

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

LOS MEMES COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA EL
ABORDAJE DE LAS FASES DE ANÁLISIS LITERARIO DEL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA EN SECUNDARIA: ESTUDIO
DE LAS INTERACCIONES CULTURALES EN EL TEXTO *GINA* (2006)
DE RODRIGO SOTO.

Tesis sometida a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado
para optar por el grado y el título de Maestría Académica en la Enseñanza del Castellano y
Literatura

ANDRÉS ALEJANDRO GÓMEZ RAMÍREZ

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica

2023

DEDICATORIA

A mi hermano Diego y a mi madre Ana,
por su apoyo, consideración, paciencia y
por creer en mí en los momentos
cuando yo no lo hacía.

AGRADECIMIENTOS

A mi directora M.L Gina Arrieta, por su enorme colaboración, por el interés que demostró y por acompañarme a lo largo de este proyecto.

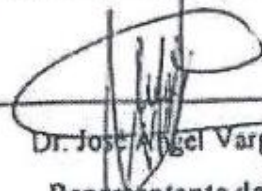
A mi lector Dr. Mijail Mondol, por toda la ayuda y guía que me brindó, por sus consejos, observaciones, preocupación, rigidez y por su accesibilidad e interés.

A mi lector Dr. Francisco Rodríguez, por todas sus observaciones y su asistencia, que fueron clave para el desarrollo de esta tesis.

Al cuerpo docente de la Maestría Académica en la Enseñanza del Castellano y la Literatura, por todo conocimiento que adquirí a lo largo de todos los cursos y por su interés mostrado a la hora de impartir las clases.

A mi familia por todo el apoyo y paciencia que me brindaron a lo largo de este proyecto.

Esta tesis fue aceptada por la Comisión del Programa de Posgrado en Castellano y Literatura de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar al grado y título de Maestría Académica en la Enseñanza del Castellano y la Literatura



Dr. José Ángel Vargas Vargas

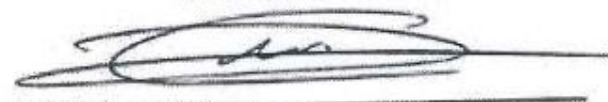
Representante del Decano

Sistema de Estudios de Posgrado



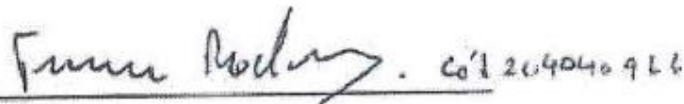
[M.L. Gina Arrieta Molina]

Directora de Tesis



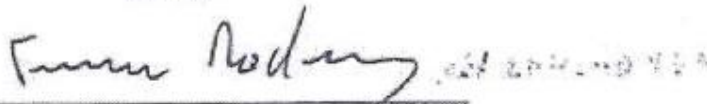
[Dr. Mijail Mondol López]

Asesor



[Dr. Francisco Rodríguez Cascante]

Asesor



[Dr. Francisco Rodríguez Cascante]

Representante

Programa de Posgrado en Castellano y Literatura



Andrés Alejandro Gómez Ramírez

Sustentante

TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTOS.....	iii
TABLA DE CONTENIDOS.....	v
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	viii
LISTA DE CUADROS.....	ix
LISTA DE ILUSTRACIONES.....	x
LISTA DE FIGURAS.....	xi
Capítulo I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 Problema.....	9
1.2 Hipótesis.....	9
OBJETIVO GENERAL.....	10
2.1 Objetivos específicos.....	10
ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	11
3.1 Perspectiva panorámica de la obra de Rodrigo Soto en relación con <i>Gina</i>	12
3.2 Perspectiva temática del texto literario <i>Gina</i>	16
APROXIMACIÓN TEÓRICO-CONCEPTUAL.....	20
4.1 Eje teórico-conceptual.....	20
4.1.2 Aculturación y sujeto cultural.....	22
4.2 Eje didáctico.....	38
4.2.1 El meme en Internet.....	41
4.2.3 Incorporación de las TIC en la educación.....	45
4.2.3 El enfoque del meme en la educación y como estrategia didáctica para enseñar literatura.....	46
MARCO METODOLÓGICO.....	52
5.1 Enfoque de la investigación.....	52
5.2 Tipo de investigación.....	53

ACULTURACIÓN ASIMILADA EN EL PERSONAJE GINA.....	56
6.1 Gina asimilada	56
CONVIVENCIAS TRANSCULTURALES E HÍBRIDAS EN CONTRASTE CON LA ACULTURACIÓN PRESENTES EN <i>GINA</i>	64
7.1 Cultura dominante - cultura dominada	64
7.2 Transculturación y heterogeneidad en el puerto	68
LOS MEMES COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LITERATURA	74
8.2 Propuesta didáctica enfocada en la implementación de memes para la enseñanza de la literatura para la aplicación de la metodología de fases de análisis literario del MEP	74
8.2.1 Metodología de la propuesta didáctica	74
8.3 Primeros acercamientos con el tema de las interacciones culturales y el texto de Gina.....	82
8.4. Análisis de los resultados	83
8.4.1 Comprobación de lectura.....	84
CONCLUSIONES.....	94
BIBLIOGRAFÍA.....	100
ANEXOS.....	104

RESUMEN

La tesis *Los memes como herramienta didáctica para el abordaje de las fases de análisis literario del Ministerio de Educación Pública en secundaria: estudio de las interacciones culturales en el texto Gina (2006) de Rodrigo Soto* consiste en una investigación donde se abordan las interacciones culturales presentes en la novela *Gina*, además del planteamiento de una propuesta didáctica enfocada en la implementación de los memes para abordar literatura en secundaria a partir de las fases de análisis literarias del Ministerio de Educación Pública.

La investigación estudia las distintas interacciones culturales experimentadas por los personajes de la obra, los cuales son interpretados como sujetos culturales. Por ello, se abordan teorías culturales como la aculturación y el proceso de asimilar una nueva cultura; la transculturación, heterogeneidad e hibridación, en donde se aborda distintos contactos culturales desde las vivencias y acciones de los personajes, lo que diferencia y contrasta las interacciones culturales mostradas en *Gina*.

En concordancia con lo anterior, el ámbito didáctico de esta investigación está caracterizado por elementos contemporáneos representativos para estudiantes, por lo que se plantea una propuesta didáctica basada en la implementación de los memes donde los estudiantes deben construir e interpretar memes caracterizados por el texto literario *Gina*; ejercicio el cual está contextualizado a las fases de análisis literarias del Ministerio de Educación Pública, en donde el estudiante analiza el contexto sociocultural, las temáticas y genera su propia interpretación de la obra, esto correlacionado con la temática de las interacciones culturales en *Gina*.

ABSTRACT

The thesis *Los memes como herramienta didáctica para el abordaje de las fases de análisis literario del Ministerio de Educación Pública en secundaria: estudio de las interacciones culturales en el texto Gina (2006) de Rodrigo Soto* consists of an investigation where the cultural interactions present in the novel *Gina* are addressed, in addition to the approach of a didactic proposal focused on the implementation of memes to address literature in high school based on the phases of literary analysis of the Ministerio de Educación Pública.

The research studies the different cultural interactions experienced by the characters in the book, who are interpreted as cultural subjects. For this reason, cultural theories such as acculturation and the process of assimilating a new culture are addressed; transculturation, heterogeneity and hybridization, where different cultural contacts are addressed from the experiences and actions of the characters, which differentiates and contrasts the cultural interactions shown in *Gina*.

In accordance with the above, the didactic scope of this research is characterized by representative contemporary elements for students, for which a didactic proposal based on the implementation of memes is proposed where students must construct and interpret memes characterized by the book *Gina*; exercise which is contextualized to the phases of literary analysis of the MEP, where the student analyzes the sociocultural context, the themes and generates his own interpretation of the work, this correlated with the theme of cultural interactions in *Gina*.

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1.1 PLANEAMIENTO DIDÁCTICO.....	75
Cuadro 1.2 CRITERIOS DE EVALUACIÓN.....	80

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustraciones 1.1 Primer meme.....	88
Ilustraciones 1.2 Segundo meme.....	89
Ilustraciones 1.3 Tercer meme.....	91
Ilustraciones 1.4 Cuarto meme.....	92

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.1 Comprobación de lectura.....	85
Figura 1.2 Primer y segundo criterio.....	87
Figura 1.3 Tercer y cuarto criterio.....	90
Figura 1.4 Quinto y sexto criterio.....	91

Capítulo I. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la literatura en secundaria es un reto, más si se considera a partir de un contexto educativo virtual o remoto, donde la cultura digital se ha vuelto tan significativa que es parte de la cotidianeidad de las personas. Koskima (2007) en su artículo “El reto del cibertexto: enseñar literatura en el mundo digital” expone las distintas consecuencias generadas por el auge de la cultura digital en la sociedad y que tanto la literatura como su enseñanza no están exentas de este proceso y cómo los jóvenes están inmersos en redes sociales y videojuegos. (p.4)

A pesar de la digitalización de la literatura, es evidente el desinterés de los estudiantes por leer, interiorizar y analizar su contenido. Castillo (2004) en *Retos del docente de lengua y literatura en la era posmoderna del homo videns* expone la importancia de la afectividad del lector con lo que está leyendo, por lo que; si los temas presentes en el texto, o la metodología con la que se enseña no forman parte de su entorno inmediato, no se genera el interés como lector (p.155). Por ello, la necesidad de contextualizar las estrategias didácticas para la enseñanza de la literatura, basándose en el entorno inmediato de la población joven se vuelve imperativo para analizar el impacto de estrategias didácticas que fortalezcan el hábito lector y la comprensión lectora.

En esta misma línea, entender el desarrollo contextual de una persona genera una inferencia importante en su forma de incorporarse íntegramente en la sociedad; lo que presenta cómo actúa una persona activa dentro de un nuevo contexto cultural genera distintos procesos sociales para analizar en textos literarios. A partir de esta idea, el entendimiento del origen cultural de un sujeto activo en la sociedad dentro de la literatura abre paso al análisis literario sobre cómo los personajes se desarrollan en contextos socioculturales ajenos.

De esta manera, las interacciones culturales presentes en diferentes contextos históricos muestran cómo los sujetos culturales presentan un desarraigo y una adaptación total a nuevas tradiciones, vocabulario, forma de pensar y de actuar. Ferrer et al (2014) en el texto “*Procesos de aculturación y adaptación del inmigrante: características individuales y redes sociales*” ejemplifica los distintos procesos de la aculturación por medio de las

comunidades indígenas, las cuales perdían su autonomía cultural y debían adaptarse a la antagonica (p.561). Por ello, existe una importancia en reconocer a través de la contextualización de los estudiantes, los intereses que caracterizan a ese entorno, mientras que, en la literatura se pueden analizar distintos procesos culturales que sufren los sujetos activos dentro de una sociedad.

