte que servirán de anclaje con el concepto de mitema en la segunda lectura. Se recordarán los conocimientos sobre el universo diegético. Se realizarán una serie de actividades que reafirmen el proceso de comprensión e interpretación. Las estrategias se apoyan en el trabajo colaborativo y la retroalimentación.

La segunda lectura *No oyes ladrar los perros*, permite sumar conocimientos para lograr el mitoanálisis, se ha elegido un cuento que muestra la vida y sentimiento rural en México, más cercano a la cultura del alumno. El tema de la muerte permite explicar al alumno el concepto de mitema al realizar una analogía con el cuento anterior y así entender el mito literario. Se abordan varios temas en este breve cuento y el lector deberá ser capaz de deslindar cada uno de ellos para identificar al principal, lo cual permite medir el grado de comprensión en el que los lectores se encuentran. La presentación de la historia plagada de frases y elementos simbólicos que dirigen al lector para marcar tiempos y acciones

a través de símbolos y metáforas, lo cual muestran un mayor grado de dificultad para la comprensión e interpretación del texto en cuestión, pero permite ir aclarando el concepto de mito literario y lograr el mitoanálisis a través de una comparación con este cuento y el anterior.

El tercer texto un hogar sólido es una pieza teatral que permitirá al alumno reconocer el discurso teatral, abordar un género diferente y reconocer en él, el mitema y el mito literario; así como relajar la tensión y observar la aparición del humor que caracteriza al pueblo mexicano. Relacionar su bagaje cultural y el mito literario.

Así como el alumno tuvo dificultad para identificar términos lingüísticos que encontró en la primera lectura del cuento de Horacio Quiroga que mostraban una cultura diferente, o las imágenes en el cuento de Rulfo, en esta pieza teatral, deberá reconocer el mitema de la muerte a través de matices humorísticos que se emplean como recurso para presentar los subtemas crudos de la vida. El alumno reconocerá que esos matices cómicos combinados con la presentación del imaginario y el lenguaje sencillo y directo le permitirán reconocer una parte del carácter de los mexicanos, quienes ante sucesos trágicos y crudos aplican su filosofía humorística. Con esta tercera lectura se le permite al profesor evaluar el proceso lector a través de los personajes, el tiempo y el lenguaje directo de la pieza teatral la comprensión y la interpretación tomando como eje el mito literario, ya que al confirmar la identificación del mitema que se ha trabajado desde los textos anteriores facilitará la comprensión y por ende la identificación de un tercer mito literario.

La secuencia didáctica concluye con el mitoanálisis sobre la novela *la noche de las hormigas* de Aline Pettersson la cual permite al profesor confirmar lo aprendido por los alumnos durante el curso de Literatura Universal que se impartió en el 5to de preparatoria, es decir en el año anterior y sumarlo con lo aprendido en la materia de Literatura Mexicana y de manera conclusiva con este método de lectura sobre esta secuencia didáctica a través del mitoanálisis sobre el texto de esta autora contemporánea, quien reelabora y actualiza el mito griego de Ifigenia para construir así el mito literario que presenta.

Esta novela permite el anclaje de los conocimientos del curso anterior de Literatura Universal ya que obliga al alumno hacer uso de sus conocimientos adquiridos con anterioridad sobre los mitos (Ausubel), en forma particular sobre el mito griego (Durand). Durante las lecturas anteriores se fue guiando al lector para que realizar su análisis a través de símbolos, recursos estilísticos y marcas textuales que aparecían en los textos de menor a mayor frecuencia elevando la complejidad del texto (Ausubel, Cassany, Eco) de tal forma que cuando el alumno logró la realización del mitoanálisis (Monneyron) de esta novela, se observó que disminuyó el grado de dificultad para localizar los elementos con los que se entreteje la historia, ya que se fue ejercitando como lector modelo con las lecturas anteriores y apreciando a los autores modelos (Ausubel y Eco), por ejemplo, el mitema de la muerte, que a través de ejercicios y de forma repetitiva se le solicitaba al alumno comparar lo leído con la vida real permitió que el alumno llegara a la metacognición, y así a crear determinados conceptos dentro de sus estructuras cognitivas o constructos como nucleares. (Cassany, Ausubel y Teoría

del campo cognoscitivo). Se llevaba un control a través de fichas de trabajo que permitían observar los cambios observados respecto a sus estructuras cognoscitivas, insights o constructos, sobre la muerte lo que permitió la observación de estos cambios y sus diferentes aportaciones.

En este último texto se contrasta el mito clásico con la presentación del mito literario. La autora mexicana contemporánea retoma como parte central del tema en su novelística, un mito griego y lo contrasta dentro del discurso con la vida real a través de un personaje, el cual resulta ser médico, el mitema de la muerte permite ser el eje. Se observa una visión nueva a través de símbolos, metáforas, marcas textuales y diferentes recursos estilísticos que hacen referencia a la muerte – la realidad – el mito lo que da como resultado un mito literario.

4.2 El mitema de la muerte

El rito de la muerte en la novela de Alinne Petterson es presentado a través de la mirada de dos personajes: El doctor Alfonso Vigil y Elisa, quienes presentan un diálogo entre dos mundos y realidades que muestran paradójicamente, la vida y la muerte.

El universo presentado, ante el rito de la muerte, le permite una revaloración ante las cosas y el reconocimiento de que nada es infalible, el cosmos que marca su tiempo exterior y su espacio lo conforman la ciudad, la gente y el parque, se enfrenta a su tiempo interior formado por los recuerdos , la violencia (el caos) y el conocimiento de su final

presentan así los dos extremos que sostienen su universo, y aclaran la única verdad que existe, para la forma mortal del hombre.

Carlos Fuentes menciona que la novela y el mito permitieron a autores como Faulkner y Malcolm Lawry, entre otros:

A que regresaran a las raíces poéticas de la literatura y a través del lenguaje y la estructura, y ya no merced de la intriga y la sociología, crearan una conversación representativa de la realidad que pretende ser totalizante en cuanto inventa una segunda realidad, una realidad paralela. Finalmente un espacio para lo real, a través de un mito en el que se puede reconocer tanto la unidad oculta, pero no por ello menos verdadera de la vida, como el significado y la unidad del tiempo diversos. (Fuentes 1969: 127)

Esa conversación de la que habla el escritor, se ve realizada y permite la presentación del mitema de la muerte, en la novela de la noche de las hormigas, el cual se presenta con la realidad de Alfonso en contraste con la éfrasis del mundo verosímil de Elisa, recreado en la exposición de “Las bodas de Ifigenia”; logran presentar ese rito, con dos realidades y miradas distintas, ambos emprenden ante ese rito una caminata en la existencia hacia un futuro que tendría una meta.

Ese mitema y el concepto mortal del hombre se presentan a través de una imagen cronotópica, los diversos momentos en que converge el tiempo y el espacio de ambas realidades permiten la interpretación del mito literario en la novela de Alinne Petterson.

Me parece pertinente expresar lo que el escritor mexicano, Octavio Paz, exponía sobre la recuperación de la mitología en la novela moderna, y por ende la presentación del mito literario:

Poema y mitos coinciden en transmitir el tiempo en una categoría temporal especial, un pasado siempre futuro y siempre dispuesto a ser presente, a presentarse. (en Fuentes 1969: 126).

En entera conformidad con la cita anterior, la novela que ocupa el tema de esta tesis, es claro ejemplo de esa categoría temporal especial y cronotópica, los recuerdos de Alfonso permiten presentar el mitema de la muerte y proyectar los deseos del personaje por fijar es tiempo, quien concluye que presentar la mínima eternidad le compete a cada quien. El personaje siente que por momentos, el tiempo engaña sin querer, pero al ir entretejiendo los mundos paralelos, reconoce que quien se engaña frente al tiempo es el hombre.

A tus bodas, a tu nueva vida....Tu corazón tiembla como el rápido aletear de las avcillas en busca de mieles, igual que tú, Ifigenia, que también esperas las mieles de porvenir. (Pettersson 2004: 31)

Un futuro que Ifigenia espera y recrea en su mente, pero la realidad es diferente, ya que le espera el final de su existencia.

Alfonso recuerda el momento en que hizo el juramento de Hipócrates, cuando prometió salvar vidas y ahora no está a su alcance salvar la suya, eso no le exime de encontrarse con la muerte. Acaso todos los ritos se vacían de contenido (Pettersson 2004: 18)

Refleja el reclamo de seguir un dogma, se emprende la caminata de la vida, irónico resulta al cotejar la realidad del rito de la muerte ante el rito del juramento de Hipócrates. Vida, tiempo y muerte.

El tiempo no vuelve pero yo quise regresarlo. La niñez en el parque. La muerte en el parque. La circularidad de los ritos. (Pettersson 2004: 19)

En el mito siempre existe circularidad, se sigue un proceso, un inicio y un fin, un regreso a la nada.

La novela aborda el tema característico del hombre frente a la naturaleza, el espacio del parque que representó para Alfonso, en su niñez el contacto con la naturaleza, al inicio de su vida y cómo lo disfrutaba al jugar, en la infancia es vivir un placer en breves instantes en un parque, ahora ve llegar su final en ese parque.

Ese parque, representación de la unión del hombre y la naturaleza. Naturaleza que será testigo de su final.

Hace referencia a las grandes palmeras que ahí se encontraban y que desde pequeño le asombraba el que estuvieran muy viejas y altas, irónicamente ellas aún continúan y lo verán morir. Las piedras también permanecen: “Sólo las piedras conservan su dignidad de piedras, Su casi eternidad de piedras”.

Se observa la imagen constante que se entrecruza con la sangre, el agua y el tiempo que siguen su flujo. El personaje hace referencia a una estatua que siempre le causó temor desde niño, esa fuente que en su agonía le permite reconocer cómo el agua sigue su cauce y equipara la noción del tiempo que se pulveriza como el agua que cae desde la altura de los cántaros que están al lado de esa mujer.

Alfonso trata de explicarse que el parque no es un campo de batalla, entre el hombre y la naturaleza, pero reconoce que al observarlo, recrudece su condición de mortal.

El personaje principal estudió medicina después que sufrió la pérdida de su hermano Rodrigo, un joven, que en ese momento pensó que murió a destiempo, ¿A caso existe un tiempo para morir? ¿Alfonso está preparado para su muerte?, nunca se estará preparado para el final.

La muerte no espera al final del camino, va detrás del hombre más pegada a él que su sombra. Es ella quien lo azuza y así da origen al arte, la ciencia y el pensamiento. Es el motor de todas las ideas y su término. (Pettersson 2004: 21)

El hombre al conocer su realidad finita, se refugia en mundos que permitan darle vida y disfrutarla, intentar alargar los breves instantes de su existencia. El conocimiento. La existencia única y desoladora del hombre es su conocimiento de que es mortal. (Pettersson 2004: 23)

El conocimiento es el que se inclina a negar lo que no podría ser jamás negado. Ese conocimiento genera un miedo al final de la existencia. Temores que ante esa conciencia mortal, el hombre intenta aferrarse a las creencias de un ser inmortal que va salvarlo, Alfonso dejó de creer cuando dio paso a su mundo científico, se contrapone ante las ideas de Elisa quien mantiene en firme la posibilidad de fugarse de la realidad y vivir la propia a través de la creación de sus tapices, los cuales le permiten plasmar mundos creados por su imaginación y viajar a través de esos hilos y vivirlos, donde el arte le permite experimentar sucesos inexistentes e improbables y seguramente, encontrar su permanencia.

Es cierto, nunca he estado en Grecia e Ifigenia nunca se casó, por lo mismo puedo inventar, ¿inventar?, ¿y el paisaje?, necesitas datos de la realidad. Sí de la realidad, la mía, Alfonso, la que yo imagino y sueño. (Pettersson 2004: 27)

Umberto Eco en su obra habla sobre el texto que va dirigido hacia determinado lector, ante este mitema de la muerte, así como Elisa que busca la verosimilitud de la realidad a través del mundo antagónico, es fundamental que quien está leyendo el texto de la Alinne Petterson debe conocer el mito del personaje de Ifigenia para entretener la historia junto con Elisa, quien se permite enlazar el rito de la muerte y lo que pudo haber vivido y sentido Ifigenia al preparar su irrealizable boda.

El narrador que se permite viajar entre los dos tiempos de la historia externa los deseos de Ifigenia:

Cómo desearías que los tiempos estuvieran calmos, perennemente calmos, evitando el chocar de los metales, el correr pesaroso de la sangre, evitando así tanto duelo. (Pettersson 2004: 32)

El lector conocedor del mito de origen de Ifigenia, encuentra ese pensamiento paradójico que entreteje sus deseos con el mito literario y el real, puesto que la solicitud del sacrificio, por la diosa Artemis, es para calmar los vientos y permitir así salir a las tropas para que la guerra continúe.

En la tragedia, Aquiles no logró salvar a Ifigenia de la muerte, como Alfonso tampoco logra salvarse, existirá una mimesis también entre estos dos personajes.

Se pierde la noción de tiempo y espacio ante la muerte. Alfonso sabe que la eternidad es el mínimo instante de cada quien. Los ritos pueden ser idénticos, pero las personas no.

La estructura de este mito literario se basa en una serie de elementos antagónicos que lo sostienen como el cosmos y el caos; el tiempo exterior e interior. El cosmos a través del cual se manifiesta el sentir colectivo de la sociedad, la vida, la ciudad, el parque, la gente, la naturaleza. Dentro del cual se producen una serie de cambios que provocan la violencia en la realidad cotidiana: el tiempo, los tapices, el pensamiento y el conocimiento de donde emerge una revaloración del propio cosmos y en el hombre la confirmación de que nada es infalible y la meta final que permite presentar el rito de la muerte y el mito que a partir de este mitema se hace, las circunstancias y el azar lo hacen diferente. Marcan a cada individuo, pero con un mismo final, el fin de su existencia.

4.3 Mitoanálisis en la noche de las hormigas

La noche de las hormigas es una novela de Alinne Petterson, autora que presenta como mitema la muerte, la razón, el mundo real y la existencia que llega a su fin.

El argumento es sobre el doctor Alfonso Vigil, quien agoniza en un parque solitario, al desangrarse cuando lo hieren de un balazo por asaltarlo. Recorre por momentos su pasado difuso y enlaza los sucesos de su entorno con pasajes de la tragedia *Ifigenia* de Eurípides

Tal vez si no fuera médico, si no supiera con certeza lo qué le espera... Tal vez fuera mejor la ignorancia a esta seguridad sin escapatoria. Pero Alfonso Vigil no puede olvidar lo que sabe, lo que ha observado, constatado a lo largo de su vida. La impotencia la debilidad humanas para vencer los imponderables de la muerte. (Pettersson 2005:23)

La novela presenta una sociedad donde la violencia es preponderante y se va apoderando de los individuos. La razón científica en Alfonso Vigil determinaba su existencia y vida; los valores y los cambios de la época dependían de la percepción e ideología del personaje, y por ende les restaba importancia. Se presenta el mitema de la muerte y la perspectiva cambia cuando el personaje se encuentra frente al final de su existencia. El entramado permite enlazar al personaje mítico de Ifigenia y La realidad del Doctor Vigil, se observa cómo se mimetizan, seguir dos mundos paralelos: el imaginario y el real. El mito se actualiza en esta novela cuando se cuenta esta historia y cobra originalidad.

Todo se termina con el último estertor. No hay ninguna evidencia de lo contrario. Aunque el hombre busque desesperado consuelo, explicaciones que rebasen el sentido común. La eternidad. La prolongación del tiempo terreno en otras dimensiones. (Pettersson 2005:24)

Esta cita es una de las primeras reflexiones que Alfonso externa, él como médico, sabe que si no lo auxilian pronto la muerte llegará. Dejó de tener fe desde su adolescencia y a través de la anécdota se permite hacer una remembranza sobre algunos pacientes, con quienes vivió el momento final, y analizar esa vivencia desde la otredad; el final de la existencia de los demás era una visión y sensación diferente a lo que en ese momento está sintiendo; le tocó vivir la muerte de algunos de ellos y observar a los dolientes, quienes buscaban aferrarse a Dios. En este momento de la novela, aparece una pareja de oposición entre la fe y la ciencia, lo subjetivo y lo probable que es en lo que el Doctor Alfonso creía. La historia se sustenta sobre una serie de opositores que sustentan y entretejen la narración y que a través del lenguaje y los símbolos oscilarán entre lo abstracto y lo concreto para la presentación del mito literario.