El Ministerio de Educación Pública (2019) a través del programa *Lineamientos de Educación Intercultural* justifica la necesidad de promocionar el aprendizaje y entendimiento de distintas experiencias, referentes culturales y lingüísticos para un desarrollo integral de los discentes, así los beneficios que otorgan estas estrategias como construir y revalorar la identidad personal de los estudiantes en relación con otros individuos y colectividades (p.2). Por ello, incluir temáticas como la aculturación y los distintos procesos culturales que puede tener un individuo dentro de una sociedad o un texto literario puede relacionarse con los objetivos planteados por el Departamento de Educación Intercultural. En esta misma línea, el MEP (2019) enfoca la importancia de implementar la educación cultural dentro de los lineamientos pedagógicos:

Para el Ministerio de Educación Pública, es una prioridad que el estudiantado sienta su valor como persona dentro de un contexto local, nacional y global. Es por eso que el enfoque de educación intercultural cobra un sentido esencial para tomar en cuenta la diversidad cultural como una realidad en los centros educativos. (p.6)

Con base en esta perspectiva educativa, a pesar de que este programa se enfoque en la población estudiantil indígena, se entiende la necesidad del Ministerio de Educación Pública de enfocar no solo la interculturalidad como una necesidad pedagógica, sino que también dentro del plano personal del estudiante en relación con su contexto inmediato, proceso en el que cualquier discente forma parte. Al integrar la interculturalidad a partir del entorno, también puede ser una práctica aplicable a la hora de analizar un texto literario y entender, desde una perspectiva analítica, cómo las interacciones culturales se presentan para otros personajes, los cuales pueden ser interpretados como sujetos culturales dentro de una obra literaria.

Seguidamente, se encuentra los principios de la educación intercultural del Ministerio de Educación Pública (2019), los cuales pueden abordarse a partir de una perspectiva

didáctica con base en el análisis o interpretación cultural de texto literario, ya que expone lo siguiente:

la educación intercultural enseña a cada estudiante los conocimientos, las actitudes y las competencias culturales necesarias para que pueda participar plena y activamente en la sociedad (...) enseña a todo el estudiantado los conocimientos, actitudes y las competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, el entendimiento y la solidaridad entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos y entre naciones (p.8)

El desarrollo integral del estudiantado no solo se busca a partir de su desempeño personal, sino también en la forma como percibe su entorno y las características de este. Por esta razón, estos principios de la interculturalidad presentados por el Ministerio de Educación Pública (2019) afina una perspectiva tanto teórica como práctica donde los discentes interiorizan, desarrollan y comprenden las distintas interacciones culturales no solo a partir de su realidad, sino que también desde un enfoque empático con otras personas.

Por ello, abordar esta temática de manera paralela con la aculturación, no solo complementa y refuerza estos objetivos planteados por el Departamento de Educación Intercultural, sino que también colabora con otro enfoque teórico de la interculturalidad que se omite dentro de este programa; ya que en el Ministerio de Educación Pública (2019), se presentan distintos conceptos de multiculturalidad, pluriculturalidad, interculturalidad y educación intercultural, a partir de una perspectiva muy heterogénea de las convivencias culturales dentro de la sociedad costarricense; sin embargo no ahonda en la complejidad cultural que puede tener un individuo al experimentar una aculturación.

Por esta razón, Ferrer, et al (2014) enfocan directamente las repercusiones que conllevan la migración y el cambio cultural. Uno de los principales elementos que resalta es el de la adaptación, la cual es el proceso por el cual el individuo migrante debe modificar su molde en la nueva cultura en relación con tradiciones, lenguaje. (p.560).

A partir de esta idea, la aculturación está centrada en explicar estos procesos culturales donde un individuo se enfrenta a un nuevo contexto cultural, además de haber una tensión entre dos culturas: la nativa o la que está presente en el nuevo espacio social. Es por esta razón que Ferrer, et al (2014) explica la aculturación como “a este proceso de enfrentar cambios e ir asumiéndolos o rechazándolos se le llama generalmente *aculturación*” (p.561).

Con base en este breve acercamiento teórico de la aculturación se retoma el argumento anterior de correlacionar los objetivos principales del programa del Departamento de Educación Integral para mostrar otros procesos culturales que también están presentes en la sociedad y son necesarios que los estudiantes analicen y comprendan.

Por esta razón, es necesario mencionar al autor nacional Rodrigo Soto, el cual, con su vasta creación literaria ha tenido un gran impacto en la literatura contemporánea costarricense, así como su enfoque sociocultural mostrado a partir desde la perspectiva de sus personajes. Los enfoques de sus textos literarios se correlacionan directamente con el lineamiento de las fases de análisis literario del Ministerio de Educación Pública, ya que es posible contrastar distintos elementos socioculturales, los cuales se pueden complementar en el momento de trabajar con más de una fase de análisis.

La obra literaria *Gina* (2006) de Rodrigo Soto es un gran recurso literario no solo para interiorizar, sino que también analizar profundamente las distintas interacciones culturales que pueden desarrollarse en un contexto social por medio un sujeto cultural. Más adelante, se hará un abordaje de la vertiente temática de Soto en relación con la importancia del desarrollo integral de sus personajes, pero uno de los elementos representativos no solo de *Gina* (2006), sino que también de muchas obras de Soto, es la constante lucha y experiencias de los personajes por reencontrarse a sí mismos, lo cual se desarrolla a partir del contacto de diferentes espacios socioculturales.

Sin embargo, dentro del texto *Gina*, no todas las convivencias o contactos con espacios ajenos que se dan, pueden llamarse precisamente como aculturales, como se mencionó anteriormente, conceptualizar el término **cultura** es complicado por la gama de elementos que incluye y las resistencias que se dan entre individuos; es por esta razón que se considera necesario incluir otros postulados de los estudios culturales para abordar correctamente estas interacciones.

De esta forma, existen diferentes planteamientos para trabajar las interacciones culturales, ya que las experiencias mostradas por el sujeto cultural pueden variar dependiendo de la forma en que se desenvuelva en un contexto cultural específico. Por ello, Marrero E, (2013) en su artículo “Transculturación y Estudios culturales. Breve aproximación al pensamiento de Fernando Ortiz” explica que, para aumentar el análisis en el campo de los

estudios culturales, Ortiz fue elaborando el término de transculturación (p.107). En esta misma línea, Marrero E (2013) enfoca este concepto desde la siguiente forma:

entendemos que el vocablo transculturación expresa mejor las diferentes fases del proceso transitivo de una cultura a otra, porque este no consiste solamente en adquirir una distinta cultura (...) sino que el proceso implica también o necesariamente la pérdida o desarraigo de una cultura precedente, lo que pudiera decirse una parcial desculturación (p.108)

Con base en esta cita se observan a simple vista el contraste entre ambos estudios culturales, pero que al mismo tiempo ambos tienen sus respectivos elementos que el otro no incluye, por instancia ¿qué sucede si no se da una parcial **desculturación** sino más total? Desde esta interrogante y, elemento que se encuentra presente dentro de *Gina*, se considera pertinente incluir ambos conceptos dentro de este proyecto.

Asimismo, sucede con el concepto de heterogeneidad, el cual Rodríguez F, (2013) en su artículo Hibridación y heterogeneidad en la modernidad latinoamericana: la perspectiva de los estudios culturales explica esta categoría a partir de los postulados de Cornejo Polar. Se menciona las resistencias de los grupos culturales a la homogeneización, en donde no existe una armonía, sino más bien una tensión constante (p.21). Por tanto, al igual que los dos conceptos mencionados anteriormente, las convivencias culturales que se quieren analizar dentro de este proyecto, pueden complementarse entre sí para enriquecer el análisis planteado.

Con el fin de aplicar los tres elementos descritos anteriormente y que el análisis cultural se profundice aún más, es necesario diseñar una propuesta didáctica para observar en detalle, la interacción de los personajes en la novela de Rodrigo Soto. Esto permitirá, a la vez, constatar la percepción que se manifiesta en cuanto a los espacios culturales y los sujetos, desde lo teórico y lo temático.

A raíz de este enfoque mencionado, el texto literario *Gina* de Rodrigo Soto, publicado en el 2006 es una obra que abarca los distintos procesos culturales que puede vivir un sujeto cultural en una sociedad. La perspectiva de representar a una Costa Rica moderna construye un camino interpretativo para analizar la manera en que influye un contexto sociocultural ajeno dentro de uno o varios personajes. Asimismo, es un texto literario el cual está incluido

en la lista de lecturas recomendadas del Ministerio de Educación Pública para la enseñanza de literatura en secundaria en el noveno año.

Por consiguiente, este trabajo de investigación plantea una interrelación entre el análisis de las interacciones culturales presentes en el texto *Gina* (2006) con una propuesta didáctica enfocada en la implementación del uso de los memes para reforzar las fases de análisis literario del Ministerio de Educación Pública.

La razón por la que se escoge esta obra literaria reside en el enfoque cultural de la sociedad costarricense contemporánea. El texto *Gina* (2006) evidencia distintas interacciones interculturales, donde es posible detectar indicios de una aculturación, transculturación y una heterogeneidad, por lo que es posible comprender distintos procesos dominantes socioculturales en la literatura costarricense. Asimismo, la obra literaria, al estar altamente cargada con experiencias, rechazos y contactos con distintos elementos culturales, es una gran herramienta contribuir con la implementación de los memes de internet para la enseñanza en literatura, ya que la noción básica de los memes remite a un carácter cultural.

Por consiguiente, *Gina* (2006) es un texto literario óptimo para abordar las distintas perspectivas y objetivos de la educación intercultural planteados por el MEP (2019); ya que, como se abordó anteriormente, se busca el desarrollo integral del estudiantado en relación con su contexto inmediato, pero que también sea capaz de comprender y respetar los distintos procesos culturales presentes en su realidad tanto personal, local, nacional y global. Por ello, la interrelación de abordar el texto *Gina* a partir de un análisis de sus convivencias culturales se relaciona directamente con los principios y enfoques del Departamento de Educación Intercultural planteado por el MEP.

Asimismo, trabajar el texto literario *Gina* (2006) desde una teoría cultural y una propuesta didáctica contextualizada a la implementación de los memes para enseñar literatura es una tarea innovadora que le brinda a esta obra literaria más protagonismo en relación con otros textos de Rodrigo Soto; ya que como se observa con el texto de Lourdes (2006) *El espejo, el andrógino y la madre*, *Gina* normalmente es analizada a partir del conjunto de textos que forman *Figuras en el Espejo*, se vuelve un complemento, más no un núcleo, consecuentemente, esta obra literaria no ha sido tan analizada como *El nudo*, *Figuras en el espejo* o *Mitomanías*, por esta razón es importante ampliar el estudio literario de la obra de

Rodrigo Soto, pero de sus textos no tan trabajados que tienen el potencial de exponer distintas perspectivas culturales que enfocan el contexto costarricense y qué mejor forma de logrando al enfocar *Gina* (2006) con un análisis intercultural enfocado en el proceso acultural, transcultural y de heterogeneidad, así como emplear el texto literario para que sea analizado por estudiantes de secundaria a partir de memes de internet.

Por esta razón, implementar los memes para la enseñanza de la literatura, está basada a partir del argumento de contextualizar estrategias didácticas enfocadas en la realidad de los estudiantes. Si no hay componentes relacionados con el entorno de los estudiantes, no podrán interesarse y aprender de la literatura. Es por esta razón que la implementación de elementos representativos en la cultura juvenil, como lo son los memes, podrían ser una gran herramienta para innovar el método de la enseñanza de la literatura. Los memes al poseer una característica de doble referencia intertextual, se necesita conocer a fondo ambos referentes para entender el mensaje o idea de la imagen, frase o video.

De esta manera, si este método se adaptara a las estrategias de enseñanza en literatura del MEP, no solo se seguiría cumpliendo con los lineamientos oficiales, sino que también se contextualiza a los estudiantes con un elemento cultural contemporáneo y vigente en la cotidianidad de las redes sociales, videojuegos, ya que, en teoría, ellos podrán construir y además interpretar memes dirigidos a la enseñanza de la literatura en secundaria. De este mismo modo, las teorías culturales en literatura y la teoría de la memética tienen una relación directa, ya que la primera enfoca al texto literario como el enfoque cultural de la teoría y la segunda está basada en pensar en un nuevo replicador cultural que sea capaz de representar el pensamiento cultural en una sociedad.

Por ello, el marco teórico de este proyecto de investigación ampliará más sobre la "teoría de la memética" con el fin de analizar esta producción simbólica y comunicativa que está "tan de moda" en la actualidad, en la población joven, y que bien puede coadyuvar en la aprehensión de los textos literarios y a la vez, fomentar el pensamiento crítico, en el estudiantado.

Por último, existe la necesidad de responder a una interrogante que logre abarcar las dos perspectivas presentes en este trabajo de investigación: la implementación de los memes

para enseñar literatura, así como el análisis de la aculturación a partir de las interacciones culturales.

Es cuestionable la eficacia del meme de internet en la educación de la literatura, más cuando se piensa en el meme como una expresión de ocio; sin embargo, como se argumenta anteriormente; es necesario pensar en nuevas estrategias didácticas para que los estudiantes lean y analicen literatura, además, como se verá más adelante en esta investigación, el meme tiene una base intertextual de dos referencias o más las cuales se complementan para brindar un nuevo mensaje, interpretación, análisis o crítica, lo cual es una práctica aprovechable cuando se aborda literatura en secundaria. En el caso del Ministerio de Educación Pública las actividades propuestas no siempre son las óptimas para abordar textos literarios, más cuando se trata de una obra literaria extensa o compleja, por lo que, en vez de forzar al estudiante dentro del texto literario; es preciso adaptar el texto a la realidad del estudiante. De esta forma, Vestfrid (2011) en su artículo *El reto de enseñar frente a la cultura mediática* explica que

las nuevas generaciones viven una experiencia cultural nueva, desarrollan una percepción caracterizada por la celeridad y fragmentación de los discursos audiovisuales y multimediales. Así, los niños y jóvenes circulan por un universo cultural que se rige por una lógica y valores muy disímiles a los que legitima la cultura escolar. (p.1)

A partir de esta idea, los docentes, pero en especial los de castellano y literatura tienen una labor compleja al tener que enseñar literatura a partir de estrategias didácticas donde se obliga a la lectura seleccionada, al análisis encajonado de los textos, a la interpretación de temáticas literarias que no son significativas para los estudiantes. Todo esto en una cultura digital nueva donde predominan los juegos, las plataformas de *streaming*, las redes sociales y demás. Por lo que, implementar nuevas estrategias didácticas como el meme de internet, puede lograr una lectura por placer y un análisis interiorizado de los textos literarios, además de crear una nueva perspectiva educativa gracias a la contextualización de la enseñanza de la literatura con la realidad inmediata no solo de los estudiantes, sino que también de la sociedad.

En esta línea, las interacciones culturales presentes en el texto de *Gina* (2006) de Rodrigo Soto pueden ser convertirse en una línea teórica correlacionada con la propuesta

didáctica, por lo que entender cómo se dan estas convivencias culturales abren una puerta de análisis diferente a la que brindaría las fases de análisis literario del MEP por sí solas. Es por esta razón que se complementa el uso de los memes y el análisis de las interacciones culturales para abordar el texto de *Gina* (2006) con un elemento educativo real y posible como lo son las fases de análisis literario del MEP. Por ello, al correlacionar estos tres elementos, se plantea una propuesta didáctica realista y aplicable donde se logre cumplir con los objetivos pedagógicos que propone el MEP cuando se tiene que abordar un texto literario en secundaria y la disponibilidad de esta herramienta didáctica esté al alcance para el personal docente de Castellano y Literatura en Costa Rica, por lo que proyecto de tesis se presenta el siguiente problema de investigación:

1.1 Problema

¿De qué forma la implementación de los “memes” en el análisis de las interacciones culturales inscritas en el texto “Gina” de Rodrigo Soto complementan el abordaje de fases del análisis literario recomendado por el Ministerio de Educación Pública, para el nivel de noveno año en el Liceo de Curridabat?

Este texto literario, como se comprueba en el estado de la cuestión, no ha sido una obra literaria trabajada a partir de la aculturación, paralelamente, no hay indicios de la implementación formal de la memética para enseñar literatura en el contexto educativo costarricense. Por ello, esta investigación busca plantear un cimiento teórico para abordar *Gina* a partir de teorías culturales, sino que también propone una nueva perspectiva didáctica que busca aplicar nuevas estrategias para enseñar literatura en secundaria dentro de la educación nacional.

1.2 Hipótesis

El texto literario *Gina* (2006) de Rodrigo Soto con base en un análisis de las interacciones culturales presentes en la obra, evidencia distintos procesos culturales en los que se detectan tendencias aculturales, transculturales e híbridas, de manera que permite diseñar la relevancia ideológica, educativa e integral para plantear una propuesta didáctica basada en la implementación de los usos de los memes de internet enfocada en el estudio de las interacciones culturales, la cual puede mejorar de forma eficaz el enfrentamiento con los

textos literarios y las fases de análisis sugeridas por el Ministerio de Educación Pública en el grupo de noveno del Liceo de Curridabat

Objetivo general

Analizar los procesos de aculturación y transculturación en el texto “Gina” de Rodrigo Soto, con el fin de proponer una propuesta didáctica basada en el uso de “memes” para abordar literatura en secundaria caracterizada por las fases de análisis literario del Ministerio de Educación Pública.

2.1 Objetivos específicos

1. Determinar la presencia de una aculturación asimilada a partir del análisis de las interacciones culturales del personaje Gina en el texto de Rodrigo Soto para el estudio de la aculturación como un proceso divergente.
2. Comparar las convivencias culturales presentes en "Gina" con base en los procesos de transculturación, aculturación y las hibridaciones presentes con el fin de visualizar en las dinámicas de los sujetos (personajes) diferencias o similitudes de estas interacciones.
3. Diseñar una propuesta didáctica enfocada en el uso de los memes de internet para el abordaje de las fases de análisis literario tomando en cuenta las interacciones culturales presentes en el texto *Gina* (2006) de Rodrigo Soto para el abordaje de la literatura recomendada por el Ministerio de Educación pública para noveno año.

En el primer objetivo, se señala cuáles son las características del proceso de aculturación presente en los sujetos culturales de la obra *Gina* mediante la interacción de contextos culturales ajenos. De tal forma que, al observar las interacciones generadas por los personajes una vez explicado su origen cultural, se evidencia un proceso de aculturación

En el segundo objetivo, una vez evidenciado el hecho de que la aculturación está presente en los personajes, se contrasta cuáles son las semejanzas y diferencias que sufren los sujetos culturales dentro de la obra en relación con los contextos culturales ajenos. Por consiguiente, se planea contrastar distintos procesos culturales como la transculturación e

hibridación, para así correlacionar y contratar cómo se desarrolla cada proceso cultural en distintos personajes.

El tercer objetivo ahonda en el diseño de la propuesta didáctica con la implementación de los memes para analizar el texto literario *Gina*. Por ello, la estrategia didáctica se encuentra enfocada en el uso, interpretación y construcción de los memes con el texto de Rodrigo Soto en relación con las fases de análisis literario del MEP. De tal forma que se busca estrategias divergentes para fomentar el hábito de lectura, así como el abordaje de literatura en secundaria.

Estado de la cuestión

En este apartado se categorizan los distintos documentos académicos y reseñas hechas del texto literario *Gina* (2006) de Rodrigo Soto. A lo largo de una búsqueda exhaustiva es evidente la poca información o referentes académicos que tiene esta obra, lo cual añade otra razón para aumentar el acervo teórico de este texto. No obstante, también se incluye los estudios académicos realizados de la obra del autor Rodrigo Soto, de esta manera, se presenta una mejor contextualización temática y teórica de las líneas de trabajo en las cuales historiográficamente colocan los diversos textos literarios de este autor, contextualización que también contribuye a un mejor entendimiento *Gina* (2006)

Asimismo, como se observará más adelante en el caso de la obra *Gina* (2006), no existe hasta el momento estudios académicos donde se correlacione el análisis del proceso de aculturación con base en las interacciones culturales; además del contraste de este proceso en relación con otros personajes como lo puede ser Marvin. De igual forma, a partir de la recopilación bibliográfica, están presentes perspectivas temáticas en común entre cada investigación, las cuales son un hilo conductor que brindan un mejor entendimiento del problema de investigación y del objeto de estudio.

Cabe mencionar que, por escasez de estudios académicos, tanto del texto literario *Gina* (2006) como de la obra de Rodrigo Soto, se recurre a la página web del autor denominada *Mundicia* donde tiene un apartado bibliográfico de todas las obras que ha

publicado, así como reseñas que otros autores costarricenses y teóricos internacionales han hecho de sus textos. Por lo que, se considera pertinente la categorización de estos comentarios para este apartado.

La primera categoría se caracteriza por el abordaje teórico de la obra de Rodrigo Soto, en donde se abordarán distintas temáticas y tendencias que caracterizan y correlacionan distintos textos literarios producidos por el escritor nacional. En la segunda categoría se aborda la perspectiva teórica del texto literario *Gina*, en donde se analizan las distintas temáticas y críticas literarias que se han realizado del texto, así como la corroboración de la falta de un análisis del texto con base en las interacciones culturales.

3.1 Perspectiva panorámica de la obra de Rodrigo Soto en relación con *Gina*

En esta categoría se encuentran los estudios académicos, así como los comentarios de los autores descritos en la página web del autor Rodrigo Soto “Mundicia”. En este subtítulo se incluye los criterios teóricos, literarios, estilísticos y temáticos del resto de la obra del autor. Esta categoría cumple con la finalidad de presentar un panorama referencial de las críticas y alusiones de la bibliografía de Rodrigo Soto, que serán de ayuda para interrelacionar distintos elementos representativos de las obras literarias no solo con su contexto sociocultural, sino que también sus diferencias y semejanzas en relación con *Gina* (2006). En esta misma línea, para esta categorización se considera óptimo realizar una cronología referencial de las obras que han sido analizadas a través de estudios académicos o bien reseñas realizadas por otros autores o teóricos literarios.

En primer lugar, en el caso de la obra de *Mitomanías* (1983) Ovaes, F (1997) en su artículo *Peregrinos y errabundos: La narrativa costarricense contemporánea*, realiza una caracterización de distintos autores costarricenses para crear un hilo temático entre los autores. En sus páginas, la autora hace una mención sobre el cuento La sombra tras la puerta del *Mitomanías*, en el cual expone una perspectiva interesante con base en el aspecto familiar y el vaivén de un espacio a otro

La protagonista sufre dos veces, de manera pasiva, la separación de su entorno vital, la segunda vez su peregrinar la conduce de nuevo a la casa de sus antepasados (...)El relato adquiere así un carácter circular no sólo porque se repite la expulsión de la casa

paterna sino porque se regresa al espacio original segunda vez su peregrinar la conduce de nuevo a la casa de sus antepasados. (p.7)

A través de esta idea, se encuentra una semejanza temática del aspecto familiar y del carácter significativo que tiene el cambio de un espacio a otro. Independientemente de que un texto se trate de un cuento y otro de una novela, es posible detectar indicios del enfoque personal y las vivencias que tienen los personajes en un espacio específico.