El mundo griego aparece como una metáfora que permite la alternancia de dos mundos: el imaginario y el real. Se presentan tres narradores: Ifigenia que aparece en segunda persona, Alfonso en primera, y el narrador en tercera persona. El texto presenta una serie de marcas tipográficas que facilitan al lector el ritmo de las alternancias del tiempo y el momento de intervención de cada uno de los narradores. Por ejemplo cuando el narrador del mundo de Ifigenia interviene, los caracteres están escritos en cursivas:

...El tiempo junto a ellas ha acompañado tus sueños, como si al tejer, estuvieras entonces tejiendo toda tu vida. Y la voz reposada de la nodriza a tus ruegos, te narró muchas veces las faenas de las paracas. (Pettersson 2005:43)

La recreación del mito del personaje de Ifigenia cobra un nuevo sentido en la novela, se mantiene la idea bien delineada, de la personalidad de este personaje, como una heroína trágica, mujer firme, determinante, preocupada por una boda arreglada por su padre, aunque su destino sea otro. Este personaje presentado a través de los ojos de Alfonso está ubicado dentro del mundo griego, pero que permite recrear o mostrar dentro de la urdimbre de sus pensamientos, enfrentarse a lo desconocido, desde su esposo Aquileo, y la realidad, que sería, su sacrificio para que otros sean victoriosos.

El mundo griego como metáfora: la aparición de Ifigenia como personaje trágico permite que el lector se remita, a la visión trágica de la existencia, la cual consiste en el enfrentamiento del hombre con un destino fatal ineludible, manipulado por el exterior, ya sea justo o injusto su comportamiento. La fatalidad lo alcanzará inevitablemente, pero que el héroe trágico rete al destino es una muestra de dignidad, de la grandeza del hombre frente a ese ser abstracto que ha ordenado su desgracia. Dentro de ese mundo griego, alguien mediocre no les interesa a los dioses, se regresa a la idea de la naturaleza humana frente al ser superior en pleno siglo XX.

Debe conocerse la mentalidad de los griegos sobre el mundo trágico y por supuesto, el mito fundador para observar el mito literario. El argumento de la tragedia de Eurípides es el siguiente:

El personaje de Ifigenia, hija de Agamemnon, en la obra de *Ifigenia en Aulis*, de Eurípides. Es una mujer que la diosa Artemisa solicita en sacrificio para darle culto y así permitir que las tropas sigan adelante, hasta acabar con los

frigios. Agamemnon le pide a Clitemnestra, su madre, que la lleve, pero oculta la verdadera razón, a ella le dice que van a desposarla, posteriormente se sabe que con Aquiles, quien también desconocía lo tramado, cuando el hijo de Tetis se entera de lo que realmente pretende hacer con Ifigenia, promete a Clitemnestra salvar a su hija sin conseguirlo.

Este fragmento es en el momento que Ifigenia se entera de su sino, y la verdadera razón por la que ahí se encuentra, y expresa:

IFIG ---¡Deja que hable yo, madre!
Vana es tu ira contra tu esposo,
Cuando has ido a dar contra un imposible...
Gracia toda en mí puso sus ojos.
De mí depende que las naves sigan
su curso. De mí que sea destruida la
ciudad de Ilión. Si queda castigado
el rapto de Helena, nunca ya los
frigios se atreverán a ir en busca de mujeres ajenas.
¡la vida! ¿Qué es la vida? Me la diste,
Es verdad, pero no para mí
sola: me la diste para que fuera útil a otros.

.....
Y ahora hay algo más: ¿Es justo
Que Aquiles vaya a luchar por una
Mujer infame? ¿Se exponga a morir por
Quien nada merece? ¡un solo hombre
Vale mucho más que mil mujeres!
Ahora una diosa, Artemis, mi vida pide
¿Voy a negarla? Mi sangre es para ella
Doy mi vida en beneficio de la Hélade.
Matadme entonces. Acabad con Troya.

Ésa será mi fama, esos serán mis hijos, ese será mi esposo.
(Eurípides 1975: 467)

En este personaje se conjunta el dolor, la dignidad, el destino y la fatalidad.

Muestra ese drama ineludible del ser humano: ser para la muerte y por el ser universal que marca los destinos.

Es un mito literario, donde se mimetiza el personaje de Ifigenia de Alinne Pettersson con el personaje de Eurípides, y da origen a una nueva Ifigenia, que se revela como una creación literaria individual reciente en la novela *la noche de las hormigas*.

La autora transgrede, la tradición y el texto original, el tiempo histórico y muestra en el tiempo actual ese personaje mítico mimetizado a través de esa estructura novelesca y narra pasajes supuestos, que no aparecen en el texto de origen. Cada pasaje de Ifigenia que aparece en el relato, cuenta diversos momentos del viaje, desde que se realizan los preparativos de su boda en el palacio, después al partir en el carruaje de su casa hasta llegar al encuentro con las naves, donde se encuentra Agamemnon.

Esta narración permite observar el personaje de Ifigenia dentro de una convivencia familiar, ya que aparece su hermana Electra, su madre Clitemnestra y su pequeño hermano Orestes, la flexibilidad narrativa plasma situaciones familiares que se enlazan con el mundo onírico de Alfonso y sus recuerdos familiares.

La descripción de un mito en particular, o de una constelación mítica en la que se integre una vez efectuada, hace posible intentar hallar el mito en cuestión en un gran número de realizaciones culturales, en diversas épocas y en diferentes contextos.
(Monneyron 2004: 60)

La familia es un elemento que causa impacto social, el mito antiguo debía causar ese impacto, y este elemento en la novela permite enlazar la convivencia familiar de Ifigenia como la tuvo Alfonso, Su niñez y la convivencia con sus hijos. Otro mitema que forma parte de la constelación mítica. Se hace referencia al cosmos, la sociedad en la que estamos inmersos, el mundo natural y verdadero del hombre, su entrono y su existencia, frente al caos y el final de la existencia y el dolor de dejar lo que se posee.

Elisa, otro personaje de la novela, era la amante de Alfonso, muchacha más joven que él, adoraba el arte y el mundo griego, elabora un tapete, al que decide llamar “Las bodas de Ifigenia” en ese telar, le explica a Alfonso que uno de esos hilos es él. Ese tapete es uno de los principales elementos simbólicos que aparecen en la obra. Así como ella va tejiendo, se representa el hilo que da vida a Alfonso y a Ifigenia. En la primera aparición de la narración sobre Ifigenia, se habla de que este personaje ayudó a hilar los vestidos para su boda y al hacerlos sus pensamientos se encontraban soñando en su futuro. Elisa explica:

Cuando tejo busco explicarme el mundo, no reproducirlo, porque eso, además de imposible, no me interesa. Ahí entre las hebras, el mundo se me abre, y yo lo penetro, para luego tomar distancia. Quiero extraer lo esencial de la montaña, de la flor, del andar casi solemne de los bueyes, del viento que agita las telas, del peso y los olores de la fruta madura..” “...Más acá o más allá del tapiz, como si éste y yo misma nos transformáramos mientras se hace. Y todavía insisto, los entrecruzados, los puntos de convergencia y de fuga, todo, Alfonso, todo se vuelve tan claro, pero no sólo en la tela. Aunque en ella se conoce y reconoce, sin necesidad de palabras, la armonía universal. La música silenciosa del cosmos. Las cosas cobran sentido, otro sentido. En el tapiz se teje la textura imaginaria de la realidad. (Pettersson 2004: 110)

Ese telar da vida a todos sus pensamientos y deseos, respecto al pensamiento mítico Lévi-strauss externa lo que refleja este personaje:

El mediador entre la vida breve y la inmortalidad natural es la mente: un aparato inconsciente y colectivo, inmortal y anónimo como las células. .” En la cultura se borra casi completamente la oposición entre muerte y vida, la significación discreta del hombre y la no significación infinita del cosmos. Frente a la muerte el espíritu es vida y frente a ésta muerte. (Strauss 1979:1282)

El tapiz y la música permiten detener el tiempo y se habla de una especie de inmortalidad al transportarse y hacerse uno el personaje con el tapiz, y si lo enlazamos con Ifigenia o el mito se mantiene perenne y Elisa se mimetiza con Ifigenia. El tiempo cronométrico se desliza, en la narración o creación artística se transgrede. Entreteje la anécdota con la urdimbre construcción de la obra de arte que hace Elisa.

El tiempo en la obra es otro eje que permite a los personajes viajar a través de diversos espacios y momentos. El tiempo real del personaje de Alfonso, está llegando a su fin. Es un elemento que aparece en la obra como exterior, representado simbólicamente por el flujo de la sangre y el tiempo interior está distendido por toda una vida y representa la distensión del alma. De la herida de Alfonso Vigil, la sangre no deja de brotar. Mientras escondidos en ese cauce, sus pensamientos corren por el tiempo. (Pettersson 2004: 82)

El tiempo a través de los recuerdos permitió al personaje recrear su vida en pequeños instantes.

Se hizo a través de ese recuerdo una valoración sobre su creencia religiosa y cómo fue desapareciendo conforme ganaba terreno en Alfonso la ciencia. Cabe mencionar que dentro de la teoría sobre la gestación mítica y referente a la primera interpretación antropológica de la religión. La mitología se interpreta como un modo de reaccionar

del miedo que siente el hombre frente a las terribles fuerzas de la naturaleza a las que el hombre intenta privar de su horror mediante la identificación de su propio ser y por lo tanto impotente e incapaz ante esa misma naturaleza.

Estas reflexiones aparecen en los pensamientos del doctor Vigil ante la cercanía de la muerte, reflexiona que la ciencia lo que ha conseguido es extender la vida con los diversos descubrimientos. El pago de la ciencia es algo más que cegar o segar la razón. (Pettersson 2004: 80)

La ciencia le otorga diversas posibilidades, pero el momento que está viviendo no le permite salvarse. Ante la oposición religión-ciencia, ninguna le cambiaría en ese momento su final, está marcado, su única esperanza es que alguien pase, lo escuche y que no sea demasiado tarde para poderlo salvar, el azar se convierte en un elemento fundamental frente a la fatalidad, es además, el elemento que activa el enlace con el mundo de Ifigenia.

Alfonso trata de luchar contra el miedo que por momentos se apodera de él, ese conocimiento que cada vez, según los síntomas que se le van presentando anuncian que su final está cerca.

Dentro de su universo, el parque y la ciudad, en ese momento, ante las necesidades que se han generado la violencia se ha apoderado de todo. “el hombre desde que es hombre no ha cambiado”. Tanto en el gozo como en la agonía, suficiente es un momento y ambos se acaban.

No hay sitio seguro para proteger los bienes y la vida. Pero no hay bienes para todos y la vida se multiplica tan sencillamente e la carne que cumple su ansia ínfima de trascender. Y de esa misma forma fácil puede ser aniquilada en un instante. (Pettersson 2004: 81)

En la narración, la perspectiva del personaje de Alfonso Vigil, la violencia no sólo indica la situación social, también expone como violento todo aquello que irrumpe de forma súbita la realidad del ser humano y provoca temor o una sensación de miedo, esto se observa cuando el personaje, Alfonso sobre la estatua y la sensación que de niño sentía, al visualizar en ese cuerpo desnudo, un reto o atrevimiento al exponer esa mujer su cuerpo inmóvil, no varía a través del tiempo, sino que se incrementa al percibir en ella, el tono real de un cuerpo con el rictus de la muerte. Todo aquello que muestra la verdad de súbito y provoca un cambio vertiginoso en el sentir del ser humano, dependiendo de las circunstancias. Así como la muerte.

Para él es violento reconocer el final de la existencia, su final, termina por sentir todo su entorno, su universo y hasta el parque mismo como violento.

Por ejemplo él como médico y aparentemente preparado para la muerte, enfrentaba esa realidad final de sus pacientes, reconocer los limitantes de la ciencia y reconocer que ella no es infalible, además que él como un ser amante de la ciencia, enfrenta circunstancias reales y su final. Lo que le permite reconocer que no es eterno pero nunca se estará preparado para la muerte.

4.4 Secuencias Didácticas

Esta propuesta didáctica presenta el mito literario como eje dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y la aplicación del paradigma cognitivo a través del mitema de la muerte.

La secuencia presenta las siguientes obras narrativas: El hijo de Horacio Quiroga, No oyes ladrar los perros de Juan Rulfo y la noche de las hormigas de Alinee Pettersson. Del género teatral Un hogar sólido de Elena Garro.

Propósito General: A partir de los contenidos expresados en el programa de Literatura Mexicana, se propone un modelo de lectura que conduzca a los alumnos y las alumnas a la comprensión e interpretación de la lectura, la investigación y la creatividad.

Objetivos Particulares: Presentar secuencias para profundizar en los constructos del alumno a través del mito literario, que sirvan de base para la adquisición de otros conocimientos.

Que la lectura sirva como eje entre la enseñanza que imparte el docente y el aprendizaje del alumno para crear lectores críticos y activos para la interpretación de textos literarios y otros discursos.

LECTURA: EL HIJO

AUTOR: HORACIO QUIROGA

Propósito General: Que el alumno ejercite el proceso de comprensión e interpretación en un texto literario breve en prosa **a través del mito literario**, para advertir en él la preocupación social y estética de la literatura.

Propósitos particulares:

- Identificar el tipo de discurso y los elementos que lo constituyen a fin de familiarizarse con la estructura propia del relato.
- Identificar el tema y el mitema con el propósito de que el alumno realice una valoración de sus estrategias cognitivas partiendo de estos dos elementos.
- Hacer una analogía entre el personaje y la sociedad de la época con el fin de que el alumno una conocimientos y experiencias.
- El alumno reconozca palabras de otra cultura para ampliar su vocabulario y por ende su competencia lingüística.
- Lograr un aprendizaje significativo dentro de su proceso lector a través del mito literario

LECTURA: EL HIJO
AUTOR: HORACIO QUIROGA

1 Es un poderoso día de verano en Misiones, con todo el sol, el calor y la calma que puede deparar la estación. La naturaleza, plenamente abierta, se siente satisfecha de sí. Como el sol, el calor y la calma ambiente, el padre abre también su corazón a la naturaleza.

- Ten cuidado, chiquito -dice a su hijo, abreviando en esa frase todas las observaciones del caso y que su hijo comprende perfectamente.

- Si, papá -responde la criatura mientras coge la escopeta y carga de cartuchos los bolsillos de su camisa, que cierra con cuidado.

- Vuelve a la hora de almorzar -observa aún el padre.

- Sí, papá -repite el chico.

Equilibra la escopeta en la mano, sonrío a su padre, lo besa en la cabeza y parte. Su padre lo sigue un rato con los ojos y vuelve a su quehacer de ese día, feliz con la alegría de su pequeño.

Sabe que su hijo es educado desde su más tierna infancia en el hábito y la precaución del peligro, puede manejar un fusil y cazar no importa qué. Aunque es muy alto para su edad, no tiene sino trece años. Y parecía tener menos, a juzgar por la pureza de sus ojos azules, frescos aún de sorpresa infantil. No necesita el padre levantar los ojos de su quehacer para seguir con la mente la marcha de su hijo.

Ha cruzado la picada roja y se encamina rectamente al monte a través del abra de espartillo.

2 Para cazar en el monte -caza de pelo- se requiere más paciencia de la que su cachorro puede rendir. Después de atravesar esa isla de monte, su hijo costeará la linde de cactus hasta el bañado, en procura de palomas, tucanes o tal cual casal de garzas, como las que su amigo Juan ha descubierto días anteriores. Sólo ahora, el padre esboza una sonrisa al recuerdo de la pasión cinegética de las dos criaturas. Cazan sólo a veces un yacútoro, un surucuá -menos aún- y regresan triunfales, Juan a su rancho con el fusil de nueve milímetros que él le ha regalado, y su hijo a la meseta con la gran escopeta Saint-Étienne, calibre 16, cuádruple cierre y pólvora blanca.

Él fue lo mismo. A los trece años hubiera dado la vida por poseer una escopeta. Su hijo, de aquella edad, la posee ahora y el padre sonrío...

No es fácil, sin embargo, para un padre viudo, sin otra fe ni esperanza que la vida de su hijo, educarlo como lo ha hecho él, libre en su corto radio de acción, seguro de sus pequeños pies y manos desde que tenía cuatro años, consciente de la inmensidad de ciertos peligros y de la escasez de sus propias fuerzas.

Ese padre ha debido luchar fuertemente contra lo que él considera su egoísmo. ¡Tan fácilmente una criatura calcula mal, sienta un pie en el vacío y se pierde un hijo!

El peligro subsiste siempre para el hombre en cualquier edad; pero su amenaza amengua si desde pequeño se acostumbra a no contar sino con sus propias fuerzas.

De este modo ha educado el padre a su hijo. Y para conseguirlo ha debido resistir no sólo a su corazón, sino a sus tormentos morales; porque ese padre, de estómago y vista débiles, sufre desde hace un tiempo de alucinaciones.

3 Ha visto, concretados en dolorosísima ilusión, recuerdos de una felicidad que no debía surgir más de la nada en que se reclusó. La imagen de su propio hijo no ha escapado a este tormento. Lo ha visto una vez rodar envuelto en sangre cuando el chico percutía en la morsa del taller una bala de parabellum, siendo así que lo que hacía era limar la hebilla de su cinturón de caza.

Horrible caso... Pero hoy, con el ardiente y vital día de verano, cuyo amor a su hijo parece haber heredado, el padre se siente feliz, tranquilo y seguro del porvenir.

En ese instante, no muy lejos, suena un estampido.

- La Saint-Étienne... -piensa el padre al reconocer la detonación. Dos palomas de menos en el monte... Sin prestar más atención al nimio acontecimiento, el hombre se abstrae de nuevo en su tarea.

4 El sol, ya muy alto, continúa ascendiendo. Adónde quiera que se mire -piedras, tierra, árboles-, el aire enrarecido como en un horno, vibra con el calor. Un profundo zumbido que llena el ser entero e impregna el ámbito hasta donde la vista alcanza, concentra a esa hora toda la vida tropical.

El padre echa una ojeada a su muñeca: las doce. Y levanta los ojos al monte. Su hijo debía estar ya de vuelta. En la mutua confianza que depositan el uno en el otro -el padre de sienes plateadas y la criatura de trece años-, no se engañan jamás. Cuando su hijo responde: "Sí, papá", hará lo que dice. Dijo que volvería antes de las doce, y el padre ha sonreído al verlo partir. Y no ha vuelto.

El hombre torna a su quehacer, esforzándose en concentrar la atención en su tarea. ¿Es tan fácil, tan fácil perder la noción de la hora dentro del monte, y sentarse un rato en el suelo mientras se descansa inmóvil?

5 El tiempo ha pasado; son las doce y media. El padre sale de su taller, y al apoyar la mano en el banco de mecánica sube del fondo de su memoria el estallido de una bala de parabellum, e instantáneamente, por primera vez en las tres transcurridas, piensa que tras el estampido de la Saint-Étienne no ha oído nada más. No ha oído rodar el pedregullo bajo un paso conocido. Su hijo no ha vuelto y la naturaleza se halla detenida a la vera del bosque, esperándolo.

¡Oh! no son suficientes un carácter templado y una ciega confianza en la educación de un hijo para ahuyentar el espectro de la fatalidad que un padre de vista enferma ve alzarse desde la línea del monte. Distracción, olvido, demora fortuita: ninguno de estos nimios motivos que pueden retardar la llegada de su hijo halla cabida en aquel corazón.

Un tiro, un solo tiro ha sonado, y hace mucho. Tras él, el padre no ha oído un ruido, no ha visto un pájaro, no ha cruzado el abra una sola persona a anunciarle que al cruzar un alambrado, una gran desgracia...

6 La cabeza al aire y sin machete, el padre va. Corta el abra de espartillo, entra en el monte, costea la línea de cactus sin hallar el menor rastro de su hijo.

Pero la naturaleza prosigue detenida. Y cuando el padre ha recorrido las sendas de caza conocidas y ha explorado el bañado en vano, adquiere la seguridad de que cada paso que da en adelante lo lleva, fatal e inexorablemente, al cadáver de su hijo.

Ni un reproche que hacerse, es lamentable. Sólo la realidad fría, terrible y consumada: ha muerto su hijo al cruzar un... ¡Pero dónde, en qué parte! ¡Hay tantos alambrados allí, y es tan, tan sucio el monte! ¡Oh, muy sucio! Por poco que no se tenga cuidado al cruzar los hilos con la escopeta en la mano...

El padre sofoca un grito. Ha visto levantarse en el aire... ¡Oh, no es su hijo, no! Y vuelve a otro lado, y a otro y a otro...

Nada se ganaría con ver el color de su tez y la angustia de sus ojos. Ese hombre aún no ha llamado a su hijo. Aunque su corazón clama por él a gritos, su boca continúa muda. Sabe bien que el solo acto de pronunciar su nombre, de llamarlo en voz alta, será la confesión de su muerte.

7 -¡Chiquito! -se le escapa de pronto. Y si la voz de un hombre de carácter es capaz de llorar, tapémonos de misericordia los oídos ante la angustia que clama en aquella voz.

Nadie ni nada ha respondido. Por las picadas rojas de sol, envejecido en diez años, va el padre buscando a su hijo que acaba de morir.

- ¡Hijito mío..! ¡Chiquito mío..! -clama en un diminutivo que se alza del fondo de sus entrañas.

Ya antes, en plena dicha y paz, ese padre ha sufrido la alucinación de su hijo rodando con la frente abierta por una bala al cromo níquel. Ahora, en cada rincón sombrío del bosque, ve centellos de alambre; y al pie de un poste, con la escopeta descargada al lado, ve a su...

- ¡Chiquito...! ¡Mi hijo!

Las fuerzas que permiten entregar un pobre padre alucinado a la más atroz pesadilla tienen también un límite. Y el nuestro siente que las suyas se le escapan, cuando ve bruscamente desembocar de un pique lateral a su hijo.

8 A un chico de trece años bástale ver desde cincuenta metros la expresión de su padre sin machete dentro del monte para apresurar el paso con los ojos húmedos.

- Chiquito... -murmura el hombre. Y, exhausto, se deja caer sentado en la arena albeante, rodeando con los brazos las piernas de su hijo.

La criatura, así ceñida, queda de pie; y como comprende el dolor de su padre, le acaricia despacio la cabeza:

- Pobre papá...

En fin, el tiempo ha pasado. Ya van a ser las tres...

Juntos ahora, padre e hijo emprenden el regreso a la casa.

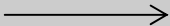
- ¿Cómo no te fijaste en el sol para saber la hora...? -murmura aún el primero.

- Me fijé, papá... Pero cuando iba a volver vi las garzas de Juan y las seguí...

- ¡Lo que me has hecho pasar, chiquito!

- Piapiá... -murmura también el chico.

	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos comentarán en plenaria algunos datos del autor del texto que ya habían investigado de tarea (Horacio Quiroga) • Por equipo comentar cómo trata el autor el tema de la muerte • Recordar al alumno el acto de la narración: que permite establecer una relación entre el narrador, el universo diegético construido y el lector. • Identificar al narrador y la clasificación de los personajes que aparecen en el texto leído 	<p>- Tipo de narrador y el tipo de personajes dentro de la prosa</p> <p>Proceso de lectura. Comprensión</p>
<p>EI HIJO</p>	<p style="text-align: center;">Fase de desarrollo</p>	
<p>Desarrollo cognoscitivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Agruparse en corrillos (8) (de acuerdo a una segmentación previa del texto) y el profesor reparte acetatos con un cuadro, el profesor proyecta su acetato con el cuadro para dar las instrucciones de cómo llenar el cuadro. • El profesor hará el modelado con las tres primeras de la siguiente manera: • Los alumnos deben escribir de forma secuencial al párrafo que le corresponde a cada equipo, las frases o ideas más importantes; advertirán si hacen referencia al tiempo del discurso, tipo de espacio en que se desarrolla la acción, si describe algún personaje y en la última columna resumirá con una palabra el contenido 	<p>- Aprendizaje cooperativo</p> <p>- Aportar ideas para esta actividad y respetar las de los compañeros</p> <p>- Realizar los ajustes verbales necesarios</p>

<p>Cierre parcial y evaluación de contenidos procedimentales a partir del cuadro elaborado.</p>	<p>del párrafo (amor, educación, muerte, peligro, miedo).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar una segunda lectura del párrafo seleccionado, ahora de tipo local o <i>scanning</i> para distinguir las acciones del discurso y verificar la comprensión de éste. • Comentar con el equipo el tiempo y espacio en el que se desarrolla la acción y el tiempo que pasa. Escribir en la columna correspondiente, los personajes que aparecen y los párrafos que marcan el transcurso del tiempo: • Localizar las marcas temporales aquellas en que los sucesos tienen una duración mucho mayor en el tiempo de la historia que el espacio que el discurso narrativo les otorga. • Relacionar estas marcas de temporalidad con el efecto de aceleración que imprimen a la progresión del relato y de ahí determinar el tipo de discurso. • Conocer que esta disposición particular de una secuencia narrativa se llama Resumen • Escribir en un acetato la información por equipo, explicando en forma secuencial el desarrollo del discurso según corresponda, y con base en ellas concluir cómo se presenta el personaje de acuerdo con el entorno espacio temporal y cómo repercute en éste. • Exponer por equipo los acetatos en orden del texto. • El profesor realizará las correcciones pertinentes. • A partir de esas acciones escritas previamente los alumnos podrán caracterizar a los personajes e identificar la función del narrador • Señalar en el texto los momentos de diálogo entre los 	<ul style="list-style-type: none"> - Marcas de tiempo y de espacio - Identificar en el texto las particularidades que le hacen pertenecer a la literatura latinoamericana del siglo xx <p>Resumen</p> <p>Narrador</p> <p>Diálogo </p>
---	--	--

<p>Exploración Sobre Constructo</p> <p>el</p>	<p>personajes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recordarán que en el diálogo, la duración del tiempo de la historia es equivalente al tiempo del discurso. • Compartir con el grupo sus conocimientos acerca del narrador • Advertirán que la reiteración de algunas actitudes de los personajes y del narrador mismo lo acercan al mitema. • Elaborarán una ficha de comentario sobre el tema predominante (la muerte) en el texto con apoyo en las columnas de las ideas y la que lleva por título “se Refiere a...” 	<p>Reforzar la función del narrador, tipo del discurso</p> <p>Aproximación al mitema en textos narrativos</p>
<p>Fase de cierre</p>		
<p>Cierre parcial y evaluación de contenidos conceptuales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los subtemas que aborda la lectura: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Amor filial ✓ Locura ✓ Educación en la vida del campo • El docente mostrará el acetato con los símbolos y/o frases del cuento para que el alumno entienda que el tema de la muerte se considerará mitema frente al mitoanálisis y la mitocrítica a la vez que será el eje conductor de la unidad final. • Los alumnos se reunirán nuevamente con sus equipos para comentar: ¿Cómo se aborda el mito de la muerte en este texto? y ¿Cómo se podría asociar esa 	<p>Tema y subtema</p> <p>- El peligro y las alucinaciones como referencia al mitema de la muerte.</p> <p style="text-align: right;">—————></p> <p>Nueva perspectiva del mito y la literatura</p> <p>- Percibir la locura del padre ante la pérdida del hijo</p>

Evaluación de contenidos conceptuales y actitudinales.	propuesta con la realidad actual? <ul style="list-style-type: none">• En plenaria expondrán el resultado de sus comentarios.• Como trabajo final se les pedirá que elaboren una ficha de comentario acerca de sus impresiones de la lectura y su experiencia personal sobre la muerte.	-Analogía
--	---	-----------

Modelo de acetato para el análisis de personajes

IDEA	ACCION	REFERENCIA A	PERSONAJE	TIEMPO	ESPACIO
Es un poderoso día de verano en Misiones		fuerza	Narrador	X	
La naturaleza, plenamente abierta, se siente satisfecha de sí.		seguridad			
	abre también su corazón a la naturaleza.	amor	el padre		
Para cazar en el monte -caza de pelo- se requiere más paciencia de la que su cachorro puede rendir.		Advertencia de peligro	padre		

Modelo de una ficha de comentario

Ficha de comentario

El hijo de Horacio Quiroga

Mitema de la muerte.

El hijo es un cuento que presenta como tema la muerte, en este caso el padre que pierde un hijo, en la historia cuenta el narrador que se escucha un disparo y es porque el hijo salió a cazar y se cayó, se le disparó el fusil que traía y queda tirado en el campo herido de muerte, el padre al ver que no regresa se desespera y sale a buscarlo, lleva un gran temor por encontrarlo muerto, esto nos lo demuestra la lectura, cuando va a buscarlo y no quiere gritarle, por el miedo a no recibir respuesta, miedo al silencio de la muerte, a que no le conteste, y confirmar su sospecha, darse cuenta de que está muerto. Es tan fuerte la impresión de la pérdida de su hijo que evade la realidad, esto se observa en las alucinaciones que tiene y prefiere creer que regresa con su hijo vivo a la casa, aunque en realidad regresa solo porque nunca lo encontró, el hijo está muerto.

Me llama la atención que los personajes lleven nombres generales como padre e hijo, lo cual me remite a que puede ser cualquiera y estar en cualquier lugar y espacio. El rito de la muerte es igual en todas las épocas. Es el final del ser humano.

La muerte es un tema que se aborda con frecuencia en la literatura, este tema se une con el tópico del amor de padre a un hijo, en la vida real es una pérdida que puede llevar a la locura, como es el caso que estamos viendo.

La forma de presentar el tema de la muerte en este cuento es fuerte pero lo hacen de una forma especial, es así como podemos entender la muerte como mitema y la creación de un mito literario.

VOCABULARIO

Linde: límite de un reino o provincia. Término o línea que separa una heredad de otras.

Casal: pareja de macho y hembra.

Cinegética: arte de la caza

Yacú-toro: Yacú de gran tamaño. Del guaraní, yacú, ave negra del tamaño de una gallina pequeña.

Surucuá: Voz guaraní, ave de mil colores. En el río de la Plata, Zurucuá, pájaro de hermoso plumaje y muy manso.

Amenguar: disminuir, menoscabar. Dishonrar, infamar.

Nimio: insignificante, sin importancia.

Pedregullo: Argentina. Piedras menudas, conjunto de piedrezuelas para hacer rellenos o mortero.

Abra: trocha, camino abierto entre la maleza. Grieta producida en un terreno por

efecto de concusiones sísmicas

Espartillo: barbas que cría la cebolla de azafrán, cazar pájaros con espartos untados de liga.

Albeante: blanca

LECTURA: NO OYES LADRAR LOS PERROS
AUTOR: JUAN RULFO

Objetivos Particulares:

- Que el alumno realice un proceso adecuado de lectura a fin de lograr la metacognición para motivar la reflexión y el aprendizaje significativo.
- Identifique las frases y los elementos simbólicos para la comprensión del texto
- Que identifique claramente el mitema en un texto narrativo a través de la analogía para entender el mito literario

NO OYES LADRAR LOS PERROS

JUAN RULFO

- Tú que vas allá arriba, Ignacio, dime si no oyes alguna señal de algo o si ves alguna luz en alguna parte.
- No se ve nada.
- Ya debemos estar cerca.
- Sí, pero no se oye nada.
- Mira bien.
- No se ve nada.
- Pobre de ti, Ignacio.

La sombra larga y negra de los hombres siguió moviéndose de arriba abajo, trepándose a las piedras, disminuyendo y creciendo según avanzaba por la orilla del arroyo. Era una sola sombra, tambaleante.

La luna venía saliendo de la tierra, como una llamarada redonda.

— Ya debemos estar llegando a ese pueblo, Ignacio. Tú que llevas las orejas de fuera, fíjate a ver si no oyes ladrar los perros. Acuérdate que nos dijeron que Tonaya estaba detrasito del monte. Y desde qué horas que hemos dejado el monte. Acuérdate, Ignacio.

- Sí, pero no veo rastro de nada.

— Me estoy cansando.

— Bájame.

El viejo se fue reculando hasta encontrarse con el paredón y se recargó allí, sin soltar la carga de sus hombros. Aunque se le doblaban las piernas, no quería sentarse, porque después no hubiera podido levantar el cuerpo de su hijo, al que allá atrás, horas antes, le habían ayudado a echárselo a la espalda. Y así lo había traído desde entonces.

— ¿Cómo te sientes?

— Mal.

Hablaba poco. Cada vez menos. En ratos parecía dormir. En ratos parecía tener frío. Temblaba. Sabía cuándo le agarraba a su hijo el temblor por las sacudidas que le daba, y porque los pies se le encajaban en los ijares como espuelas. Luego las manos del hijo, que traía trabadas en su pescuezo, le zarandeaban la cabeza como si fuera una sonaja. Él apretaba los dientes para no morderse la lengua y cuando acababa aquello le preguntaba:

— ¿Te duele mucho?