En la reseña de Dorelia Barahona (2002) denominada *Vigencia de un libro iniciático* realiza una caracterización general de los cuentos que conforman esta obra literaria, el cual tiene una conexión directa con el estudio de Ovaes, f(2003) cuando se habla de la constante búsqueda de Gina de encontrarse a sí misma

Por esta galería de cuentos vemos pasar a personajes que están en la sugerencia más que en la presencia, en la posibilidad, más que en la determinación. Todos personajes deseantes de comunicación que esperan el reencuentro con ellos mismos y con los otros (prr.3)

Con esta cita se entiende el enfoque representativo de los textos de Rodrigo Soto de enfocarse en los personajes, en su motivo, psicología y constante búsqueda de ellos mismos en relación con su espacio y sus conocidos. De esta manera, no es raro pensar que la protagonista Gina también se encuentra dentro de esta construcción personal. Asimismo, esta cita se relaciona con la reseña de Marín Mario Alberto (1983) *Rodrigo Soto y sus Mitomanías*, ya que expone la siguiente idea

Ha plasmado en cada recodo de “Mitomanías”, la desesperación universal del hombre contemporáneo que vive constantemente asediado por las engañosas evidencias de su mundo, y que por más que intenta liberarse de ellas, sólo logra adentrarse cada vez más en su propia muerte. (prr.6)

Es evidente el hilo teórico que correlaciona las ideas de las otras reseñas. Esta obra se caracteriza por una búsqueda, por un existencialismo visible en los cuentos que componen este texto literario. Estas interpretaciones crean una base referencial que puede relacionarle con otros acercamientos académicos realizados en el texto *Gina*.

En el caso de la obra *Mundicia* (1992) existen otros elementos representativos de Rodrigo Soto y de esta obra que señalan las distintas reseñas. En *Una obra Inquietante* de Mora (1992), a pesar de hacer una caracterización enfocada en el autor como tal, presenta

una interpretación interesante que se vuelve un hilo conector en relación con otros textos literarios de Rodrigo Soto al explicar que “Rodrigo se ve invadido de un cierto malestar existencial que lo lleva a preguntarse por su-ser-en-el-mundo” (prr.1). Esta interpretación se puede ver a lo largo de otros personajes en otras obras.

En la extensa reseña de *Las risas amargas de Mundicia* de Renaud (sf) está presente una correlación con la escritura de una epopeya latinoamericana combinada con humor y sátira. Se expone el papel protagónico de la intertextualidad para combinar distintos pasajes clásicos griegos con cuestiones cómicas “Es una novela lúdica, rebotante, como el género satírico en el que se inspira, de juegos con el lenguaje —lenguaje culto, pero a menudo entreverado de lenguaje popular, callejero y hasta ordinario por momentos— de los que saca efectos irresistibles” (prr.7). De esta manera, se presenta una perspectiva diferente presente hasta el momento en esta categoría. La complejidad tanto de las temáticas como los estilos de escritura conforman una línea referencial para entender la profundidad de la obra de Rodrigo Soto.

Con el caso especial de *Figuras en el espejo*, ya se había hecho mención de esta obra, pero es esencial correlacionar los otros tres textos con los que se complementa directamente el texto literario que se desarrolla en este proyecto de tesis. En la reseña de Rossi (2001) denominada *Por fin un viaje al interior* realiza una caracterización de cada uno de los relatos presentes en *Figuras en el espejo*; enfoca interpretaciones de la profundidad temática y emocional de los relatos, así como la perspectiva de una narración emotiva “El personaje se explora en su inermidad. No racionaliza, no intelectualiza, no pretende” (prr.11). Esta alusión se relaciona también con la reseña de Porras (2001) denominada *Cuatro nuevos relatos de Rodrigo Soto* donde interpreta que:

Se dedica a observar la vida y los pensamientos de una caravana de personajes solitarios y conflictivos (...) Los cuatro relatos son, ante todo, un intento de comprender la vida de la única manera posible: echando un vistazo atrás, volviendo a ver el camino recorrido. (prr. 1-3)

De esta manera, se mantiene la línea temática del autor Rodrigo Soto de enfocarse en el desarrollo de sus personajes con base en los sentimientos y experiencias de estos. La reseña de Rossi (2001) muestra la complejidad de explorar lo que piensan y cómo se sienten los personajes del autor, esto también se observa en Gina y es una herramienta que se utilizará

más adelante para situarla como sujeto cultural, así como el comentario de Porras (2001) de “volver a ver el camino recorrido” el regresar como sucede en el cuento de Mitomanías interpretado por Ovaes, F (1997). Existe un antecedente literario al enfocarse en dónde está situado el personaje y cómo este se desarrolla a partir de ese contexto.

Para seguir esta idea, se interrelaciona el texto literario *El Nudo* (2004), obra que también es bastante conocida. En este texto literario se toma como referencia el escrito de Chacón y Gamboa (2010) *Voces y silencios de la crítica y la historiografía literaria centroamericana* donde realizan una categorización teórica literaria exhaustiva de distintos autores centroamericanos, en sus páginas realizan una breve mención de Rodrigo Soto, así como con esta obra en específico, donde se puede observar lo significativo que se vuelve el espacio en relación con los aspectos socioculturales:

El nudo analiza la deconstrucción y fragmentación temporal a partir de la cual se muestra la violencia de una urbe vista con desencanto (...) Ambas sociedades, la costarricense y la mexicana aparecen ligadas en una lectura de elementos comunes, como la fragmentación de identidades en espacios urbanos (pp.91-92)

Con base en este breve análisis realizado de *El nudo* es indudable la presencia de la búsqueda de la identidad, así como se observó en el caso de *Figuras en el espejo*, los personajes se buscan a sí mismo sin importar las circunstancias. En esta línea, *El Nudo* podría tener una relación temática directa con *Gina* por el aspecto de buscar su propia identidad a partir de espacios urbanos, evidentemente no está presente la descripción de los espacios como tal, pero sí existe un indicio relacionado con el problema de investigación de esta tesis al querer contrastar el proceso de aculturación con las interacciones culturales del *Gina* (2006)

No es posible entender los personajes de Rodrigo Soto como estáticos, por la cantidad de elementos políticos, sociales, emocionales y culturales que los rodean. Esta idea se relaciona con la reseña de Cortés (sf) *El “Nudo” de Rodrigo Soto* “El nudo se adentra en el retrato social y en los orígenes de la corrupción y la profunda crisis moral que vive la Costa Rica actual” (prr.3) De tal manera que, es evidente un enfoque tanto temático y teórico que engloba la obra de Rodrigo Soto

De igual forma sucede con el texto de Claire (2004) *El nudo, hacia una interpretación de la narración* ya que menciona que “los personajes de la narración, cuan funámbulos, deambulan, oscilan y derivan en el hilo de su existencia, sumergidos en “entredós” ético, social y existencial revelador de la situación social costarricense” (pr.2)

Por lo tanto, es posible trazar una línea temática de la obra de Rodrigo Soto en relación con la profundidad dinámica que tienen los personajes de distintos textos con base en su entorno cercano. Se observa un patrón semejante en relación con el desarrollo íntegro de los personajes, el cual se encuentra plasmado a partir de sus experiencias y situaciones específicas dentro de la obra de Rodrigo Soto. Asimismo, es innegable lo significativo que se vuelve el espacio personal y sociocultural en el radar literario de este autor, aspecto el cual, ha sido analizado e interpretado numerosas ocasiones por teóricos para esta categoría

3.2 Perspectiva temática del texto literario *Gina*

Esta categoría está caracterizada por la descripción temática tanto contextual como social del texto literario *Gina* (2006). Con base en esta premisa, es imperativo explicar que esta obra literaria se encuentra directamente relacionada con otros tres relatos del autor que conforman la obra *Figuras en el Espejo*; por ello, se hace un análisis tanto integral como específico de cada una de las temáticas significativas de los cuatro relatos de Rodrigo Soto, así como la caracterización primordial de *Gina*.

Es posible entender los acercamientos sociales de las cuatro obras que conforman *Figuras en el Espejo*, los cuales están caracterizados por explicar los conflictos familiares entre los personajes, así como las dificultades sociales presentes dentro del contexto de las obras. De esta manera, en el caso de *Gina*, existe un énfasis que resulta vital no solo para complementar, sino que también para justificar la interpretación acultural entre de las interacciones culturales presentes en la obra literaria.

Consecuentemente, Rojas (2012) en su texto *La narrativa contemporánea, la posmodernidad y el discurso nacional*, a pesar de hacer un análisis exhaustivo de la narrativa contemporánea, temáticas de posmodernidad y discurso nacional, realiza una mención de la obra de Rodrigo Soto, la cual permite entender el contexto y la relación que tiene *Gina* con los otros relatos que conforman una obra más grande.

en el libro más reciente de Soto *Figuras en el espejo*, las cuatro historias giran alrededor de diversos conflictos familiares y todas juntas podrían entenderse como la búsqueda de un individuo joven, representado en varios personajes, acerca de la causa de su propia forma de ser; una de las historias termina con la muerte accidental del esposo de Gina y padre de sus hijas (pp.3-4)

Asimismo, el trabajo de Lourdes (2003) denominado *El espejo, el andrógino y la madre* resulta vital para entender esta categoría por la anuente descripción y análisis de los cuatro relatos que conforman *Figuras en el espejo*. Específicamente, en el caso de *Gina* evoca la presencia del espejo, de la búsqueda del sí mismo. Interpreta el mar que ve el personaje Gina como una extensión para verse a sí misma y buscar su identidad individual y en la colectividad costarricense (p.58). En esta misma línea, uno de los aportes esenciales para esta categoría es la interpretación social de los textos

Los personajes principales son representantes típicos de la Costa Rica del Valle Central, pero no buscan en las huellas evidentes de esta identidad construida, sino en los márgenes, en lo que el país ha excluido de su espejo: la Otra Costa Rica: la indígena y la negra. (p. 59)

Con base en esta afirmación, es evidente el roce o tensión entre dos elementos sociales. Se da una relación de poder entre centro y periferia, donde son los personajes los que experimentan esta interacción. Por ello, a pesar de no buscar huellas evidentes de la cultura protagónica costarricense, no se niega la influencia cultural que tiene sobre los personajes. Posteriormente, Lourdes (2003) enfoca el desarrollo social de los relatos en la siguiente idea:

Es ese mundo indígena, enterrado, desconocido, pisoteado, borrado, lo que se presenta en el primer texto y lo que también Gina recuerda y cuestiona-por su formación de antropóloga-en el tercer relato. Y es ella misma, la que viaja y se descubre a sí misma en ese otro espacio marginal para los "ticos-ticos" que es el Caribe negro. (p.59)

En este punto de la categoría donde se recurren a las reseñas realizadas en la página web *Mundicia* del autor Rodrigo Soto, el comentario de Ovares (2006) en *La rayuela*, corrobora uno de los elementos vitales para responder a la interrogante de este trabajo; ya que enfatiza el viaje como uno de los elementos principales de la obra “Este vaivén de la mujer en el espacio: hacia arriba, hacia abajo, de una casa a otra, de San José a Limón y de Limón a San José significa algo.” (prr.7). En cuanto se refiere al espacio, esta idea puede ser

interpretada como el contexto, sin dejar de lado la mención constante de cambiar de lugar. Esta cita le brinda una tensión a la característica de estar cambiando de espacio, de contexto, la cual evidentemente se relaciona con las interacciones culturales presentes en la obra.