— Algo — contestaba él.

Primero le había dicho: "Apéame aquí... Déjame aquí... Vete tú solo. Yo te alcanzaré mañana o en cuanto me reponga un poco." Se lo había dicho como cincuenta veces. Ahora ni siquiera eso decía. Allí estaba la luna. Enfrente de ellos. Una luna grande y colorada que les llenaba de luz los ojos y que estiraba y oscurecía más su sombra sobre la tierra.

— No veo ya por dónde voy — decía él.

Pero nadie le contestaba.

El otro iba allá arriba, todo iluminado por la luna, con su cara descolorida, sin sangre, reflejando una luz opaca. Y él acá abajo.

— ¿Me oíste, Ignacio? Te digo que no veo bien.

Y el otro se quedaba callado.

Siguió caminando, a tropezones. Encogía el cuerpo y luego se enderezaba para volver a tropezar de nuevo.

— Este no es ningún camino. Nos dijeron que detrás del cerro estaba Tonaya. Ya hemos pasado el cerro. Y Tonaya no se ve, ni se oye ningún ruido que nos diga que está cerca. ¿Por qué no quieres decirme qué ves, tú que vas allá arriba, Ignacio?

— Bájame, padre.

— ¿Te sientes mal?

— Sí

— Te llevaré a Tonaya a como dé lugar. Allí encontraré quien te cuide. Dicen que allí hay un doctor. Yo te llevaré con él. Te he traído cargando desde hace horas y no te dejaré tirado aquí para que acaben contigo quienes sean.

Se tambaleó un poco. Dio dos o tres pasos de lado y volvió a enderezarse.

— Te llevaré a Tonaya.

— Bájame.

Su voz se hizo quedita, apenas murmurada:

— Quiero acostarme un rato.

— Duérmete allí arriba. Al cabo te llevo bien agarrado.

La luna iba subiendo, casi azul, sobre un cielo claro. La cara del viejo, mojada en sudor, se llenó de luz. Escondió los ojos para no mirar de frente, ya que no podía agachar la cabeza agarrotada entre las manos de su hijo.

— Todo esto que hago, no lo hago por usted. Lo hago por su difunta madre. Porque usted fue su hijo. Por eso lo hago. Ella me reconvendría si yo lo hubiera dejado tirado allí, donde lo encontré, y no lo hubiera recogido para llevarlo a que lo curen, como estoy haciéndolo. Es ella la que me da ánimos, no usted. Comenzando porque a usted no le debo más que puras dificultades, puras mortificaciones, puras vergüenzas.

Sudaba al hablar. Pero el viento de la noche le secaba el sudor. Y sobre el sudor seco, volvía a sudar.

— Me derrengaré, pero llegaré con usted a Tonaya, para que le alivien esas heridas que le han hecho. Y estoy seguro de que, en cuanto se sienta usted bien, volverá a sus malos pasos. Eso ya no me importa. Con tal que se vaya lejos, donde yo no vuelva a saber de usted. Con tal de eso... Porque para mí usted ya no es mi hijo. He maldecido la sangre que usted tiene de mí. La parte que a mí me tocaba la he maldecido. He dicho: “¡Que se le pudra en los riñones la sangre que yo le di!” Lo dije desde que supe que usted andaba trajinando por los caminos, viviendo del robo y matando gente... Y gente buena. Y si no, allí esta mi compadre Tranquilino. El que lo bautizó a usted. El que le dio su nombre. A él también le tocó la mala suerte de encontrarse con usted. Desde entonces dije: “Ese no puede ser mi hijo.”

— Mira a ver si ya ves algo. O si oyes algo. Tú que puedes hacerlo desde allá arriba, porque yo me siento sordo.

— No veo nada.

— Peor para ti, Ignacio.

— Tengo sed.

— ¡Aguántate! Ya debemos estar cerca. Lo que pasa es que ya es muy noche y han de haber apagado la luz en el pueblo. Pero al menos debías de oír si ladran los perros. Haz por oír.

— Dame agua.

— Aquí no hay agua. No hay más que piedras. Aguántate. Y aunque la hubiera, no te bajaría a tomar agua. Nadie me ayudaría a subirme otra vez y yo solo no puedo.

— Tengo mucha sed y mucho sueño.

— Me acuerdo cuando naciste. Así eras entonces.

Despertabas con hambre y comías para volver a dormirte. Y tu madre te daba agua, porque ya te habías acabado la leche de ella. No tenías llenadero. Y eras muy rabioso. Nunca pensé que con el tiempo se te fuera a subir aquella rabia a la cabeza...Pero así fue. Tu madre, que descansa en paz, quería que te criaras fuerte. Creía que cuando tú crecieras irías a ser su sostén. No te tuvo más que a ti. El otro hijo que iba a tener la mató. Y tú la hubieras matado otra vez si ella estuviera viva a estas alturas.

Sintió que el hombre aquel que llevaba sobre sus hombros dejó de apretar las rodillas y comenzó a soltar los pies, balanceándolo de un lado para otro. Y le pareció que la cabeza; allá arriba, se sacudía como si sollozara.

Sobre su cabello sintió que caían gruesas gotas, como de lágrimas.

— ¿Lloras, Ignacio? Lo hace llorar a usted el recuerdo de su madre, ¿verdad? Pero nunca hizo usted nada por ella. Nos pagó siempre mal. Parece que en lugar de cariño, le hubiéramos retacado el cuerpo de maldad. ¿Y ya ve? Ahora lo han herido. ¿Qué pasó con sus amigos? Los mataron a todos. Pero ellos no tenían a nadie. Ellos bien hubieran podido decir: “No tenemos a quién darle nuestra lástima”. ¿Pero usted, Ignacio?

Allí estaba ya el pueblo. Vio brillar los tejados bajo la luz de la luna. Tuvo la impresión de que lo aplastaba el peso de su hijo al sentir que las corvas se le doblaban en el último esfuerzo. Al llegar al primer tejaván, se recostó sobre el pretil de la acera y soltó el cuerpo, flojo, como si lo hubieran descoyuntado.

Destabó difícilmente los dedos con que su hijo había venido sosteniéndose de su cuello y, al quedar libre, oyó cómo por todas partes ladraban los perros.

— ¿Y tú no los oías, Ignacio? —dijo—. No me ayudaste ni siquiera con esta esperanza.

NO LADRAR PERROS JUAN RULFO	OYES LOS	TEMAS DE ANÁLISIS	APRENDIZAJE CONCRETO
FASE INICIAL Inducción	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un sondeo sobre autores mexicanos de la literatura del siglo XX. • El profesor hablará sobre Juan Rulfo y su importancia en las letras mexicanas. • Recordar lo que es un cuento • Comentaré con los alumnos qué les sugiere el título “No oyes ladrar los perros”. • El alumno anotará en su cuaderno una hipótesis sobre lo que le sugiere el título y con base en éste tratará esa lectura. 	Conceptualiza Inferencia	
	<ul style="list-style-type: none"> • Tres alumnos participarán en una lectura dramatizada que se realizará dentro del salón de clase. • Cada uno leerá el diálogo que corresponde a los dos personajes y otro al narrador. • Verificar la comprensión de la lectura a través de hilván de ideas. • Un alumno irá anotando en el pizarrón y los demás en su cuaderno, las acciones que se mencionen en la clase y las irán ordenando cronológicamente. 	Lectura dramatizada Comprensión	
FASE DE DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • Señalar en su resumen escrito en el cuaderno: la presentación, el clímax, y el desenlace de la narración 	Resumen	

Metacognición

- Observar que el cuento inicia con un guión que indica diálogo.
- Indicar que a este tipo de discurso se le conoce como directo.
- Encerrar con un círculo las intervenciones del narrador.
- Enumerará tales intervenciones
- Observar que la intervención del narrador es escasa.
- Concluir que el diálogo es el que lleva el mayor peso dramático del cuento y es determinante para su ritmo.
- Advertirá que los diferentes momentos del diálogo son un elemento que lo conduce a establecer el tema y los subtemas.
- Escribir en su cuaderno las siguientes frases que aparecen en la lectura:
 - **era una sola sombra...**
 - Tú que llevas las orejas afuera**
 - No me ayudaste ni siquiera con esta esperanza.**

Marcas Textuales

Discurso directo

Tema

Connotación y denotación

Metáfora

Organización	<ul style="list-style-type: none"> • Recordará qué es el recurso literario llamado metáfora. • Observará qué es un elemento simbólico que enfatizan el tema y guían los subtemas. • Subrayar en el texto los momentos que permiten inferir o conocer que la salud del hijo va deteriorándose. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejemplo; ✓ Hablaba poco. Cada vez menos En ratos parecía dormir. En ratos parecía tener frío. Temblaba... ✓ Su voz se hizo quedita, apenas murmurada: ✓ Tengo mucha sed y mucho sueño. dejó de apretar las rodillas y comenzó a soltar los pies... Destrabó difícilmente los dedos • Marcar las frases que determinan el pasar del tiempo en el texto. <ul style="list-style-type: none"> La luna venía saliendo de la tierra, como una llamarada redonda. 	<p>El discurso figural directo</p> <p>Connotación y denotación</p>
--------------	---	--

	<p>Una luna grande y colorada la luna iba subiendo, casi azul, sobre un cielo claro. Vio brillar los tejados bajo la luz de la luna</p> <ul style="list-style-type: none"> • De acuerdo a la lectura se comentará que el padre iba cargando al hijo sobre sus hombros y no lo suelta hasta llegar a su destino • La maestra recordará los conceptos del tiempo de la historia y el tiempo del discurso. • Señalar en el texto con colores distintos un ejemplo de cada uno de estos tiempos. <p>-</p>	
	FASE DE CIERRE	
<p>Evaluación parcial</p> <p>Constructo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Integrarse por equipos y comentar el tema y subtemas que aborda el cuento: Tema: La muerte subtemas: La esperanza, impotencia y vergüenza por la conducta de los hijos, amor maternal. • Realizar un trabajo comparativo respecto al tema y los subtemas, entre el cuento de 	mitema

<p>Estructura cognoscitiva</p>	<p>Horacio Quiroga y el de Juan Rulfo, considerando los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cómo es la relación de padre e hijo en cada lectura? ✓ ¿Es importante que en uno de los cuentos el hijo lleve nombre? ✓ ¿La educación que los padres les dan a sus hijos es relevante en las lecturas? ✓ ¿Cómo sufren la pérdida de los hijos cada uno de los padres? <ul style="list-style-type: none"> • Exposición por equipos las respuestas y la conclusión a la que llegaron sobre ambas lecturas. • Conversación en torno a las diferentes posturas en relación con la muerte de un hijo en contraste con los mitos literarios presentados en los dos textos leídos. 	<p>Analogía</p> <p>Interpretación</p> <p>Mito Literario</p>
--------------------------------	--	---

RESUMEN

El padre habla con Ignacio y le pide que le diga sino oye algo o si no ve luces. El hijo responde que no ve ni oye nada. Se describe que los hombres rodean el arroyo, pero en una sola sombra. El padre le dice que ya van a llegar al pueblo y que escuche si no oye ladrar los perros. Porque les dijeron que Tonaya estaba detrasito del monte.

El padre se recarga en el paredón para descansar sin soltar a su hijo, al que le habían ayudado horas atrás a echárselo en la espalda y así lo había traído.

Le pregunta el padre a Ignacio cómo se siente y él responde que mal, por momentos se ponía cada vez peor y sentía frío y temblores. Al terminar los estremecimientos, el padre preguntaba ¿te duele mucho? Ignacio respondía que algo, le había pedido que lo bajara y se fuera solo como cincuenta veces.

El padre le decía que no sabía por dónde iba, pero el hijo no le contestaba, el padre insistía, él seguía caminando y tropezando.

El padre le dice que lo llevará a Tonaya para que lo cure un doctor y Dios, que lo ha cargado por horas y no permitirá que acaben con él quienes lo hirieron. El hijo le dice que quiere dormir y el padre le comenta que se duerma allá arriba porque lo sostiene bien. El padre sudaba y tenía la cabeza engarrotada, el padre le dice a Ignacio que lo ayuda por su madre muerta porque sino ella se lo hubiera reconvenido, porque no lo hacía por él ya que a él solo le debe dificultades y vergüenzas.

El padre sudaba y decía que se derrengará pero llevará a Ignacio a Tonaya, para que lo curen y sabe que cuando esté bien volverá a sus malos pasos, que no le importa con tal de que se vaya lejos, que maldice la sangre que lleva y que ya no es su hijo. Lo dijo desde se enteró que andaba trajinando por los caminos y matando gente buena como a su compadre Tranquilino.

Le pregunta otra vez a Ignacio si oye algo, él contesta que no y dice que tiene sed.

El padre le dice que se aguante y que sólo hay piedras, pero aunque hubiera agua no lo dejaría bajarse, porque ya nadie le ayudaría a subirlo otra vez. Le dice a Ignacio que sólo lo tuvieron a él, porque el otro hijo mató a su madre cuando nació, pero que al ver a Ignacio se hubiera muerto otra vez.

El padre sintió que sobre su cabeza caían grandes gotas, le dice que si llora por el recuerdo de su madre, que todos sus amigos están muertos y que no tenían a nadie pero él sí.

El padre vio brillar los tejados bajo la luz de la luna, en el primer tejaván soltó el cuerpo de su hijo que lo aplastaba y destrabó los dedos, en ese momento oyó ladrar los perros por todos lados y por último le reclamó: y tú no los oías Ignacio, no me ayudaste ni con esa esperanza.

LECTURA. UN HOGAR SÓLIDO
AUTORA. ELENA GARRO

OBJETIVOS PARTICULARES:

- .Que el alumno identifique el mitema en el discurso teatral para reconocer la función del lenguaje dentro de éste género teatral.
- Que el alumno comprenda las metáforas y los símbolos a través del discurso directo para identificar los recursos estilísticos presentes en los diferentes géneros literarios.
- Que el alumno observe el mitema de la muerte a través del humor y así reconocer la visión de la cultura mexicana.

TEXTO UN HOGAR SÓLIDO DE ELENA GARRO	Fase Inicial	APRENDIZAJE CONCRETO
	<ul style="list-style-type: none"> • Previamente se solicitará a los alumnos que elaboren una ficha de comentario sobre la vida de la autora • Con la información de las fichas, se realizará un foro de discusión y se resaltarán los puntos relevantes de su vida. Ejemplo: el momento histórico que le toca vivir, las obras que escribió, la temática que predomina en sus obras, los géneros literarios en los que incursiona. La corriente literaria surrealista que proyecta en su obra. • Se comentarán los temas recurrentes en su literatura y los anotarán en la parte posterior de la ficha de comentario. 	Obtención de Información

	<ul style="list-style-type: none"> • Recordar el mitema de la muerte en los textos narrativos anteriores. 	Mitema
	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizará una lectura dramatizada por los estudiantes. • Advertirán que no hay un narrador que lleve la historia, sino que las actitudes de los personajes y los diálogos la van desarrollando. • El profesor explicará las características y la definición de farsa. • El profesor mostrará un acetato con los aspectos más sobresalientes de la explicación y el alumno tomará notas en su cuaderno. • Los alumnos observarán si el texto cumple con las características y buscarán ejemplos. • En lluvia de ideas mencionarán algunos ejemplos. A partir de ello, los estudiantes clasificarán esta obra como pieza fársica. • Señalarán los tiempos de la pieza y los anotarán en su cuaderno 	<p>Discurso teatral</p> <p>Farsa</p> <p>Introducción, desarrollo, clímax y desenlace</p>
<p>ETAPA DE DESARROLLO</p> <p>Estructura cognoscitiva</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se organizará un equipo para cada personaje, ocho equipos (Mamá Jesusita, Don Clemente, Doña Gertrudis, Vicente Mejía, Catita, Muni y Lidia.) • A cada equipo le corresponderá describir al personaje física y psicológicamente en su cuaderno, además se destacará su importancia dentro de la obra, indicar cómo murió cada personaje y analizará a éste desde el momento climático (donde aparece el personaje de Lidia). Escribirán en su cuaderno cuáles son los deseos de cada uno y las etapas o transformaciones que han sufrido desde que murieron hasta ese punto • Un alumno de cada equipo representará al personaje seleccionado y se presentará ante el grupo exponiendo los puntos trabajados por el equipo. • Si el alumno omite algún dato, corresponde al maestro preguntar, para dirigir el análisis. 	<p>Comprensión</p> <p>Identificación de Personaje</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Cada alumno indicará cual es la actitud (reclamo, enojo, alegría, duda, etc.) del personaje en situaciones específicas; como por ejemplo Jesusita que no se puede levantar porque no la vistieron en forma adecuada, y le pusieron un camisón, o Catita que juega con los huesos de los muertos. • El alumno notará que es un mundo donde conviven socialmente los muertos. 	
<p>ETAPA DE CIERRE</p> <p>constructo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Después de haber escuchado el análisis de los personajes y su relación con la muerte, se reunirán otra vez los equipos y Responderán un cuestionario con preguntas como: ¿Qué es para Lidia un hogar sólido?, ¿Por qué Catita quiere ser un bombón en la boca de una niña?, ¿Por qué Mamá Jesusita dice: "- Ojalá que no le toque ser ojos de ciegos de pez ciego en lo profundo de los mares" ¿Por qué Vicente dijo: ¡Pues para mí lo peor ha sido ser el puñal del asesino!?, ¿Por qué Clemente dice: no le cuenten eso, la van a asustar. Miedo aprender a ser todas las cosas? • Escribirán las respuestas en una hoja y después de revisarlas las anotarán en un rotafolio para exponerlas en el pizarrón. • Observará al responder estas preguntas, que se emplean metáforas y símbolos localizados dentro del propio texto que permiten observar frustraciones y deseos de los hombres que permiten el juego de enlace entre el mundo real e irreal. Donde al final es clara la necesidad de un replanteamiento de la existencia. • Comentar con los alumnos cómo se proyecta la visión de la 	<p>Interpretación</p> <p>Mito Literario</p> <p>Mitoanálisis</p>

	<p>muerte con humor por ejemplo en las calaveras de Posadas. El símbolo de la catrina tocando guitarra o bailando, escuchar si han escuchado chistes que surgen después de temblores, inundaciones o sucesos trágicos.</p>	
--	--	--

- Comentar con el equipo cómo se presenta el mitema de la muerte en esta obra teatral (A través del humor).

Modelaje sobre ficha hemerográfica de comentario

ELENA GARRO

Glantz, Margo (1998) "In Memoriam...Elena Garro"
Jornada Semanal. Nueva Época. Agosto, 182, p 10

Elena Garro fue un personaje ejemplar por su antiolempnidad, su odio a las instituciones, su capacidad crítica, su locura, su gran talento, muy parecida a los personajes inéditos de sus obras de teatro, deshojadas dentro de un viejo baúl, que de repente se le pierden y hay que reconstruir , un personaje frágil, violento, envejecido, novelista, dramaturga, cuentista extraordinaria que en todos los géneros que cultivó hizo innovaciones fundamentales en nuestra literatura: en el teatro con las obras ¿surrealistas, real maravillosas? *De un hogar sólido* y la solidez dramática de *Felipe Ángeles*.

ELENA GARRO

Pérez Vázquez, Reynol (1998) "Elena Garro (1920-1998)
¿Cuándo tendré un hogar sólido?" El Ángel, Agosto, 242.p3

Palabras de Elena Garro durante una entrevista que le hizo Pérez V. Reynol. Al responder ---¿Cuándo le nació la idea de escribir teatro?

---En realidad , yo quería ser actriz y un día estaba yo en un restaurante en La ciudad de México con mi prima Amalia Hernández y de pronto me entró una tristeza de Ésas que me caen encima. Dije: "Nunca seré feliz en este mundo ¡Qué horror! ¿Cuándo tendré un hogar sólido? Y entonces pensé: ¡El día que me muera!, es el único hogar sólido que nos toca. Llegué a mi casa y lo escribí en media hora.

Acetato sobre la información de Farsa y un ejemplo

- La farsa está constituida por incidentes y personajes exagerados, con predominio del argumento y tan sólo una apariencia de realidad.
- Una pieza fársica permite mostrar un mundo que no se podría presentar dentro de un contexto cotidiano, por ejemplo una actitud violenta se justifica con la manera absurda, imposible, probablemente jocosa, y al final logra una catarsis. Es satisfactorio contemplar un espectáculo llevado al extremo de lo latente pero no cotidiano, de lo expresable pero ilícito e imposible dentro del contexto general de la vida.
- La farsa resulta un género purificador, un sostén de la moral y de la lógica de las acciones diarias, a base de un conjunto de reacciones lícitas frente a la ficción escénica e inmensamente prohibidas en el trato humano. Puede compararse con representaciones carnavalescas, los juegos de escarnio, los bailes

de máscaras, las bufonerías permitidas aún en épocas de fuerte represión religiosa, momentos en que amparados por el calendario los pueblos se disfrazan, se entregan a la broma cruel, al culto de la fealdad, a la agresión mutua hecha posible para poder volver a los cánones del buen vivir. Limpios, desahogados, catartizados.

- La problemática de la farsa está basada en un mecanismo de sustitución: ocurre que ningún artista puede prescindir de la realidad en forma absoluta, o sea que sus posibilidades quedan reducidas a lograr diferentes relaciones con ella.
- Por ejemplo la trama que presenta Elena Garro en un hogar sólido, muestra un mundo aparentemente absurdo, los personajes son espíritus enlazados por un fin o interés común.
- La realidad se ha transformado gravemente aunque quede intacta como punto de referencia. Este mundo se matiza con humor y al final logra una catarsis.

LECTURA: LA NOCHE DE LAS HORMIGAS
AUTORA. ALINNE PETTERSSON

OBJETIVOS PARTICULARES:

- El alumno identificará el mito griego para activar sus conocimientos previos
- Reconocerá el mito literario para identificar la nueva creación.
- Comprenderá que el mitema y los símbolos como elementos importantes para el proceso de la interpretación
- La mitocrítica y el mitoanálisis motivarán la creatividad del alumno para emplearlas como apoyo en su análisis.

FASE INICIAL	TEMAS DE ANÁLISIS	APRENDIZAJE CONCRETO
La noche de las hormigas		
Activación	<ul style="list-style-type: none"> • Se comentará con los alumnos sobre las tragedias griegas y los diferentes autores que estudiaron en la materia de Literatura Universal. • Se refirmarán los conceptos de mito, tragedia y héroe trágico. • El profesor hablará de Eurípides y los elementos innovadores • Que introduce en su tiempo, se solicitará una investigación sobre el personaje de Ifigenia • Se comentará en una lluvia de ideas lo que cada uno investigó. • El profesor comentará el argumento de <i>Ifigenia cruel</i> y el de la tragedia de <i>Ifigenia en Aulis</i>, para que el alumno conozca al personaje de Ifigenia, si no leyeron esta tragedia en 5°. • El profesor proyectará un fragmento, el momento en que Ifigenia 	<p>Conceptualización</p> <p>Mito y tragedia</p> <p>La clasificación de los mitos</p>

	<p>se entera de su sino, y la verdadera razón por la que ahí se encuentra y expresa su sentir.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor solicitará a los alumnos que interpreten al personaje de acuerdo a lo que conocen • Sobre el argumento y el fragmento leído de Ifigenia • El profesor previamente solicitó la lectura extra clase de la novela, <i>La noche de las hormigas</i> de Alinne Petterson. 	
<p>FASE DE DESARROLLO</p> <p>Metacognición</p> <p>Constructo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El alumno reconocerá la estructura del texto • Profesor y alumnos comentarán el tema y a través de hilván de ideas reconstruirán la historia. • El grupo se integrará en equipos para intercambiar apreciaciones sobre los personajes de Alfonso Vigil y su novia e identificarán si hay uno o varios narradores y explicarán cómo los identifican. • Se elaborarán dos tarjetas por equipo, una para cada personaje, donde plasmen la forma de pensar que cada personaje proyecta dentro de la historia: Alfonso Vigil y Elisa. En ellas destacará, Por ejemplo la percepción de Vigil y la muerte, la importancia que tiene que el personaje sea médico; que Elisa sea artista y su apreciación sobre la vida. Se solicitará que argumenten lo expresado • Con dos citas textuales por equipo. • El profesor solicitará que cada equipo lea sus opiniones y se hará hincapié en los diferentes elementos que apoyan las posturas de cada personaje. Se tomarán las citas que sirvan de ejemplo al docente, sino fueron suficientes se solicitará al alumno que regrese al texto y subraye fragmentos donde aparezcan elementos como: La estatua, el parque, la sangre y el tiempo; los tapices y el hilo dorado. • Se solicitará nuevamente la participación de los alumnos en plenaria y se leerá una cita que ejemplifique cada uno de los elementos, después de leída se solicitará que se analice. • En su análisis sobre Elisa, se espera que expliquen lo que 	<p>Novela</p> <p>Comprensión</p> <p>Mitema</p> <p>Interpretación</p>

	<p>significa que se recree la historia de Ifigenia en los tapices y se hará la observación sobre el hilo dorado que representa a Alfonso Vigil.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La plenaria permitirá explicar la relación de esos elementos y el contexto, para así entender porqué son símbolos que apoyan las diversas posturas de los personajes y por lo tanto permiten la interpretación. Estos elementos simbólicos, el mitema de la muerte, la unión con los personajes y el contexto, guiarán al alumno a la comprensión del mito literario. 	Síntesis
FASE FINAL		
Constructos	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos observarán el desarrollo del mitema de la muerte a través de los símbolos reconocidos y analizados que les permitirán definir los contrastes de vida muerte, caos/cosmos. • Revisarán los comentarios sobre cada personaje y ejemplificarán lo que perciben de cada uno de ellos con los elementos localizados. Reunirán de nuevo en corrillos y realizarán un ejercicio comparativo entre el personaje de Ifigenia y la Novia de Vigil, Elisa. 	Mito Literario
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • De las diversas respuestas concluirán y expondrán en carteles sus puntos de similitud o diferencia. • Observará cómo el personaje trágico griego es recreado ante una nueva perspectiva, para comprender así, el mito literario. 	Mitoanálisis
Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> • Al final el profesor concluirá con los comentarios sobre los diferentes puntos expuestos por los equipos, la explicación sobre el mito literario y el mitema de la muerte que sirvió como eje en esta última unidad. • El profesor solicitará como trabajo final, una adaptación de alguno de los textos leídos para radio cuento. • Se recordará lo que es un guión. 	Aprendizaje significativo

Acetato sobre el fragmento de Ifigenia, cuando se entera de su sino y la verdadera razón por la que ahí se encuentra, expresa:

<p>IFIG ---¡Deja que hable yo, madre! Vana es tu ira contra tu esposo, Cuando has idos a dar contra un imposible... Gracia toda en mí puso sus ojos. De mí depende que las naves sigan su curso. De mí que sea destruida la ciudad de Ilión. Si queda castigado el rapto de Helena, nunca ya los frigios se atreverán a ir en busca de mujeres ajenas. ¡la vida! ¿Qué es la vida? Me la diste, Es verdad, pero no para mí sola: me la diste para que fuera útil a otros.</p>	<p>Y ahora hay algo más: ¿Es justo Que Aquiles vaya a luchar por una Mujer infame? ¿Se exponga a morir por Quien nada merece? ¡un solo hombre Vale mucho más que mil mujeres! Ahora una diosa, Artemis, mi vida pide ¿Voy a negarla? Mi sangre es para ella Doy mi vida en beneficio de la Hélade. Matadme entonces. Acabad con Troya. Ésa será mi fama, esos serán mis hijos, ese será mi esposo. (Eurípides:1975,p467)</p>
--	--

4.4.1. RESULTADOS DE LA PRÀCTICA DIDÀCTICA

El hijo de Horacio Quiroga: al trabajar con esta lectura, que tomé dentro de la fase inicial

constructo	Didáctica	resultado
Idea sobre la muerte (estructura cognoscitiva)	Los alumnos escribieron su opinión en una ficha de comentario. Esto permite al educador conocer la opinión del alumno para ubicar la estructura cognoscitiva del educando	El 20% respondieron que hablar de la muerte les producía un poco de temor, ansiedad y su mayor preocupación era lo desconocido que se habla sobre lo que se espera, si es que hay algo después de la muerte, según las diferentes creencias religiosas. El 60 % comentó que es un ciclo de la vida por lo que todos debemos pasar y es el final de la existencia. El 15% escribió que no le preocupaba la muerte sino el temor a como morir, que estuviera lleno de sufrimiento. El 5% escribió que lo que le preocupaba era el sentir de los familiares frente a la muerte.
Se observan las estructuras ideológicas del alumno con su mundo real y el discurso literario.	Proceso lector. Lectura del profesor en voz alta y posteriormente se hacen preguntas por parte del profesor a los alumnos para comprobar la comprensión del tema en la lectura. Análisis del discurso, el profesor dirige la atención hacia el narrador, los personajes, el tiempo y el espacio	Se activan conocimientos previos sobre su proceso lector: el nivel interpretativo que permite el enlace de lo que Eco llama Extensiones. La estructura del mundo diegético y lo que permite al lector el reconocimiento de actitudes

<p>Importancia de la educación y la cultura que le ofrecen los padres a los hijos.</p>	<p>1. Hablar sobre el rito de la muerte y cómo se ha transformado en mito literario. Mitos dominantes que coinciden con el “estilo” dominante de la sociedad del momento, de la cual son la expresión y la estilización (Durán). Identificar el tema de la muerte en el texto. Al subrayar las frases que hacen referencia a la muerte se dirigió la atención para facilitar la identificación del tema.</p>	<p>proposicionales.</p> <p>Los alumnos criticaron que el padre dejara a su hijo de 13 años usar una escopeta, se ubicaron en el mundo rural, pero aun así consideraron que no le debió haber permitido utilizar el arma solo. Es un constructo que no se está monitoreando pero apareció al realizar el análisis</p>
<p>Tipo de Relaciones que surgen entre los padres e hijos</p>	<p>Identificar símbolos y frases que hacen referencia a la muerte. La muerte como mitema que guía al lector para el análisis del mito literario. Comprensión e interpretación del texto (Eco). Se proporciona un glosario para la comprensión del lenguaje</p>	<p>Organizadores previos</p>
<p>Asociación de elementos verbales y no verbales</p>	<p>Escribir una ficha de comentario acerca de sus impresiones de la lectura y su experiencia personal sobre la muerte. Inicio para prepararlos a la identificación del mitema.</p>	<p>Enlazan los constructos de la muerte, el amor filial y se extienden en su redacción; aprendizaje significativo.</p>

En las respuestas sobre el concepto que tiene cada uno de los alumnos sobre la muerte se observa la perspectiva del adolescente, su postura moral, sus miedos o su nivel de madurez que permite la apertura para hablar sobre este tema. Como educadores debemos observar y conocer las diferentes perspectivas con las que convive el docente, el nivel que posee el grupo para hablar de este tema u otros que pueden generar polémica. Así confirmo la importancia que debe darse a los cambios que sufren los adolescentes y que el profesor no debe ignorar dentro del

proceso educativo ya que el reconocimiento de los cambios que sufre el alumno adolescente deben considerarse para que el profesor coadyuve al descubrimiento de sus habilidades metacognitivas y su propio desarrollo.

El aprendizaje significativo de contenido con sentido se va generando, cuando se encuentran las estrategias correctas para motivar al alumno, el quid de la materia sirve como insight o estructuras cognoscitivas para ampliar, confirmar o descartar algunos constructos de los alumnos y esas estructuras cognoscitivas que sugiere Ausubel, favorecen el proceso de interpretación del texto literario y permite conjuntar la percepción del lector (alumno adolescente) con la propuesta del autor. Elegí el tema de la muerte para la observación de un constructo del alumno que varía de acuerdo como lo han vivido, si es que ya han sufrido alguna pérdida, tienen la formación de una postura determinada, si

hay cierta formación religiosa o por el contrario si son escépticos de acuerdo a los antecedentes familiares de los alumnos, lo reflejan en su forma de pensar y probablemente se ha reflejado en sus constructos nucleares durante su educación escolar y han conjuntado esa manera de pensar con la que crecieron en su ambiente familiar y se amplió paulatinamente su horizonte al avanzar en sus etapas escolares y así ven la muerte como un proceso natural. Las primeras fichas de exploración sobre su constructo permiten una identificación de las diferentes perspectivas de los alumnos, este tema permite también propiciar un acercamiento y un ambiente de confianza entre el educador y el

educando que favorece la práctica educativa para encontrar así en el análisis de textos un material motivante para un aprendizaje significativo de contenido con sentido.