Seguidamente, el comentario del autor García (SF) denominado *Gina* caracteriza el desarrollo de la protagonista, así como la visión de mundo que ella posee. Está enfocado el aspecto de la liberación que representa el personaje, de no seguir estándares sociales, políticos ni culturales

se rebela contra los cuatro modelos que la educación materna le ofrece para desenvolverse como mujer adulta y trata de conciliar, del modo menos traumático posible, el generoso idealismo que la impulsa a ayudar a las razas indígenas y a los desfavorecidos con las imposiciones a que nos obliga la modernidad (prr.2)

En el caso del autor Guasp (2007) en su reseña *Aproximación a Gina*, realiza una caracterización estilística de la estructura del texto literario. Hace énfasis en la facilidad de lectura, de comprender y empatizar con los pensamientos de la protagonista. De igual forma interpreta de manera teórica el desarrollo del personaje “contemplamos el despertar de su pubertad, el paso de la niñez a la madurez, de la inocencia a la culpa. Hasta que uno -una- se acostumbra a esa culpa y deja de serlo porque las experiencias místicas lo trascienden todo.” (prr.6). Este acercamiento psicológico del personaje puede contribuir con el desarrollo de Gina como sujeto cultural y su comportamiento frente a su contexto cultural principal y la interacción con uno o varios ajenos.

Estas interpretaciones presentadas en esta categoría construyen relación directa con el problema de investigación de esta tesis, ya que hay un cuestionamiento de las distintas interacciones culturales presentes en la obra *Gina* (2006). Por ello, existe una visión de mostrar la otra Costa Rica, las características que tiene el personaje Gina al enfrentarse no solo al viaje, sino al cambio de espacio sociocultural.

Con base en las dos orientaciones anteriores, es notable que a lo largo de los distintos análisis e interpretaciones que se han realizado de la obra de Rodrigo Soto, es posible construir una línea temática compleja observable a través de distintos textos literarios. No es coincidencia que las críticas literarias realizadas por otros autores estén enfocadas en la complejidad de los personajes, así como su objetivo dentro de su propio desarrollo

sociocultural. El vaivén entre distintos pasajes donde los personajes cambian constantemente de espacios, lugares, vivencias, se vuelven una referencia esencial para relacionarlo directamente con el objetivo analítico a tratar en *Gina*

Del mismo modo sucede con el abordaje teórico del texto literario *Gina*, ya que esta obra, en las referencias encontradas hasta el momento, es analizado a partir del conjunto de los otros tres relatos que conforman *Figuras del Espejo*. Por lo que, al correlacionar los estudios culturales de la aculturación, transculturación y heterogeneidad con un análisis específico del texto literario *Gina*, se amplía el ámbito de estudio literario de esta obra, así como su campo de interpretación al ser visto desde una perspectiva más específica en relación con las experiencias de los personajes y el contraste entre la cultura central y las culturas periféricas.

Con base en la distinción mencionada anteriormente, es enfocada la perspectiva de una cultura central costarricense moderna en contraste con las culturas periféricas presentes en *Gina* como lo puede ser la indígena, la negra. El análisis de esas convivencias culturales a partir de los personajes son las que muestran los elementos contrastivos en relación con un espacio cultural específico periférico frente a una cultura central nacional. Por ello, *Gina* brinda una perspectiva desde lo empírico, así como las repercusiones, rechazos o adaptaciones que sufren los personajes frente a un contexto cultural ajeno.

De igual manera, en el caso de la categoría temática de *Gina* (2006), se observa una contextualización del texto por analizar en este trabajo de investigación. Asimismo, se presenta una gama de elementos socioculturales que justifican el desarrollo teórico de la aculturación en la protagonista y Marvin, así como los objetivos a realizar en esta tesis. Recíprocamente, al analizar la obra literaria *Gina* con base en la aculturación, amplía el acervo teórico literario de esta obra, así como profundizar más esta categoría temática, ya que como se pudo observar en esta categorización, los estudios académicos formales de *Gina* y de la obra de Rodrigo Soto son escasos.

Consecuentemente, en Costa Rica hasta la actualidad, no existe algún proyecto de investigación formal que incluya el uso de los memes como una propuesta didáctica para enseñar literatura en secundaria, por lo que este trabajo de investigación es pionero en este ámbito al implementar este carácter cultural-digital en la educación nacional y pretende

visualizar las dinámicas culturales que se gestan en el entorno costarricense contemporáneo de una manera más compenetrada por parte del estudiantado; que accede fácilmente a la tecnología y sobre todo a las redes sociales, en las que se publican y difunden los "memes".

Además, correlaciona el uso de la memética con aspectos de la teoría cultural, así como los lineamientos pedagógicos de las fases de análisis literario del MEP para abordar textos literarios en secundaria, lo cual plantea una base teórica y metodológica referencial para ampliar el ámbito de estrategias didácticas contextualizadas a la realidad de la cultura digital que engloba a los discentes en el contexto educativo costarricense.

Aproximación teórico-conceptual

Para este apartado, se exponen los conceptos teórico-conceptuales y didácticos necesarios para el abordaje de este proyecto de investigación. Es necesaria una categorización para este eje teórico conceptual, ya que hay una división notoria entre la explicación de los conceptos teóricos y acercamiento o descripción de los conceptos didácticos. De manera que este apartado se divide en dos ejes respectivos, el primero es el eje teórico el cual incluye el acercamiento de los distintos conceptos pertinentes para analizar las interacciones culturales presentes en Gina; y el segundo es la explicación de los elementos didácticos correspondientes para justificar y diseñar la propuesta didáctica para este proyecto de tesis.

4.1 Eje teórico-conceptual

Entender a un personaje fuera de su contexto sociocultural es imposible. Las características que lo representan se encuentran estrechamente ligadas al entorno en el que se desarrolla un personaje en una obra literaria. Asimismo, las características culturales actuales relacionadas con el uso del internet, las redes sociales, el cine y demás, tienen un impacto significativo que experimentan en la cotidianeidad los estudiantes de secundaria, por ello, sería beneficioso pensar estrategias didácticas que se acoplen a este contexto contemporáneo.

De esta manera, este apartado aborda los acercamientos teóricos de la aculturación, sus características y cómo se puede detectar indicios de este proceso, además de cuáles son las posibles fases o etapas que se pueden interpretar de este enfoque, así la transculturación

y la heterogeneidad para analizar experiencias o conductas que no podrían ser abarcadas desde la perspectiva de lo acultural a partir del personaje interpretado como sujeto cultural.

Esta teorización de lo acultural está orientada para el análisis del texto literario *Gina*. Consecuentemente se explica el origen del término meme planteado por Dawkins (1960), así como la evolución de este concepto al meme de internet de Shiftman, en donde se aborda de manera integral el concepto en el contexto contemporáneo, así como su acercamiento filosófico, teórico y sociocultural. A partir de esta caracterización es posible plantear una estrategia didáctica para enseñar literatura y finalmente caracterizar las fases de análisis literario del MEP para correlacionarlo con la pertinencia de la propuesta didáctica que se sugerirá más adelante.

En esta misma línea, el concepto cultura es tan complejo que es un reto enfocar el proceso de aculturación, ya que la gama de elementos que rodea la cultura es bastante amplia. Es por esta razón que se explica una línea común presente dentro de la aculturación. La interpretación base desarrollada en la teoría es el contacto de dos culturas, en donde una se ve afectada o absorbida por otra. Por ello, se analizan los diferentes procesos de los sujetos culturales para entender las repercusiones que tiene esta marginación de una cultura absorbida.

De esta manera, Herrera (2020) expone que los principales factores que se ven afectados en el proceso de aculturación son las creencias, comportamientos, lenguaje, las relaciones personales, la estructura social y familiar (p.215), por lo que da entender que estos elementos también pueden ser analizados dentro del texto literario. En el caso de Marvin (2017) también realiza un acercamiento sobre la aculturación y explica el concepto como un proceso de cambio cultural y psicológico que se da por el contacto entre dos culturas, es expresado como un reajuste, ya que el afrontamiento de una persona hacia una nueva cultura ocasiona la adaptación a una nueva realidad (p.125)

Se presenta una perspectiva similar a la de Herrera (2020), pero en el caso del estudio de Martín (2017) explica que la aculturación debe entenderse como bidimensional, ya que están en constante contacto la cultura original con la nueva cultura (p.125). De igual forma, la aculturación también puede ser entendida a partir de la convivencia entre las dos culturas, donde una evidentemente será la dominante y es a partir de las experiencias y la forma de

desarrollarse del sujeto cultural dentro de este proceso, que es posible entender las facetas por las que está pasando.

En esta misma línea, no todas las convivencias culturales presentes en el *Gina* son o pueden ser interpretadas como aculturación, las situaciones y la forma de comportarse de los personajes no lo respalda. Por ello, se incluye el abordaje de la transculturación y la heterogeneidad para abarcar estas convivencias, las cuales serán interpretadas desde estos estudios culturales y serán la clave para diferenciar o contrastar los procesos aculturales los cuales están experimentando los personajes principales Gina y Marvin.

4.1.2 Aculturación y sujeto cultural

Primeramente, Lienhard (1996) en su texto *De mestizajes, heterogeneidades, hibridismos y otras quimeras* explica los postulados de la teoría de la aculturación, la cual se caracteriza por una cultura vista como antagonista a otra cultura tradicional, en el caso de su texto hace énfasis a las indígenas, afro-americanas o rurales (p.67) A partir de esta idea, la aculturación puede ser vista como un proceso de absorción, una cultura más grande absorbe a otra, pero este proceso puede no ser consentido, ya que existe la posibilidad de una falta de armonía entre esas dos culturas. Es decir, la interacción entre las dos culturas está planteada desde una relación de poder y no interdependiente o bien transcultural.

Por ello, la aplicación de este primer término para responder al problema de investigación estaría relacionada en determinar cuáles son las culturas que se encuentra en conflicto. Con base en la interpretación del texto *Gina*, es posible señalar, en términos de la aculturación, el rol antagónico y el tradicional de cada cultura. Asimismo, el texto literario, al caracterizar el desarrollo de la protagonista a partir de la cultura indígena, corresponde directamente con la ejemplificación del autor Lienhard (1996) para explicar el proceso de aculturación. A partir de esta idea, se relaciona directamente con la cultura absorbida en su totalidad por parte del personaje Gina y cómo existe un constante enfrentamiento cultural en el caso de Marvin.

Por ello, es indiscutible incluir el texto de Beltrán (1957) El proceso de aculturación, en donde en uno de sus apartados realiza un enfoque sobre este concepto y lo caracteriza a

través de las escuelas británicas y norteamericanas. El autor explica que es necesario conocer las características contextuales de la aculturación y de esta forma obtener un acercamiento teórico de este. Así que, justifica los términos de la transmisión cultural, tanto unilateral como recíproca, además del concepto *asimilación*, ya que serían estos dos conceptos los focos de atención para los procesos aculturativos (p.13)

Seguidamente, Beltran (1957) explica que la escuela funcional británica se enfocó en el contacto desde la perspectiva de la integración y las estructuras sociales, además, se centraba en analizar las interacciones entre las dos culturas a partir de un contacto lógico; es decir, que una de las dos culturas se esfuerza más por ser la transversal y que este proceso debía entenderse como una interacción entre dos culturas, más que una pulverización de una cultura en específico, ya que ambas estructuras buscan sobrevivir en el espacio social (pp.13-14).

A partir de este enfoque, los antropólogos norteamericanos definen aculturación, según Beltrán (1957) como “comprende aquellos fenómenos que resultan cuando grupos de individuos de culturas diferentes entran en contacto, continuo, y de primera mano, con cambios subsecuentes en los patrones culturales originales de uno o ambos grupos” (p.14). Con base esta explicación, el autor enfoca la importancia de evitar interpretar este proceso a la luz del “cambio cultural”, ya que dicho término está más relacionado con una asimilación cultural, concepto el cual es una fase de la aculturación (p.15).