La idea es partir de un tema que se le haga familiar o por lo menos reconocido al alumno para que él mismo observe y valore sus avances en relación a su propio aprendizaje. Identificar el tema como mitema permitió que el alumno dedujera la creación y actualización de los mitos literario que se originan en un tiempo y espacio determinados. Esta primera lectura inserta en los procesos de enseñanza y de aprendizaje los nuevos conocimientos con los preexistentes a través de los propios aprendizajes de los alumnos adolescentes.

Son alumnos de sexto grado de bachillerato que durante un año escolar trabajaron de forma conjunta con esa población de 60 alumnos. El mitema permitió facilitar el proceso interpretativo y al llegar a los constructos de los alumnos, aunque no sea hasta los nucleares, les permitirá afrontar la resolución de problemas escolares y sobre la vida a través de la literatura, inducirlos hacia el proceso metacognitivo que les ofrecerá abrirse a la crítica y la creatividad que el perfil del alumno egresado del bachillerato de la UNAM exige como preparación de una educación integral. Si el proceso de enseñanza se realiza de forma significativa, el alumno participa activamente y esta actividad mental permite el logro del aprendizaje significativo.

De las secuencias propuestas para el segundo cuento *No oyes ladrar los perros* de Juan Rulfo. Retoma la propuesta de relación filial padre e hijo y el tema de la muerte que establece un puente cognitivo para una mejor comprensión del

mitema y por ende el reconocimiento del mito literario. El alumno tuvo una identificación mayor con este cuento, desde el lenguaje el cual lo encontró más familiar y los sucesos que hacen referencia a su cultura facilitaron los procesos de aprendizaje significativo de nuevos materiales de estudio. En esta lectura, considerando las características sobre lo propuesto por Piaget en relación con las fases de desarrollo del conocimiento y el pensamiento formal, se inició el análisis del texto con el manejo de hipótesis y la actividad sobre las inferencias, sobre el título: **No oyes ladrar los perros** y se solicitó que la hipótesis la anotaran en una tarjeta que guardarían hasta después de la lectura. Algunas respuestas fueron las siguientes:

R.1. Yo lo asocio con la muerte porque los aztecas creían que para pasar al otro lado de la vida tenían que hacerse acompañar de un xoloitzcuintle y se me hace que ladra para avisar que ya cruzó ese río para la otra vida. Que va a hablar de la muerte.

R.2. A mí me hace pensar en la muerte porque cuentan las leyendas que cuando andan muertos o aparecidos aúllan. Así que creo que el cuento va a hablar de seres muertos.

R.3. Yo pienso en las historias de terror que cuando algo va a pasar los perros avisan y algo o alguien mata a otros. Asesinatos.

R.4. Advertencia de que algo va a pasar porque en una casa cuando timbran, se acercan a la casa o hay ruidos los perros avisan. Así que pienso en una historia de suspenso y que habrá muerte.

R.5. El título me hace pensar en la maldad, me imagino unos perros furiosos para atacar y que advierten algo malo, que puede sugerir muerte.

Las inferencias que hacen los alumnos se relacionan con sus conocimientos, vivencias y las proyectan en sus escritos , se observò que todas las respuestas de alguna u otra forma se inclinaron o concluían con el tema de la muerte. Al enlazar la estructura cognoscitiva del alumno con el material por aprender es una forma de orientarlo a detectar las ideas fundamentales, organizarlas e integrarlas significativamente.

Constructo	Didáctica	Resultado
Concepto de la muerte ante diferentes situaciones	Se revisa la comprensión a través de hilván de ideas Identificación de la estructura narrativa: introducción, clímax y desenlace	Contenidos aprendidos significativamente
Conocimientos previos y nuevos aprendizajes	El hilván de ideas permitió a los alumnos elaborar un resumen	Progresión continua
Percepción sobre la muerte	Reconocimiento del discurso directo y del ritmo del cuento Identificación del tema y subtemas a través del diálogo directo. De acuerdo a los símbolos y frases que se encontraron en el texto identifica la ideas que giran en torno al mitema	Imágenes no visuales Identificación de marcas textuales Símbolos e imágenes
Relaciones de padres e hijos	Integración de grupos colaborativos y realizar un trabajo comparativo entre el cuento de Horacio Quiroga y el de Juan Rulfo	

Respuestas de la Actividad Final

SEMEJANZAS	PORCENTAJE
Los une el amor a sus hijos es igual aman a sus hijos	40,00%
El dolor de la pérdida. Cuando amas a alguien es difícil aceptar su muerte	40,00%
Los padres son viudos y los hijos no tienen madres	10,00%
Son ambientes del campo	10,00%

DIFERENCIAS	PORCENTAJE
La forma en que los padres pierden a su hijo: en el primer cuento fue accidental. En el segundo al hijo lo balacearon	40,00%
La relación entre padre e hijo por las acciones de cada uno de ellos y lo relacionamos con el día y la noche. La muerte del niño bueno en Horacio Quiroga ocurrió en el día y el de Juan Rulfo ocurrió en la noche este hijo tenía características negativas	15,00%
La muerte en el cuento de <i>El hijo</i> puede entenderse como una lucha entre la vida y el amor de padre. En el cuento de <i>No oyes ladrar los perros</i> el padre de Ignacio puede pasar los últimos momentos con su padre y puede entenderse la muerte como una	20,00%

consecuencia por los malos actos del hijo y por eso se encuentra en ese estado	
En el primer cuento el amor del padre se aprecia claramente y habla orgulloso de su hijo, en el segundo el amor del padre es más difícil de identificar porque se observa el resentimiento que le tiene por su conducta	5,00%
En el primer cuento el padre no afronta la muerte y se vuelve loco, en el segundo cuento el padre afronta la muerte con coraje y puede interpretarse que fue un castigo	10,00%
En el primer cuento el hijo no tiene nombre puede ser cualquiera y en el segundo se llama Ignacio eso lo hace personal	100,00%
En el primer cuento el padre va a buscar a su hijo porque no regresó y no vio cómo murió y no encontró la resignación, en el segundo lo cargó y puede ser una metáfora de cómo cargan toda la vida los problemas de los hijos.	10,00%

Las respuestas se unieron con el texto analizado e hicieron tomar posturas a los alumnos frente a los hechos presentados, el alumno reconoce el tema como mito que le permite la comprensión de un mito literario.

Los contenidos de esta unidad se presentan al alumno organizados de manera conveniente y siguen una secuencia lógica y psicológica apropiada que permiten ir enlazando aprendizajes previos con los nuevos para generar el aprendizaje significativo de lo esperado. Los objetivos y contenidos de aprendizaje en cada lectura que presenta la secuencia

didáctica lleva una progresión continua que respeta los niveles de inclusividad, abstracción y generalidad que Ausubel postula.

Los textos trabajados con anterioridad formaron el corpus de la fase inicial del aprendizaje significativo según la propuesta de Shuell y se usaron como anclaje para la fase intermedia que se aborda con el análisis de la obra de teatro de *Un hogar sólido* de Elena Garro que busca confirmar la comprensión e interpretación a través del mitema frente a situaciones diversas para darle a los alumnos oportunidad para la reflexión y a través del trabajo colaborativo logren una retroalimentación que enriquezca la valoración de sus constructos y su proceso lector.

CONSTRUCTO	DIDÀCTICA	RESULTADOS
Concepto de la muerte	Investigaciòn hemerogràfica de la autora	Aprendizajes nuevos
	Lectura dramatizada	
Internalizaciòn Sustantiva en su estructura cognoscitiva de elementos que considera significativos	Pieza Fàrsica	Aprendizaje nuevo
	Identificaciòn de elementos fàrsicos en el texto	Comprensiòn
	Anàlisis de los momentos teatrales y personajes	Intertextualidad
Constructo de la muerte	Mitema	Percepciòn
	Respondieron un cuestionario que enlaza los personajes y su visiòn de la muerte	

En las respuestas se proyectó la añoranza de un hogar sólido que enlazan con la vida-muerte.

MITO LITERARIO	PORCENTAJE
Utiliza lo fantástico y el humor pero se basa en los sentimientos y en la vida real de un hogar sólido	60,00%
Plantea una vida después de la muerte y la corrección de los errores. La valoración de la vida.	30,00%
Visión religiosa, no ven los personajes la muerte como el sentimiento de dolor sino como una oportunidad de unir a la familia y aprender a ser todas las cosas para al final formar parte de un equilibrio con Dios	10,00%
Muerte y vida unidas por sensaciones y hechos concernientes a la vida real como sabores, texturas y costumbre	10,00%

La obra de un hogar sólido es la fase intermedia donde se emplearon diversas estrategias para motivar la metacognición, al responder por equipo los cuestionarios, analizar a los personajes y ver cómo presentó el mito literario Elena Garro el mitema de la muerte se convierte en un instrumento que induce al alumno a la etapa final para el aprendizaje significativo de contenido con sentido que permitirá la realización del mitoanálisis en la novela la noche de las hormigas.

En la fase intermedia se encontraron relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas o mapas cognitivos acerca del material y el dominio de aprendizaje en forma progresiva. El conocimiento aprendido se vuelve aplicable a otros contextos, hay más oportunidad para reflexionar sobre la situación, el material y su dominio.

CONSTRUCTO	DIDÀCTICA	RESULTADO
MUERTE	Conceptos de tragedia y el mito clásico	Activación de conocimientos previos
	Lluvia de ideas para comentar sobre el autor Eurípides y el personaje de Ifigenia	
	Proyección de un acetato con un monólogo de Ifigenia para el análisis del personaje	
	Análisis de la novela de Aline Pettersson <i>La noche de las hormigas</i>	
	Plenaria para el análisis de los personajes	
Vida-muerte	El mitema de la muerte y los símbolos que utiliza	Intertextualidad
	Contraste entre el mito clásico y el mito literario	
	Presentación del mitoanàlisis	Comprensión e interpretación
Proceso de anàlisis y síntesis que provocan las ideas nuevas y las previas	El trabajo final será la presentación de un mito literario que consiste en la presentación de un radio cuento sobre el mitema de la muerte	Reorganización de conocimientos

La fase final concluyó con el aprendizaje significativo de contenido con sentido como lo muestran los diferentes trabajos sobre el mitoanàlisis que elaboraron los alumnos lo logró el 80%, disminuyeron los trabajos basados sólo en el resumen del texto, aún presentes en el 15% y el 5% no lo entregó. Se muestran ejemplos de trabajos de alumnos en el anexo.

Se observó incremento de integración de las estructuras esquemas cognoscitivos en sus diferentes tarjetas de opinión final para realizar un cotejo con las escritas en un principio. Se apoyaron en las lecturas y el mitema que de acuerdo a lo expuesto opinaron que los textos les ayudaron a entender el concepto de la muerte visto desde diferentes perspectivas que permitieron enlazarla con sus creencias y con la reflexión sobre su vida.

4.5 Crítica al programa de Literatura Mexicana

El curso de Literatura Mexicana e Iberoamericana se ofrece en el nivel medio superior en sexto grado de preparatoria. Es una materia de carácter teórico y de categoría obligatoria. El total de horas a la semana que se imparten son tres; el total anual estimado es de 90.

La materia de Literatura Mexicana está considerada dentro del núcleo básico del área de formación, lenguaje, comunicación y cultura. Le anteceden los cursos de Lengua Española y de Literatura Universal de 4° y 5° años respectivamente. Sus propósitos primordiales son: establecer las bases de las habilidades lingüísticas, del análisis literario y de la redacción, además de conocer distintas obras y épocas literarias.

En cuarto grado se imparte el curso de Lengua Española que comprende la Literatura Española desde Los Siglos de Oro Español hasta la Literatura Española de la segunda mitad del siglo XX, también se abordan temas gramaticales y redacción. El alumno de quinto de preparatoria, cursa la materia de Literatura Universal, así conoce los escritores y obras más relevantes de la producción literaria universal e inicia con las culturas antiguas hasta finales del siglo XX, así

que en sexto año se pretende que la labor docente se dedique a textos de la Literatura Mexicana e Iberoamericana en las diferentes épocas iniciando con la cultura prehispánica hasta nuestros días, para culminar así con su formación cultural en el ámbito literario y de competencias lingüísticas.

Los propósitos de los tres cursos son similares y se espera que en cada avance de curso, el alumno refuerce lo aprendido en los años anteriores e incremente sus conocimientos en los posteriores. Cabe mencionar un cambio significativo que se realizó, debido a la carga de trabajo que en su momento existía para los alumnos, sobre las materias de Literatura Mexicana y Universal. Estas dos materias se impartían en todas las áreas de sexto grado, la saturación de los contenidos y las lecturas, implicó, que se convirtieran en materias con un alto índice de reprobación, así que se optó, en 1996, por cambiar dentro de la currícula, la materia de Literatura Universal al 5° grado y conservar la asignatura de Literatura Mexicana en 6°, para hacer las materias consecutivas. Al culminar con la asignatura de Literatura Mexicana, se pretende motivar en los alumnos el nacionalismo, entre otros propósitos de interés, y lograr así, la formación integral en la Escuela Nacional Preparatoria y cumplir con el perfil de egresado que necesita esta institución.

El cambio de las asignaturas dentro de la currícula para cada uno de los grados fue funcional, ya que uno de los propósitos fundamentales en cada uno de los cursos de Literatura, es que el alumno disfrute las lecturas, reconozca el goce de ésta y adquiera el reconocimiento de un texto literario para así fomentar el gusto por la lectura, así como también, lograr la comprensión lectora. El cumplimiento de ese propósito en la actualidad no es sencillo, pero antes de

1996 menos, ya que al tener la saturación de trabajo, el alumno no podía disfrutar las lecturas y poco a poco fue perdiendo el interés por los libros.

De acuerdo con el panorama literario que ofrecen los programas de Literatura, corresponde al docente buscar diversas lecturas para atrapar el interés del alumno y motivarlo para cumplir otro de los propósitos del programa, y así lograr un buen proceso en la comprensión de lectura durante cada curso que se imparte. La buena planeación del programa permitirá al profesor cumplir sin problema los objetivos propuestos, pero si no es así y las metas no se están alcanzando, el docente debe hacer una revisión y reiniciar o aplicar diversas estrategias para lograr un avance en los alumnos. Este es un problema frecuente, los docentes no cumplen con las expectativas de los programas. En algunas ocasiones no hacen la planeación correspondiente, no consideran los elementos importantes que contempla el programa para la práctica educativa y complican el proceso consecutivo de las asignaturas. Por ejemplo, cuando el docente que impartió Lengua Española no cubrió lo propuesto por el programa, al profesor de Literatura Universal le costará más trabajo el proceso de enseñanza aprendizaje y los alumnos van viviendo una serie de conflictos que debe subsanar el profesor que le precede. Es por eso que el docente debe también ser responsable y comprometido. Tomando en cuenta que en la práctica educativa se observa la intención por parte de un grupo de personas que trabajan en común (alumno-docente) sobre un aprendizaje y donde ambos buscan diversos saberes, son personas que se dirigen hacia una misma

dirección y determinados propósitos para obtener un aprendizaje significativo e integral, considero pertinente mencionar lo propuesto por Camila Henríquez Ureña en su obra *Invitación a la lectura*:

Todos tenemos que estar de acuerdo en que los estudiantes, aun los principiantes en el bachillerato, deben leer grandes obras o, por lo menos, buenos libros, en lugar de compilaciones y resúmenes históricos. Pero como definición de la literatura este concepto presenta defectos: si se adopta para basar en él un plan de lecturas se lee a saltos y no se obtiene la comprensión de la continuidad y desarrollo de la literatura, ni, en verdad, de la naturaleza del proceso literario. El maestro que sirve de guía para lecturas no puede ser igualmente apto para la exégesis y para el comentario científico o filosófico que ciertas obras exigen. Estos defectos podrían quizás obviarse —en un curso— por ciertas medidas. Pero además, lo importante es que éstas serán lecturas, pero no siempre serán fundamentalmente literarias. (Henríquez Ureña, 2004:49)

Camila Henríquez Ureña externaba que su “misión profesional” era enseñar a leer, fomentar el gusto, la sensibilidad y la inteligencia para la apreciación de los textos. Así que por los puntos de interés que desarrolla en su obra se observa una clara coincidencia con los propósitos propuestos por los programas de Literatura de la Escuela Nacional Preparatoria y el paradigma cognoscitivo.