De modo que, es entendible el proceso de aculturación desde un punto de vista interactivo entre dos o más culturas, en donde este contacto generará un cambio significativo en la conducta por lo menos de una cultura. Por lo que, será necesario enfocar deliberadamente las estructuras culturales que se encuentren en contacto para así analizar las conductas de los individuos en relación con la cultura subsecuente.

Asimismo, es imperativo conocer las características de la asimilación si se quiere justificar el análisis acultural en el personaje Gina del texto de Rodrigo Soto, ya que Beltrán (1957) explica dicho término a través de la siguiente idea:

Tal es el caso del inmigrante que ha cortado el cordón umbilical que lo une a la cultura madre y es *asimilado*, más o menos completamente, por la sociedad subrogada que lo acogió en su seno. Mas, cuando el individuo no rompe, ni real ni simbólicamente

sus relaciones con la cultura madre, sino que actúa como un agente de su grupo propio- aun cuando sea el único representante de su cultura en la sociedad que lo engolfa- estamos en presencia de una situación aculturativa y no asimilativa. (p.33)

A partir de esta ejemplificación, se justifica la complejidad de los procesos culturales dentro de un mismo individuo, ya que como se verá más adelante en el primer capítulo, Gina es interpretada a partir de una asimilación, pero al mismo tiempo tiene indicios aculturales, los cuales se complementan para presentar una interpretación del personaje como un sujeto cultural complejo, el cual al estar cambiando de contexto cultural tan seguido, sufre una serie de procesos culturales que muestran perspectivas diferentes de asimilación y aculturación.

De igual manera, esta característica del proceso acultural donde se dice que esta relación no debe entenderse como una estructura cultural aplastando o absorbiendo a la otra, se ve problematizado por la ejemplificación histórica de los individuos de una cultura; ya que Beltrán (1957) explica que los indígenas sufrían de marginación y al mismo tiempo eran discriminados a partir de esa población extraña, la cual evidentemente tenía una perspectiva de poder hacía la cultura atacada (p.40).

Sin embargo, a pesar de estas interacciones entre las dos estructuras, se está pensando desde un plano colonial, donde la discriminación era evidente con base en ese contexto, pero es posible interpretar que, en tiempos contemporáneos, esa discriminación que sufre el individuo no tiene que ser necesariamente generada por otro individuo, sino que también por la misma interacción con el espacio, al sentir que no pertenece en específico a este lugar, puede ser discriminado.

Es por esta razón que Beltrán (1957) enfoca que el retorno a la comunidad necesariamente implica un ajuste con las personas que ya están en ese grupo, ya que por pequeño que haya sido el contacto con ese “mundo moderno” ya se empieza con un proceso de secularización y de individuación (p.41). Es por esta razón que era importante el contraste entre el proceso acultural y la asimilación, ya que no es lo mismo que un individuo se reajuste a sí mismo, así como el trato con las personas de su propia cultura, que asimilar la cultura precedente y desarraigarse completamente.

De esta manera, este proceso no es necesariamente continuo, ya que como explica Beltrán (1957) con un ejemplo de las personas que trabajaban en Estados Unidos y

regresaban un tiempo a México para visitar a sus familias (p. 46) el proceso de aculturación está presente desde una perspectiva de intervalos. A partir de este ejemplo, se reafirma ese contacto que tiene el individuo y su ajuste con las personas de su misma cultural.

Complementariamente, García, J (2011) en su escrito *El Desarrollo del Currículum: Un Marco Conceptual para Entender los Procesos de Aculturación, Hibridismo y Cosmopolitismo en Iberoamérica* se explican perspectivas de la aculturación basándose en Beltrán y hace mención de la presencia de los procesos de continuidad de la aculturación, el primero que es inducida, el cual lo caracteriza a través del evento de Estados Unidos instalándose en Puerto Rico y el espontáneo el cual se ejemplifica cuando México implementó ciertas reformas que afectaron directamente a los indígenas (p.6)

En esta misma línea, García (2011) explica que, dentro de estos eventos, existen procesos de aculturación ya sean deliberados o inducidos por la cultura dominante, uno de los ejemplos representativos en la inducción de “solo hablar inglés” por parte de Estados Unidos. A partir de esta idea, se sobreentiende la necesidad de prestarle atención al rol que tiene ese individuo que vive y experimenta la cultura, así como los cambios que puede sufrir por medio de distintas interacciones.

Por esta razón, entender el rol que tiene los personajes dentro de las interacciones culturales en la obra *Gina*, recae en la importancia que tienen como sujetos culturales. Por ello, entender las características de este rol remite a la necesidad de responder a la interrogante planteada en esta tesis en relación con las convivencias culturales presentes en el texto, por medio de los personajes Marvin y Gina. Así que, Cross (2002) en su texto *El sujeto cultural. Socio crítica y psicoanálisis* presenta una definición del concepto de cultura y posteriormente del sujeto cultural y su rol dentro de la colectividad

como el espacio ideológico cuya función objetiva consiste en enraizar una colectividad en la conciencia de su propia identidad (...) La cultura, en efecto, solo existe en la medida en que se diferencia de las otras (...) (nacionales, regionales, de clase, etc.)” (p.11)

Con base en esta cita, existe un planteamiento colectivo en relación con la cultura. Se encuentra presente la descripción y categorización de la cultura como tal; seguidamente, esta

interpretación donde una cultura recíprocamente necesita de otra cultura para reconocerse a sí misma, remite directamente al problema de investigación; ya que, al analizar las interacciones culturales presentes en *Gina*, se muestra la relación dependiente que tienen ambas en relación con su identidad cultural. Este acercamiento teórico sirve para la tesis en el ámbito de comprender estas convivencias sociales, no solo por la categorización regional que se les da, sino que también por las diferencias presentes entre ellas y con la cultura antagonica o general de la Costa Rica moderna que ofrece *Gina*.

Seguidamente, Cross (2002) enfatiza la necesidad de crear una entidad que refleje a esa colectividad cultural, un sujeto, que represente, pero no de manera individualizada; es decir, que mantenga el rasgo principal de la cultura, que es la colectividad, un rasgo compartido, (p.12). Por lo tanto, se expone los elementos representativos de un sujeto que forma parte de esta colectividad, donde, a pesar de que pueda haber cambios o modificaciones culturales, la esencia colectiva se mantiene. Está presente el elemento identitario. Posteriormente, Cross (2002) enfoca el concepto de sujeto cultural que lo define como

una instancia que integra a todos los individuos de la misma colectividad: en efecto, su función objetiva es integrar a todos los individuos en un mismo conjunto al tiempo que los remite a sus perspectivas posiciones de clase (...) Cuando hablo de *sujeto cultural*, designo pues al mismo tiempo: una instancia de discurso ocupada por *Yo*, la emergencia y el funcionamiento de la subjetividad, un sujeto colectivo, un proceso de sumisión ideológica. (p.12)

A través de esta cita, se entienden los distintos postulados del sujeto cultural en relación con su rol dentro de una cultura o la sociedad. Esta entidad, al amalgamar a todos los individuos de la colectividad, se vuelve una extensión de esa cultura, una representación. Esta idea está directamente relacionada con la problemática planeada en esta investigación; ya que, con base en lo explicado por Cross (2002), tanto Marvin como Gina se interpretan como sujetos culturales respectivos de la cultura a la que “pertenecen”, por lo que estos al entrar en contacto con otra colectividad cultural que sería la Costa Rica moderna, hay una tensión presente entre las dos culturas, existe un choque entre colectividades donde los sujetos culturales se encuentran en un constante intercambio y contacto con elementos de otra estructura cultural.

Además, este será el proceso que se plantea en los objetivos, se analiza las distintas interacciones culturales que experimentan los personajes interpretados como sujetos culturales y las repercusiones que tienen dichas experiencias en el comportamiento de los personajes. En esta línea, la interrelación que tiene el sujeto cultural con el proceso de aculturación, recae en determinar cuál es la entidad que representa ese colectivo cultural dentro del texto *Gina*.

Por lo que, una vez identificados estos participantes activos dentro de la sociedad, se analiza su comportamiento no solo en su propio contexto, sino que también en su desenvolvimiento al entrar en contacto con otros entornos culturales ajenos; es decir, se abre la posibilidad de entender su perspectiva sociocultural a través de análisis de distintos escenarios donde hay una tensión cultural dentro de un mismo espacio. Es a partir de esta interpretación, que es posible analizar cuáles son los procesos aculturales por los que están pasando los personajes y entender tanto los tipos como fases en los que estos sujetos culturales se encuentran, además de señalar el contraste entre las interacciones aculturales que experimenta Gina y las transculturales que viven el resto de los personajes dentro de la obra.

Es por esta razón que Ferrer, et al (2014) explican los procesos de adaptación y aculturación que viven los sujetos migrantes cuando cambian de contexto social y cultural. El proceso de adaptación se genera gradualmente cuando el sujeto cultural se enfrenta a un nuevo contexto y poco a poco va asumiendo los elementos de la nueva cultura (p.560). Este concepto de adaptación también resulta importante para el análisis del texto a pesar de que, en el desarrollo de la historia no hay migración entre países, sí lo hay entre provincias en el caso del personaje Gina y Marvin, por lo que el concepto es pertinente al texto literario.

En esta misma línea, existe una perspectiva diferente de la aculturación, la cual se vuelve imperativa para el análisis del texto literario *Gina*, ya que segmenta la aculturación en distintos tipos. Ferrer, et al. (2014) explica que “

Desde el punto de vista antropológico, la aculturación es un fenómeno que involucra cambios en una o varias personas como resultado del contacto entre culturas diferentes (...) Desde lo psicológico (...) el conjunto de transformaciones internas y conductuales experimentadas por el individuo que está participando en una situación de contacto con una nueva cultura (...) (p.560)

Con base en esta cita, hay una caracterización del proceso de aculturación desde distintas perspectivas. De igual manera, las conceptualizaciones que se han realizado hasta este punto, exponen el proceso inicial de la aculturación, pero ¿qué sucedería en un contexto más avanzado desde lo acultural? Para entender este planteamiento, se cita la siguiente idea de Ferrer, et al. (2014) la cual explican como:

un proceso de resocialización que involucra características psicológicas como el cambio de actitudes y valores, la adquisición de nuevas habilidades sociales y normas, así como los cambios en referencia a la afiliación con un grupo y el ajuste o adaptación a un ambiente diferente (p. 560)

La aculturación no solo se puede ver en el contacto inmediato entre dos culturas, o la adaptación del sujeto cultural a un nuevo contexto, sino que también podría interpretarse como un proceso terminado que será respaldado por esas nuevas habilidades sociales y normas. Esta característica es la más relevante para entender el proceso de aculturación en el aspecto asimilado representado por el personaje Gina, ya que más adelante se aplica esta idea para entender cómo se representa la aculturación como un proceso terminado.

Es por este planteamiento que se retoma lo explicado por Ferrer, et al (2014), en donde los autores explican el proceso de aculturación de Berry (1989) al mencionar que existen distintas fases para entender la aculturación. A partir de estas características, es posible realizar una interpretación en *Gina* donde existen distintos tipos de aculturación, ya que la experiencia y vivencia de los personajes difiere de su contexto e interacción con otros personajes.

Este acercamiento teórico de la aculturación por fases tiene un rol significativo dentro de esta investigación y su interrogante; ya que, se plantea contrastar el proceso de aculturación y transcultural de los personajes, en donde es posible observar cómo este procedimiento, a pesar de que se dé en dos sujetos culturales dentro del texto literario, puede encontrarse en niveles diferentes. Por ello, la categorización de lo acultural en relación con los personajes es una manera no solo de corroborar los estipulados de la teoría, sino que expone las diferentes interacciones presentes en la sociedad y sus culturas a través de la literatura.

En cuanto a Ferrer et al (2014) hablan de **asimilación** cuando el sujeto cultural abandona su identidad y adquiere la del grupo mayoritario; si todavía hay una identificación entre ambas culturas se le entiende como biculturalismo, ya que aún realiza prácticas de la cultura original pero participa o comparte al mismo tiempo la cultura mayoritaria; la segregación se explica como el rechazo que tiene el sujeto cultural hacia la nueva cultura, por lo que en vez de abandonar su identidad, más bien la refuerza al no mezclarse con la cultura mayoritaria; finalmente se habla de marginalización, en donde el sujeto cultural pierde totalmente su cultura original y no puede o tiene el derecho de participar en las actividades de la cultura dominante (pp.561-562).

Con base en lo explicado, para efectos de esta tesis es necesario el análisis íntegro de la aculturación dentro del personaje Gina. Estos conceptos explicados hasta el momento son descritos de manera que puedan entenderse dentro del desarrollo de los personajes en el texto literario. En Gina será imperativo conocer su origen, su desarrollo, su percepción de mundo, su actuar en un contexto cultural, así como en un entorno cultural ajeno, el contacto geográfico con nuevos lugares y nuevas culturas, la asimilación o rechazo en relación con ellas y de esta forma responder al problema medular de esta investigación.

4.1.3 Transculturación

Para enriquecer el análisis planteado en este proyecto de investigación y contrastar los diferentes procesos aculturales presentes en el texto *Gina* es necesario el abordaje de la transculturación y el enfoque que puede tener este estudio cultural, así como otros conceptos como la hibridación y heterogeneidad con el fin de analizar otras convivencias culturales que no necesariamente pueden ser respaldadas por un proceso acultural.

El término transculturación es planteado por Fernando Ortiz a partir del análisis de las interacciones culturales en Cuba. Por ende, en el texto de Ortiz (1983) *Del fenómeno social de la “transculturación” y de su importancia en Cuba* explica que en gran parte la aculturación se queda corta para explicar ciertas interacciones culturales de Cuba al justificar que en el país hubo una gran amalgama de intercambios culturales debido a la inmigración por la que pasaba el país, esta constante interacción generaban intercambios más allá de simplemente un desarraigo o incorporación hacia una cultura dominante (pp.1-2).

Ahora bien, según Marrero, E (2013) en su artículo Transculturación y estudios culturales. Breve aproximación al pensamiento de Fernando Ortiz se plantea una nueva vertiente en la historia de los estudios culturales, ya que Ortiz, para explicar diferentes procesos culturales en Cuba, necesitó de distintas perspectivas teóricas para abordar interacciones o sucesos que no podían ser explicadas en su totalidad por otros estudios culturales de la época. (p.104)

De esta manera, Marrero (2013) explica que Ortiz plantea el concepto de transculturación para solventar la insuficiencia del concepto de “aculturación” en el análisis de algunos procesos (p.107). A partir de esta idea, se observa la contextualización de este término, pero resulta vital para este proyecto que Marrero expone que la “aculturación” tiene insuficiencia en algunos términos, más no en todos, por lo que abre paso para interpretar que existen procesos que todavía pueden analizarse a través de la aculturación.

Seguidamente, Marrero (2013) citando a Malinowski (1983) da una explicación conceptual de los postulados del proceso de transculturación, los cuales presentan una perspectiva distinta a la absorción de una cultura a otra, donde puede existir una tensión, un rechazo o una aceptación de la nueva cultura, que son las ideas explicadas anteriormente del proceso acultural. Por ello, se explica la transculturación como:

Para describir tal proceso, el vocablo de raíces latinas transculturación proporciona un término que no contiene la implicación de una cierta cultura hacia la cual tiene que tender a la otra, sino una transición entre dos culturas, ambas activas, ambas contribuyentes con sendos aportes y ambas cooperantes al advenimiento de una nueva realidad de civilización (p.107)

Posteriormente, Marrero (2013) citando las explicaciones que hace Ortiz (1983) de los procesos culturales en Cuba, se hace énfasis en lo que puede ser uno de los elementos principales para este proyecto de investigación en relación con el proceso transcultural, ya que aborda sus principales características en relación con el contacto entre dos culturas “el proceso implica también necesariamente la pérdida o desarraigo de una cultura precedente, lo que pudiera decirse una parcial desculturación y, además, significa la consiguiente creación de nuevos fenómenos culturales que pudiera denominarse de neoculturación” (p.108)

A partir de esta cita, es posible entender la tendencia que tiene la transculturación, al estar presente una transición de una cultura a otra, se generan nuevos fenómenos culturales que surgieron a través del desarraigo parcial de la cultura precedente y adaptarse a la precedente. Lo interesante de esta idea es la existencia de una correlación entre las dos culturas, no se describe un proceso brusco o tajante como podría darse con la aculturación.

En esta misma línea, se habla de las limitaciones o críticas de la aculturación, ya que Marrero (2013) explica que este proceso tiene como enfoque el contacto y la imposición de una cultura dominante sobre una subordinada, y como ejemplo se explican los procesos de conquista coloniales donde a pesar de que los europeos conquistaron a los indígenas, los europeos aun así aceptaron o permitieron cambios significativos culturales en su vida cotidiana, (p.111). Se observa la existencia de un carácter de reciprocidad en este ejemplo que no cumple con uno de los postulados de la aculturación de centro periferia.

En esta misma línea, se debe hacer una mención a grandes rasgos en el ámbito de la transculturación narrativa, ya que contrasta una perspectiva diferente de las ideas mencionadas anteriormente. Por ello, el texto de Ángel Rama (1982) *Transculturación narrativa en América Latina* en donde alude que existe un perspectivismo latinoamericano en relación con el proceso transcultural basado en un constante interacción entre distintos pueblos o subregiones culturales, las pueden ser localizadas a través de un cultura global, o a través de la transformación del identitario nacional de un país (pp.33).

Con base en este abordaje de Ángel Rama, se entiende la complejidad de la transculturación, ya que la perspectiva de una cultura dominante o invasora, puede ser vista a partir de un cambio o interacción de una cultura dominante (nacional o global), sin embargo, como se ha explicado anteriormente, la relación de poder basada en la marginación o discriminación entre culturas tiene un enfoque diferente; por ello el proceso de transculturación puede ser categorizado a partir de otros procesos. Sin embargo, la siguiente cita textual resultará vital para contrastar un proceso acultura de una transculturación, ya que Rama (1982) explica que:

las culturas internas reciben la influencia transculturadora desde sus capitales nacionales o desde el área que está en contacto estrecho con el exterior (...) Si ocurre que la capital, que es normalmente la orientadora del sistema educativo y cultural, se

encuentra rezagada en la modernización respecto a lo ocurrido en una de las regiones internas del país, tendremos un enjuiciamiento que harán los intelectuales de esta a los capitalinos (p.34)

En esta cita, se entiende las perspectivas con respecto a las diversas interacciones que pueden existir dentro de una país o una cultura nacional, ya que como es explicado por Rama, existen interacciones dentro de las mismas subculturales que poseen una características y relación de poder pero vista desde un punto educativo, cultural, de espacio, por lo que este escenario es recurrente en *Gina*, ya que las hay repetidas ocasiones donde los sujetos culturales interactúan con la cultura periférica y con la cultura central en el contexto costarricense. De manera que, comprender cómo funcionan las interacciones transculturales a partir de cómo los sujetos están experimentando y expresando lo que están sintiendo, resulta vital para contrastarlo con el proceso acultural.

Es por esta razón que Herrera (2016) en su artículo Transculturación Narrativa: utopía programática modernizante, en donde también explica las principales ideas del autor Ángel Rama para abordar este concepto y enfoca las interpretaciones transculturales narrativas con base en el contacto de una cultura tradicional frente a una moderna, pero la primera al resistir esa fuente externa, se da una rearticulación de ambas culturas, lo cual puede ocasionar que ciertas tradiciones se refuercen o se modifiquen (p.83) A partir de esta interpretación, es posible correlacionar el ejemplo de los europeos con los indígenas, donde la cultura “tradicional” resistió o armonizó con la otra y generaron nuevos cambios durante el proceso.

Seguidamente, Herrera (2016) problematiza el carácter de la transculturación narrativa a través de la metodología empleada para interpretar contactos culturales, por lo que menciona que “el proceso global que designa *transculturación narrativa* es el contacto agresivo de dos “estructuras autónomas”, las que, al momento de producirse su encuentro, terminan ambas sufriendo transformaciones a partir de las pérdidas irremediables, selecciones, rescates y reconfiguraciones” (p.85). Sin embargo, se presenta un problema significativo al tratar de justificar la autonomía o autoctonía de las dos estructuras, ya que resulta complicado pensar la identidad de estas como un espacio estable de identidades, más si se encuentran en una constante intertextualidad con otras culturas.

Por esta razón, se hace un contraste entre la transculturación y el estudio cultural que la precedió, ya que, a partir de estos argumentos, este proceso muestra un requerimiento para que sea considerado como tal. Por ello, Herrera (2016) explica que

la transculturación es que las culturas regionales, en su lucha por no desaparecer, deben sincretizarse con la modernización. Es decir, se trata de un proceso que abarca pérdidas, ganancias, negociaciones, pero aún sometido a una lógica modernizante (...) la transculturación solo es exitosa si “la cultura dominada es capaz de registrarse o inscribirse a la dominante (p.86)

De modo que esta cita menciona que a pesar de que la aculturación era vista y criticada por partir desde una perspectiva dominante entre dos culturas, en el proceso de transculturación existen elementos similares, ya que está vigente la percepción de cuál es la estructura cultural determinante en esa interacción.

Con base en esta problematización, es necesario justificar el uso del proceso acultural para abordar el personaje Gina y en relación con lo explicado anteriormente, Silva y Browne (2011) en su artículo “Transculturación literaria” y “elogio del mestizaje “en La ciudad letrada: los intersticios en las escrituras de José María Arguedas y de Ángel Rama, explican que la transculturación “no solo consiste en adquirir una cultura que es lo que precisa en específico la voz anglo-americana aculturation, sino que el proceso implica también, necesariamente, la pérdida o desarraigo de una cultura precedente, “lo que pudiera decirse una parcial deculturación” (p.87).

A partir de esta cita, ambos conceptos están correlacionados, más si se percibe desde el argumento explicado anteriormente de dos culturas, de una dominante y una dominada, pero Silva y Browne (2011), explican un elemento que es vital para entender la línea en la que va dirigida la transculturación “tiene un significado que va más allá de la representación binaria y estática del enfrentamiento cultural. Implica una relación fluida *entre* culturas, en lugar de una mera imposición de una sobre la otra” (p.87).

Con base en esta caracterización del concepto, es evidente la diferencia entre los dos términos y se podría plantear que el texto *Gina* tiene caracteres transculturales, pero ¿qué sucede si no hay flujo? En el caso de la novela corta *Gina*, es evidente que hay una transición cada vez que el personaje Gina cambia de contexto cultural, pero a partir de análisis se

justifica que no se cumplen con ciertos procesos transculturales cuando se da ese choque entre las dos estructuras, sino que más bien hay una asimilación total cuando se cambia de contexto.