Dentro de la planeación de los tres programas de las asignaturas de Literatura para la enseñanza del nivel medio superior, los propósitos y los puntos que convergen, son los que deben ser tomados en cuenta por los profesores de cada nivel, para cumplir la meta propuesta al final de los tres cursos de literatura y el proceso de la práctica educativa tenga operatividad. Los personajes, actores de este proceso educativo, deben trabajar juntos (educador-educando) a través de estrategias que les permitan cubrir los propósitos que se esperan.

En los propósitos generales del programa se solicita:

Que el alumno, al haber estudiado textos literarios en los dos años previos tenga conocimientos retóricos, hábitos de investigación y de análisis, mayor sensibilidad estética, incremento de su madurez reflexiva y mejor habilidad lingüística. Todo ello coadyuvará a un mejor acercamiento a las obras de distintas concepciones sobre el hombre y sobre el mundo.

El curso de Literatura Mexicana e Iberoamericana, naturalmente integrado a las asignaturas afines procura responder al clamor de la comunidad universitaria que pide capacidad expresiva en los alumnos egresados del bachillerato. Los contenidos y estrategias metodológicas buscan alcanzar los productos deseados, con la aplicación programática real, en beneficio formativo de nuestros bachilleres. Es decir, el programa tiene propósitos específicos para lograr un perfil de egreso y será el profesor quien elegirá: motivaciones, métodos, técnicas, auxiliares y procedimientos; ya que, al ser el maestro quien experimenta directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se hace deseable su colaboración creativa en la permanente superación del hecho educativo. El estudio de esta asignatura debe considerarse por su intención, por sus contenidos y por su metodología como formativa. (Literatura Mexicana 1996:2)

Se pretende que el alumno como resultado de la comprensión de una obra literaria desarrolle un pensamiento reflexivo y crítico, además de proyectar los “valores superiores”. Se considera que el estudio de esta asignatura por su intención, sus contenidos y por su metodología sea formativa. El problema pedagógico, es entonces, lograr la conjunción entre el desarrollo de las capacidades intelectivas del alumno y el cultivo de una serie de valores que lo capaciten para su desarrollo humano y profesional.

En efecto, impartir el curso de Literatura Mexicana en el último grado, busca fomentar o acrecentar el sentido de lo nacional y de su condición como ciudadanos latinoamericanos, para así lograr la integración del alumno al mundo.

El curso se ha planteado con un criterio cronológico que permite el desarrollo lineal de las corrientes literarias en su evolución temporal, aunque no se trata de hacer historia de la literatura, sino de llegar a las obras mismas para encontrar, posteriormente, la relación de la obra con su contexto... Es importante resaltar que la lectura del texto literario tiene como fin último el lograr que los alumnos se acerquen a él para disfrutarlo. (Literatura Mexicana 1996:2)

Los propósitos del programa, permiten contemplar a la literatura, además de una manera de expresión, en su función comunicadora, considerándola como una forma de comunicación de experiencia, y de belleza formal del lenguaje.

Los elementos que ayudan a diferenciar el lenguaje literario del lenguaje cotidiano, se clasifican en tres valores que deben buscarse dentro de los textos:

- 1) Valor gramatical, de construcción y sentido lógico.
- 2) Valor fonético, de sonido y ritmo.
- 3) Valor estilístico, de emoción y calidad espiritual. (Henríquez Ureña, 2004:49)

Estos valores epistemológicos, son considerados por los tres programas de Literatura, como contenidos que deben abordarse para el análisis literario.

Un programa de estudio debe proporcionar una descripción general y de conjunto sobre la distribución, delimitación y actividades que los estudiantes llevarán a cabo en un curso. También es importante que no se contradiga en ningún momento en los enfoques que propone, y debe seguir coherentemente las posturas propuestas en él. En este programa de Literatura Mexicana se aprecia el enfoque cognoscitivo. El cual permite dentro del acto educativo compartir

experiencias y conocimientos fuera del aula, con los adquiridos dentro del aula, para que el alumno crezca dentro de sus aprendizajes y logre así un desarrollo integral.

Un programa oficial de cualquier institución educativa, sobre diferentes asignaturas, apoya al docente en:

1. Seleccionar entre la gran cantidad de conocimientos sobre una materia específica. Elegir los temas relevantes.
2. Facilita el manejo y seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Debe ser una guía para el alumno que le da una visión de conjunto sobre todo lo que tendrá que aprender.
4. Orienta la enseñanza de manera homogénea.
5. Instrumento de trabajo para el profesor

El programa de Literatura Mexicana es un gran apoyo para llevar al punto óptimo el proceso de enseñanza aprendizaje, cumple con lo propuesto en estos cinco puntos, pero depende del docente y su planeación que realmente sea una verdadera herramienta de trabajo. Además de considerar estos cinco aspectos, hay que recordar nuestra obligación de comunicar claramente a los alumnos cuáles son las políticas del curso. El primer día de clase se le proporciona al alumno el programa, y se debe aclarar cada uno de los puntos en conjunto profesor-alumno, así que además de guía temática, también permite iniciar una relación con el grupo.

Las finalidades, en el caso particular del programa de Literatura Mexicana e Iberoamericana son: Primero, valorar la investigación, lograr conocimientos significativos, desarrollar una cultura social y humanística con reconocimiento de

valores; en segunda instancia, crear en el alumno capacidad crítica; fomentar el nacionalismo y la fe; desarrollar intereses; fomentar la iniciativa y la creatividad del educando, y propiciar la madurez reflexiva.

Dentro de estos puntos se exhorta al maestro a buscar textos de interés para los adolescentes, cuestionarles y enfrentarlos con su entorno, su realidad, que puedan dar como resultado lograr un desarrollo integral de las facultades del alumno y así crear una conciencia de sus deberes frente a la sociedad y la humanidad en general.

Todos estos objetivos propuestos deben desglosarse para evitar, en el ejercicio de la lectura, tomar el texto como pretexto para no trabajar dentro de la actividad educativa y perderse del objetivo original. Planear la actividad educativa permite al docente definir bien los propósitos para cada unidad, es decir, qué se pretenden alcanzar, enseñar u obtener de la lectura, así se muestra la postura que un maestro tiene, se observa a través de la elección de sus lecturas. No debe olvidarse que la experiencia psicológica vertida en una obra literaria puede o no referirse a un suceso real, pero lo que importa no es el suceso, sino el significado que el autor le da, es decir, un novelista y un historiador pueden coincidir en el tema, pero su intención será diferente; este punto se aclarará mejor en capítulos posteriores.

El programa de esta asignatura busca en todo momento incidir en los aspectos que el perfil de egreso del bachiller preparatorio propone: valorar la investigación; lograr conocimientos significativos; desarrollar una cultura social y humanística con reconocimiento de valores; incrementar la capacidad crítica; desarrollar intereses; fomentar la iniciativa y

la creatividad del educando, y propiciar la madurez reflexiva. Este perfil que exige la Nacional Preparatoria, claramente contempla al educando y su entorno; parece ambicioso, pero es la realidad de la actividad educativa.

En cuanto a la estructura del programa, está dividido en ocho unidades, que inician desde la literatura prehispánica hasta la época actual en la Literatura de México e Iberoamérica. El panorama secuencial es adecuado, facilita al alumno la ubicación temporal y las características de cada época, también le permiten analizar y observar los cambios paulatinos o súbitos que aparecen en las obras literarias, puede observarse dentro de la planeación personal de cada profesor, las preferencias sobre algún género literario, por convenir así a los intereses u objetivos propuestos por el docente de determinada corriente literaria. Además en los subtemas se resaltan momentos importantes que la Literatura en México marcó y que permite al alumno conocer su historia y fomentar como se pretende, el nacionalismo y, así, ampliar los conocimientos culturales.

En los contenidos se contempla la lectura y análisis de textos literarios representativos en cada unidad, incluyendo la práctica de la investigación y la redacción. Inicialmente se muestran los nombres de las unidades en forma listada y así se termina la presentación, explicación de propósitos generales y el perfil del alumno para dar inicio al contenido del programa. Esta presentación clara y sencilla permite al docente tomarla de forma inmediata para partir de lo general a lo particular, como propuesta base en su planeación personal del curso de Literatura Mexicana.

Los contenidos del programa se clasifican por cada unidad con el orden en forma ascendente. El nombre de cada unidad hace referencia a la época y expone en cada una su propósito. Después aparecen 5 columnas que contienen: el número planeado de horas en las que se debe desarrollar el tema, en la segunda columna se indica el contenido temático, describe los temas que deben abarcarse; la tercera es un desglose del contenido, se solicitan temas específicos, relevantes para conocer cada momento literario. Debo hacer notar que se solicitan algunas lecturas, trabajos de redacción, así como la elaboración de fichas, que son actividades de aprendizaje y no corresponden a este apartado. Al final se encuentra como apéndice parte del programa oficial de Literatura Mexicana.

La cuarta columna, Estrategias didácticas, y entre paréntesis lleva el nombre de “actividades de aprendizaje”, es un apartado donde se mezclan estrategias y técnicas; en este apartado no se divide una estrategia didáctica de una actividad de aprendizaje, se están tomando como sinónimas. Ya que para este apartado resulta igual, realizar una investigación, ir al museo y exponer en clase; que utilizar los elementos de una corriente literaria, para realizar un trabajo comparativo con las obras u otras corrientes o movimientos literarios.

La última columna corresponde a la bibliografía, que por razones de espacio, se ha colocado en la parte posterior. La bibliografía de consulta para el alumno y la directa se encuentran después de la octava unidad, al final de las descripciones de cada una de las unidades.

El curso de Literatura Mexicana e Iberoamericana tiene un enfoque comunicativo. Así que contempla como núcleo organizar los conocimientos, de tal manera que puedan ser explicados a los alumnos y éstos adquieran herramientas para construir su propio conocimiento y capacidad analítica: este es el egresado que espera la institución.

Este programa considera el apoyo de otras asignaturas, las cuales permiten que el alumno encuentre el sentido del aprendizaje y aprecie la convergencia temática, con lo cual se da apertura a conocimientos nuevos, de modo que él perciba el aprendizaje significativo, exigencia de la etapa por la que atraviesan los adolescentes. Al observar estos aprendizajes significativos, los alumno desarrollaran una mejor educación y crearán en ellos una madurez en sus conocimientos que les permitirá ver la funcionalidad del saber relacionado y no verlo independiente, para así, seguir avanzando hacia una educación superior.

El curso de Literatura Mexicana reafirma los conocimientos adquiridos en los ciclos anteriores, y al mismo tiempo intenta en lo posible corregir algunos tópicos que pudieron en un momento dado quedar sin abordarse.

El programa ofrece diversas alternativas para conseguir en los alumnos un mejor aprovechamiento: por ello, es importante que un programa constantemente se vea modificado y se busque una mejor aplicación, considerando las circunstancias y exigencias que se necesitan dentro del aula y la institución misma con la que labora. Es aquí donde la labor de constante aprendizaje por parte del profesor cobra vital relevancia.

El programa contempla los procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera horizontal, es decir, pretende que se proporcione a los alumnos la educación de lectura-escritura y comprensión-construcción del conocimiento: se pretende que no sea sólo en Literatura Mexicana, sino que se refleje también en materias como: física, geografía, lógica, etcétera, es decir, en cualquiera de las asignaturas que forman la currícula de los planes de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria. He aquí porqué la educación con base en la lengua y la literatura es de capital importancia.

El problema que se intenta corregir con este trabajo, sobre el programa de Literatura Mexicana, es lo que ha vivido el estudiante constantemente, el pensar de manera aislada y no enlazar los conocimientos ya adquiridos con los que están por adquirirse; al no realizarse, no se produce un aprendizaje significativo y, por lo tanto, el alumno no incluye dentro de sus constructos los aprendizajes adquiridos. Esta problemática también ha ocasionado que el alumno tenga altos índices de reprobación, sobre todo cuando el docente ha ignorado lo que el programa postula, y si el profesor no hace que el alumno se dé cuenta de todo lo que sabe, y no logra enseñarlo a pensar, esto redundará en el fracaso escolar.

Este programa y cualquier otro, debe ser una buena herramienta para el docente y su planeación didáctica, de lo contrario no logrará los propósitos esperados. Es necesario que el docente enseñe a los alumnos a relacionar la información, ya que esto les permitirá a los educandos tener mayores posibilidades para resolver problemas y así lograr un aprendizaje integral.

Este curso de Literatura Mexicana está integrado en las asignaturas humanísticas:

En el curso de Literatura Mexicana e Iberoamericana se pretende que el alumno egresado del bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria, adquiera los elementos básicos para descubrir en sus lecturas, sin ajeno auxilio, las disciplinas de la investigación y del análisis; se propicia, en el transcurso del año escolar, el desarrollo de actitudes y habilidades que permitan al estudiante adentrarse fundamentalmente en el conocimiento de las obras literarias de nuestra rica cultura, así como el desenvolvimiento de su criterio selectivo ante la lectura y de que su interés se proyecte como permanente, ante la posibilidad de que sea ésta la última ocasión que se le presente de entrar en contacto con autores y obras de las que -especialmente en la juventud- responden a sus interrogantes, lo aproximan a profundos valores nacionales, y le inspiran fe en la gente y determinación para superar todos los obstáculos; o por lo menos, le proporcionan el siempre factible placer del mundo escrito. (Literatura Mexicana 1996:3)

El programa pretende que con la lectura de autores mexicanos e iberoamericanos, los alumnos se sensibilicen, se refuercen, orienten y le den sentido a lo nacional dentro de su mundo.

El tiempo sugerido para cada unidad intenta ser equilibrado, algunas unidades suelen ser más amplias que otras, las horas propuestas van de acuerdo con la extensión temática. El profesor debe utilizar los textos que ayuden a agilizar el tiempo para la enseñanza, interesen al alumno y apoyen al cumplimiento de los propósitos que se esperan en cada unidad.

La bibliografía propuesta en el programa comprende una amplia gama de textos bibliográficos, clasificada en directa e indirecta. Además el docente tiene la libertad de agregar los libros que desee si así lo considera pertinente.

El profesor también debe motivar la investigación bibliográfica y hacer uso de la nueva tecnología. El docente debe propiciar que el alumno sea capaz de seleccionar y hasta crear sus propias fuentes de investigación.

Finalmente en cuanto a la evaluación el programa sugiere que sea: constante por parte del educador, también considera al alumno para que adquiera el hábito de la autoevaluación a fin de fomentar la autocrítica; son las propuestas que permitirán al docente medir los diferentes avances de lo aprendido.

Se sugiere, desde el inicio una prueba de diagnóstico, motivar la participación en clase (individual y/o colectiva), la realización de trabajos de redacción; además, actividades extra-aula, investigaciones bibliohemerográficas y la aplicación de exámenes.

Los porcentajes sobre la calificación sugeridos son:

Participación en clase = 25%
Trabajos de redacción = 25%
Investigaciones bibliohemerográficas = 25%
Actividades extra-aula = 10%
Exámenes = 15%
(Literatura Mexicana 1996:36)

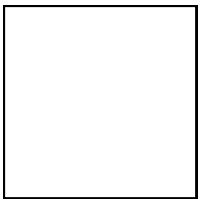
La evaluación depende del docente y de su actividad educativa, de cómo fue llevado el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, lo propuesto por el programa permite que el profesor tenga un momento para subrayar los aciertos o errores de su actividad educativa, de tal forma que permitan al profesor durante este proceso la corrección pertinente para mejorar el proceso, de acuerdo con el desarrollo, desenvolvimiento y avances que el grupo presente, así lograr el éxito escolar y

conseguir los propósitos esperados, logrando en los estudiantes el aprendizaje integral. La flexibilidad del programa permite una constante evaluación.

Los contenidos, los propósitos y la planeación deben corresponder a lo que se espera obtener del alumno egresado; al igual que la evaluación, debe tener correlación con lo que el docente y la institución proponen. El docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento.

El programa es un texto propositivo y el profesor hace del mismo, su guía y su mejor herramienta. En el programa se sugieren textos para la realización y el buen desempeño del proceso de enseñanza aprendizaje, no se obliga hacer uso de ellos, se respeta la libertad de cátedra. Cumple con ser un medio que aporta información, que sugiere y orienta en su proceso al profesor y al alumno.

El programa de Literatura Mexicana e Iberoamericana, pretende abordar textos literarios de diferentes géneros, que apoyan la reflexión y comprensión. Insiste en la constante redacción y la participación, a fin de enriquecer al alumno en su lenguaje oral y escrito. Lo cual permite que el programa y la planeación del profesor se vuelvan el eje para lograr los procesos de enseñanza y de aprendizaje y así facilitar la planeación y el logro de los propósitos de la actividad educativa.



CONCLUSIÓN

La relación que se establece entre el profesor y el adolescente en el nivel de enseñanza media superior no es sencilla, es una etapa en la que el profesor debe conocer toda la problemática que vive un adolescente para comprenderlo y así conseguir que lleguen a buen término sus objetivos tanto formativos como informativos y no permitir que nada empañe su trabajo, ni su clase se convierta en una lucha entre el docente y el alumno, ya que los cambios del adolescente pueden repercutir, como ya se expuso dentro del salón de clase y complicar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todos los docentes debemos hacer uso de técnicas, estrategias y habilidades que se adecuen a las necesidades de nuestros alumnos, transmitir aquello que nos proponemos y lograr el éxito en nuestra enseñanza.

Cada inicio de curso escolar e incluso en cada clase, el docente no debe olvidar que es comunicador y formador; existen infinidad de distractores en los alumnos, cambios externos e internos, situaciones que en el momento pueden afectar la clase y es entonces que, no puede permitirse como educador, que el educando caiga en la apatía que ha caracterizado a los alumnos en estos últimos años, por el contrario se debe luchar contra ella y el alto índice de fracasos escolares, acercase a ese gran universo de alumnos, donde se encontrarán diversidad de caracteres y posturas ante los retos de la vida.

Si el docente disfruta su trabajo buscará renovarse día con día y eso lo reflejará a sus alumnos, el profesor es comunicador y como tal comunica un lenguaje verbal y no verbal, si no le gusta su trabajo lo va a padecer junto con

sus estudiantes. El comportamiento no verbal es más influyente que el verbal. Las expectativas negativas se comunican con mayor facilidad que las positivas.

Es verdad que a veces no se cuenta con el apoyo de materiales, directivos en una escuela, con el de los padres ni el de la sociedad misma, y es entonces que debemos hacer nuestro el salón de clases y los conocimientos sobre la materia que estamos enseñando, que además por elección decidimos aprender para transmitirla, ese amor por nuestra profesión que es lo que poseemos y ayudará para ver a través de otro prisma la vida.

Qué gran responsabilidad tiene el docente ante el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación del siglo XXI. Todo sufre cambios que afectan la educación y por ende al docente, los alumnos nos muestran las transformaciones del entorno en su forma de pensar y en actitudes que no podemos desatender, ante esto, las estrategias usadas por el docente deben cubrir las nuevas exigencias, las de la educación del país y de la institución en la que labora. Si no hay los materiales nuevos y de vanguardia, eso no será un impedimento o pretexto que obstaculice nuestro proceso. El docente debe hacer uso de diferentes habilidades y de su creatividad para que la enseñanza esté acorde con nuestra realidad y la de los educandos.

El docente puede estar rodeado en su lugar de trabajo de la mejor infraestructura que puede apoyarlo, el profesor tecnólogo, y hacer uso de ella como una herramienta más para lograr interesar a sus alumnos sobre lo que va a enseñar, pero puede no conseguir la atención y los objetivos planteados.

Si se detecta que no les interesa la clase se debe reflexionar y ponerse al nivel de las exigencias del momento con estrategias y técnicas que atrapen el

interés de los adolescentes, incluso replantear el plan de clase para adecuarlo al grupo y al tipo de alumnos que se presentan. Los logros se observarán y hasta la disciplina cambiará en el salón de clase. Hacer uso de programas de televisión para ejemplos, llevarlos de la historia antigua a la actual, y no olvidar los intereses y necesidades que lograrán un desarrollo integral y serán capaces de resolver problemas.

En conclusión es importante vivir nuestra vocación de docentes y nuestra preocupación por la enseñanza, buscar un ambiente favorable en el aula que facilite el sistema de enseñanza-aprendizaje, preparado el entorno escolar obtendremos el éxito en la enseñanza.

Este trabajo muestra un proceso de lectura para llegar al nivel interpretativo, contemplando todo lo entorno escolar y los principales actores del proceso educativo: el educador y el educando, se toma como eje temático el mito literario.

El nivel de enseñanza media superior está poblado por alumnos que pasan por la etapa adolescente, etapa que tiene una gran importancia en la personalidad del individuo y lo prepara para la edad adulta. Esto determina en gran medida la forma que el docente debe enseñar para cubrir los objetivos de enseñanza de los programas de las diferentes instituciones, es así que elegí el proceso de aprendizaje basado en la teoría cognitiva que como se expuso en los primeros capítulos de este trabajo, esta teoría está aplicado en los programas oficiales de las diferentes asignaturas y cubre así sus objetivos, como docente y preocupada por los problemas que los alumnos han presentado generación tras generación, me di a la tarea de investigar dónde radicaba el problema y el

desinterés que cada vez es mayor, por la lectura en los adolescentes, esta maestría en docencia de la enseñanza de educación media superior, permitió que yo encontraré esta carencia, los programas proponen esta teoría, pero al parecer, los docentes no se aplican en las estrategias que los apoyen para obtener los resultados óptimos de la enseñanza, además de no interesarse por los problemas que el adolescente enfrenta, no se ha trabajado realmente en equipo, el docente y su grupo.

Los ejercicios que se proponen en el cuarto capítulo, demuestran una puerta de posibilidad que conjuga la vocación y preparación del docente como formador y guía para el aprendizaje, la teoría del campo cognoscitivo que relacionar conocimientos y experiencias dentro del aula, y permite establecer una relación idónea entre el educador y los educandos que favorece el proceso de enseñanza aprendizaje ya que por lo propuesto en esta teoría y tomando como eje el mito literario a través del proceso lector se conjuga la realidad, lo imaginario y la creatividad que redundará en un mejor aprovechamiento de la enseñanza, disminuirá el índice de reprobación, fomentará el interés por la lectura y generará la motivación crítica y propia en cada uno de los alumnos.

Bibliohemerografía

Directa

1. Ausubel David et all (2009) **Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo**. México: Trillas
2. Ayala, Aguirre, Francisco G. **La función del profesor como asesor**. México: Trillas. ITESM
3. Agustín, José (2005) **Antología de la novela Mexicana del siglo XX**. México, Nueva Imagen
4. Aristóteles (2000) **Poética**. México: UNAM.
5. Araujo João B y Clifton B Chadwick (1993) Tecnología educacional. Teorías de instrucción. Barcelona : Paidós
6. Argudín, Yolanda y María Luna (2003) **Aprender a pensar leyendo bien**. México, UIA (Universidad Iberoamericana).
7. Aguirre Villarreal Ernesto (2005) **El profesor como actor** en Lozano Rodríguez El éxito en la enseñanza. México: Trillas
8. Bloom, Harold (2000) **Cómo leer y por qué**. Barcelona: Anagrama.
9. Bower (1983) **Psicología del desarrollo**. México : Siglo XXI editores.
10. Cassany Daniel (2006) **Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea**. Barcelona: Anagrama.
11. Castells Paulino y Tomás J. Silber (1998) **Guía práctica de la salud y psicología del adolescente**. México: Planeta.
12. Díaz Barriga Frida y Hernández Rojas (2002) **Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo**. México: McGraw-Hill.
13. Esquilo, Sófocles, Eurípides, Aristofanes (1966). **Poetas dramáticos griegos**. Prol. José de la Cruz Herrera. México, Clásicos Jackson. Tomol.
14. García Pérez David (2006) **Prometeo. El mito del héroe y del progreso**. México: UNAM
15. Garibay Bagnis, Bertha (2005) **El profesor como facilitador (de aprendizaje)** en Lozano Rodríguez El éxito en la enseñanza. México: Trillas
16. Henríquez Ureña, Camila (2004) **Obras y Apuntes**. Cuba: Editora Universal. T. II
17. Inhelder B. (1972) **De la lógica del niño a la lógica del adolescente**. Argentina: Paidós
18. Jamme, Christoph (1998) **Introducción a la filosofía del mito**. Barcelona: Paidós
19. Lesky, Albin(1967). **La tragedia griega**. Barcelona: Labor
20. Lozano, Rodríguez (coord) (2005). **El éxito en la enseñanza**. México: Trillas.
 - a. Martín, Nieves; Cruz Delgado y Carmen Domech (1996) **Animación a la lectura ¿Cuántos cuentos cuentas tú**. Barcelona: Popular.
21. Monneyron Frédéric y Joël Thomas. **Mitos y literatura** Buenos Aires: Ediciones Nueva visión.
22. Morris L. Bigge. (2004) **Teorías de aprendizaje para maestros**. México: Trillas
23. Perales Laura Elena y David García Pérez (2005) **Literatura Moderna. Trazos y caminos**. México: Thomson.

24. Pettersson, Alinee (2005) **La noche de las hormigas**. México: Punto de lectura.
25. Piaget, Jean (1979). **Seis estudios de psicología**. Barcelona: Seix Barral
26. Piaget, Jean (2000) **La formación del símbolo en el niño** México : FCE
27. Rabalien, Donna.(2007) **La lectura analítico-crítica: un enfoque cognoscitivo**. México: trillas.
28. Rodríguez Hernández, Gerardo A (2005) **El profesor como socializador** en Lozano Rodríguez El éxito en la enseñanza. México: Trillas
29. Smith, Frank (1999) **Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje**. México: Trillas.
30. Villalobos, Elvia. (2006) **Didáctica Integrativa y el proceso de aprendizaje**. México: Trillas.
31. Viramontes de Ávalos, Magdalena (comp) (2004) **Comprensión lectora**. Argentina, Colihue.
32. Watson (1991) **Psicología del niño y del adolescente**. México: Trillas.

Indirecta

1. Arizaleta, Luis (2003) **La lectura ¿afición o hábito?** Madrid, Anaya-FIRA (fomento de Iniciativas Recreativas y Artísticas)
2. Chartier, Roger. (2007) **La historia o la lectura del tiempo**. Barcelona, Gedisa
3. Eliade Mircea.(2001) **Mitos, sueños y misterios** Barcelona,Kairós.
4. Barlett. F.C.(1958). **Thinking: An experimental and social study**. Londres: Allen and Unwin.
5. Bettelheim, Bruno y Karen Zelan (1997) **Aprender a leer**. Barcelona: Grijalbo Mondadori
6. Botello.L, y Feixas, G. (1998). “Teoría de los constructos personales” en **aplicaciones a la práctica psicológica**. Bilbao: Desclée de Broawer.
7. Campbell, Joseph (2005) **El héroe de las mil caras, psicoanálisis del mito**. México: FCE (Fondo de Cultura Económica.
8. Campirán Guevara Sánchez. (comp.) (2000). **Habilidades del pensamiento crítico y creativo**. México: Universidad Veracruzana
9. Castells, Paulino y Tomas J. Silber. (1998) “Guía práctica de la salud y psicología del adolescente”. España: Planeta.
10. Coll, C. Palacios, J. et al. (1990). **Desarrollo psicológico y educación**. Madrid: Alianza Editorial.
11. Coll, Cesar y J. Onrubia (1990) **El análisis del discurso y la construcción de significados compartidos en el aula**. Madrid: Universidad de Barcelona.
12. Cubells, Francisco (1990) “por una literatura auténticamente juvenil” en: 100 gran angular, Madrid SM, p 16
13. Chartier,A.M. y Hébrard J. (2004) **Discursos sobre la lectura** Barcelona: Gedisa.
14. Ferreiro Emilia y Margarita Gómez Palacio (comp)(2002) **Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura**. México: Siglo XXI

15. García M. J. Antonio. (2006) **Lectura y conocimiento**. Barcelona, Paidós.
16. Goodman, Kenneth S. (2006) **Sobre la lectura: una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura**. México, Paidós.
17. Goodman, Kenneth S. (1996). **Textos en contexto, los procesos de lectura y escritura 2**. Argentina: Asociación Internacional de lectura.
18. Golder, Caroline. (2002) **Leer y comprender**. México, siglo XXI
19. González Goudonell, Luis (2007) **Comprensión de la lectura: guía práctica para estudiantes profesionales**. México, Trillas.
20. Janet, Erick. (2006) **Lectura y éxito escolar**. México, Fondo de Cultura Económica.
21. Kelly, G. (2001). **Psicología de los constructos personales**. Barcelona: Paidós.
22. Kirk, Gs. (1990) **El mito**. Barcelona, Paidós.
23. Larrosa, Jorge. (1998) **La experiencia de la lectura**. Barcelona, Laertes
24. Lozano, Lucero. (2004) **Lectura para adolescentes**. México, Libris.
25. Manguel Alberto (2006) **Una historia de la lectura**. México, Joaquín Mortiz.
26. "La adolescencia y sus problemas. La identidad personal" en la tutoría en la educación secundaria. ESO. España: Comunidad de Madrid. 2005
27. Morán, Porfirio. (1996). **Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje**. México: Gernika.
28. Ontoria, A. et al.(1992). "Construcción del conocimiento desde el aprendizaje significativo-cognitivo" en **los mapas conceptuales una técnica para aprender**. Madrid: Nancea.
29. Puente, Anibal (1991) **Comprensión de la lectura y Acción Docente**. Madrid: Biblioteca del libro
30. Rank, O.(1993) **El mito del nacimiento del héroe**. Barcelona, Paidós.
31. Raths, L.E. et al. (1994). **Cómo enseñar a pensar. Teoría y aplicación**. Buenos Aires: Paidós.
32. Rodríguez Rivera, Víctor Matías. (2005) **Pedagogía integradora. Los retos de la educación en la era de la globalización**. México, Trillas.
33. Rubino, Vicente. (1994). **Símbolos, mitos y laberintos**. Argentina, lumen.
34. Sarlan, Charles (2003) **Lectura en los jóvenes**. México Fondo de Cultura Económica.
35. Silo. (1993) **Mitos raíces universales**. México, Plaza y Valdés
36. Solé Isabel (2000) **Estrategias de lectura**. Argentina, Graó.
37. Velásquez Albo, Ma. de Lourdes. **Origen y desarrollo del plan de estudios del bachillerato universitario (1867-1990)**. México, UNAM. CESU (cuaderno del CESU, 26).
38. Zarza Charur, Carlos (1994). **Habilidades básicas para la docencia**. México: Patria.
39. Zarzar Charur. (2007) **Taller de lectura y redacción**. México, Patria

Preceptivas Literarias

1. Acosta Gómez, Luís, A. (1989). El **lector y la obra: teoría de la recepción literaria**. España: Gredos.
2. Auerbach, Erich (1982). **Mimesis**. México: FCE.
3. Bajtim, Mijail (1985). El método formal en los estudios literarios. Madrid: Alianza Editorial.
4. Black, Max (1966) Modelos y Metáforas. Madrid: Tecnos.
5. Cohen, Esther (ed) (1996). **Aproximaciones. Lecturas del texto**. México: UNAM.
6. Eco, Umberto. **Interpretación y sobreinterpretación**. J.Gabriel López Guiy (trad)
7. Ibid.(1992). **Obra abierta**. Barcelona: Planeta-Agostini.
8. Eco, Umberto. **Lector in fabula**.
9. Fokkema, D.W. y Elrud Ibsch(1984). **Teorías del siglo XX**, Madrid: Cátedra.
10. Jitrik, Noe (1982). **La lectura como actividad**. México: Premia editora.
11. Mignolo, Walter (1986).. **Teoría del texto e interpretación de textos**. México: UNAM.
12. Paz, Octavio. (1993). **Ideas y costumbres: la letra y el cetro; usos y símbolos**. México: Galaxia Gutenberg.
13. Pérez-Pisionero, Arturo (1989). **El texto y múltiples lecturas: ocho estrategias de acercamiento al texto literario**. México: Biblioteca Universidad Veracruzana.
 14. Pimentel, Luz Aurora. (2005) **El relato en perspectiva**. México, siglo XXI.
15. Reyes, Alfonso (1980). **Obras completas**. México. FCE. Tomo XV
16. Reyes, Graciela de (1989). **Teorías literarias en la actualidad**. Madrid: El Arquero.
17. Ricoeur, Paul (1991). **Finitud y culpabilidad**. Argentina: Taurus.
18. Sullá, Enrick (comp) (1993) **Teoría de la novela**. Barcelona: Grijalbo,Mondadori.