A partir de esta interrogante se busca contrastar el caso con el personaje Marvin, el cual, a pesar de ser de raza negra y vivir en Limón, tiene un constante conflicto con el contexto sociocultural en San José, proceso por el cual se percibe esa lucha y resistencia de la que se explicaba anteriormente de la cultura dominada en su esfuerzo por no desaparecer.

En esta misma línea, Silva y Browne (2011) exponen que lo transcultural se puede entender como lo que se encuentra en el medio o *in between* (p.88). Por ello, esa característica de transición entre una cultura otra, ya sea la resistencia al cambio, o registrarse en la cultura dominante, pero manteniendo elementos de la cultura precedente, no podría ser interpretada directamente con el personaje Gina, mas sí encajaría con otros personajes

De esta manera, se sobreentiende los lineamientos por los que la transculturación puede ser interpretada. A partir de la complejidad de la autonomía presente en las estructuras culturales, así como la necesidad de una posición de una cultura dominada y una dominante, se puede justificar la razón del porqué la aculturación es el estudio cultural anente para abordar el personaje Gina en el texto de Rodrigo Soto, mientras que otras las convivencias culturales presentes en el texto pueden ser abordadas a la luz de la transculturación.

Ya que, más adelante, este personaje es presentado como un agente aculturado, cambia constantemente de espacio sociocultural, en donde evidentemente se presenta un contacto cultural, pero el proceso de aculturación se asimila a partir de la perspectiva de que Gina adapta totalmente la cultura al espacio donde viaja, esto también se justifica por su origen geográfico y la percepción que tienen otros personajes de ella.

Por ello, no se da una transición como se ha descrito en este apartado teórico, en donde se da una pérdida parcial de su cultura, o indicios de que su cultura quiera sobrevivir en el nuevo espacio en el que se encuentra, o también que genere un nuevo fenómeno en la cultura precedente porque ella se adapta completamente. A partir de estos argumentos, se justificaría la razón del porqué la aculturación puede ser la perspectiva anente para describir la forma como vive Gina en el contexto sociocultural costarricense. Y consecuentemente, se

contrasta con otras convivencias culturales que sí son transculturales, ya que están presentes esos “requisitos” mencionados anteriormente y es posible observar las diferencias significativas entre diferentes contactos culturales de otros personajes.

Seguidamente, es necesario mencionar a grandes rasgos los aspectos de la heterogeneidad y de la hibridación para plantear una línea relacional entre los elementos que se han venido abordando hasta el momento. En el caso de la hibridación, el texto de Canclini (1989) *Culturas híbridas*, da un argumento esencial para entender este concepto, el cual se caracteriza en que existe una incertidumbre en relación con el valor de la Modernidad que se genera precisamente a través de las divisiones étnicas, naciones y clases, además de los diferentes cruces socioculturales que se presentan entre lo tradicional y lo moderno (p.14).

De esta manera, hay una problematización con base en esta incertidumbre presente en las relaciones sociales latinoamericanas, así como también lo explica Canclini (1989) cuando menciona sus otras dos hipótesis. La segunda se caracteriza por percibir a la modernidad no como una fuerza externa o ajena, sino que más bien como una renovación o reforzamiento de diversos sectores culturales; y la última hipótesis está enfocada en que este proceso transdisciplinario genera consecuencias en la investigación cultural, en otras palabras, los procesos heterogéneos e innovaciones vuelven polémico o generan desconfianza en los procesos de Modernidad (p.15)

Por ello, es posible observar una interrelación modernidad y la heterogeneidad presente en la modernidad a nivel latinoamericano. Es por esta razón que, Rodríguez (SF) en su artículo *Hibridación y heterogeneidad en la modernidad latinoamericana: la perspectiva de los estudios culturales*, explica que lo que caracteriza o constituye esta modernidad latina es la presencia heterogénea de las culturas indígenas, hispánicas y los procesos migratorios que están directamente relacionadas con acciones sociales, políticas, que generan una hibridación en los estratos sociales (p.14) Se observa la perspectiva del concepto de hibridación en relación con la modernidad, ya que el proceso no podría simplificarse como una simple combinación entre dos estructuras culturales.

Asimismo, Rodríguez (sf) explica que “Esta heterogeneidad también evidencia que la modernización no implicó la sustitución de lo tradicional y lo popular; muy por el contrario, esta dimensión constituye una parte fundamental de la cultura latinoamericana. Tal

hibridación es lo que caracteriza nuestra modernidad” (p.14). Por esta razón, Rodríguez al explicar los postulados de Canclini menciona la necesidad de separar estos espacios culturales de urbano, tradicional y moderno, ya que por este proceso de hibridación es cada vez más difícil detectarlos y separarlos. (p.16)

En contraste con la hibridación, el concepto de heterogeneidad ayuda a entendimiento de esas interacciones culturales complejas dentro la amalgama social. Por ello, García (1999) en su artículo *Heterogeneidad y Totalidad: Dos conceptos teóricos de Cornejo Polar aplicados a los textos de Arguedas* explica que los principales postulados teóricos de la heterogeneidad están basados en los análisis de la literatura indigenista realizados por Cornejo Polar, por lo tanto menciona que

se denomina que “literatura heterogénea” a un tipo de obras caracterizadas fundamentalmente por la “duplicidad o pluralidad de los signos socioculturales de su proceso productivo”, proceso en el cual existe al menos “un elemento que no coincide con la filiación de los otros y crea, necesariamente, una zona de ambigüedad y conflicto (p.189)

A pesar de que estos postulados se encuentran enfocados en el análisis de la literatura indigenista, es posible correlacionarlo con las estructuras sociales, las cuales pueden ser identificadas a partir de esta idea expresada de ese elemento que no coincide con la filiación; es decir, existe una entidad que problematiza al resto del grupo. Esta entidad, es la que precisamente se enfoca la heterogeneidad, ya que esta ambigüedad y conflicto que genera este elemento presenta una complejidad cultural que abre paso al análisis para entender las relaciones sociales presentes en la literatura.

En esta misma línea, el autor Mazzotti (2021) en su artículo *Heterogeneidad*, brinda una definición de este término:

Se refiere a un objeto, fenómeno o proceso que proviene de más de una matriz cultural. Su uso se ha extendido sobre todo en el campo literario y ha servido para analizar obras que expresen en su propia conformación la coexistencia de sistemas culturales generalmente en posición de dominación. (p.231)

De esta manera, el concepto de heterogeneidad está enfocado en detectar y analizar esas estructuras culturales que conviven dentro de estructuras culturales mayores, las cuales están colocadas desde una posición de poder. De manera que, en relación con el proceso de

transculturación, Mazzotti realiza una diferenciación pertinente para comprender ambos conceptos, ya que explica que la heterogeneidad no se subraya o se sobrepone en este proceso de fusión cultural, como sucedería en la transculturación, sino que más bien es lo contrario, la estructura cultural se refuerza a sí misma, se separa y diferencia dentro de este mismo esquema de poder (p.231).

Por ello, Mazzotti explica que “la heterogeneidad es un estado previo a cualquier proceso de intercambio cultural y no deriva siempre en una convivencia dialéctica” (p.231). A partir de lo abordado hasta este momento, es posible realizar un contraste con los distintos procesos culturales, ya que se plantea que es a partir de este intercambio o interacción cultural que un individuo mostrará conductas ya sean de aculturales, transculturales o heterogéneos; es decir, si un individuo se enfrenta a un contexto completamente nuevo lo puede asimilar, adaptarse o reforzar su propia cultura y negarse al cambio.

De manera que se entiende porqué Mazzotti explica que la heterogeneidad es un estado previo, ya que será cuando se presente este contacto que se podrá categorizar la coexistencia de estos sistemas culturales y analizar si es posible detectar ese elemento que problematiza y genera conflicto.

Esta idea se relaciona con el texto ya mencionado de Rodríguez (sf) cuando indica que la heterogeneidad “ayuda a explicar las relaciones interculturales no como síntesis, sino como contradicciones, donde los elementos conflictivos no se armonizan, sino que, por el contrario, establecen relaciones donde las contradicciones al resistirse a la homogenización, se recodifican. (p.18). Al rechazar la combinación cultural, por decirlo de manera bárbara, la estructura social se reintegra, es por esta razón que existe una diferencia tajante con la transculturación.

A partir del abordaje teórico de la aculturación y la transculturación, además de la breve explicación de la heterogeneidad y la hibridación, es posible reafirmar el argumento del porqué la aculturación y los procesos de asimilación son los óptimos para abordar concretamente a la protagonista Gina en el texto de Rodrigo Soto y cómo los otros procesos culturales sirven para ejemplificar y abordar las otras convivencias culturales presentes en la obra literaria.

Ya que, más adelante, el personaje Gina es interpretada como un agente aculturado o bien, asimilado, cambia constantemente de espacio sociocultural, en donde es evidente un contacto cultural con cada viaje, pero el proceso de aculturación se asimila a partir de la perspectiva de que Gina adapta totalmente la cultura al espacio donde viaja, esto también se justifica por su origen geográfico y la percepción que tienen otros personajes de ella. De manera que, las interacciones culturales que experimenta el personaje están enfocados desde la ciudad a lo rural o el contexto costero, la protagonista se ve inmersa en la asimilación de estos espacios.

Por ello, no se da una transición como se ha descrito en este apartado teórico, en donde se da una pérdida parcial de su cultura, o indicios de que su cultura quiera sobrevivir en el nuevo espacio en el que se encuentra, o también que genere un nuevo fenómeno en la cultura procedente porque ella se adapta completamente. A partir de estos argumentos, se justificaría la razón del porque la aculturación puede ser la perspectiva anente para describir la forma como vive Gina en el contexto sociocultural costarricense. Y consecuentemente, se contrasta con otras convivencias culturales que sí son transculturales, ya que están presentes esos “requisitos” mencionados anteriormente y es posible observar las diferencias significativas entre diferentes contactos culturales de otros personajes.

En retrospectiva, los distintos procesos culturales están presentes en la sociedad actual. Los memes, que se vuelven una acción o práctica común dentro del contexto de la globalización, genera consigo nuevos sujetos culturales y nuevas tensiones en relación con participantes de otras épocas; es decir, el auge de la tecnología puede abrumar a personas que no están acostumbradas a esta, el auge de la digitalización antagoniza directamente a las personas que preferirían un libro físico, la educación que se debería contextualizar a prácticas representativas de los nuevos sujetos culturales que serían los estudiantes que se están desarrollando en otra época con nuevas características socioculturales.

4.2 Eje didáctico

Acercamiento teórico del meme

Para entender este concepto es necesario hacer una breve referencia de la teoría del gen egoísta de Dawkins (1989), la cual enfoca la transmisión cultural como una de las

características más representativas del ser humano. Este elemento se relaciona con el abordado por Cross (2003) cuando explica la representación de esta colectividad por medio de prácticas o elementos que generan una identidad en una población. Se presenta una analogía de la transmisión cultural con la genética, donde ciertas características tienen la capacidad de trasladarse a otro organismo o persona (p.209). A partir de esta idea, existe una contextualización teórica basada en la transmisión cultural para explicar el meme dentro del comportamiento de las personas.

Asimismo, Dawkins (1989) explica que la transmisión cultural no es única para el ser humano, ya que existen otras especies como los pájaros, los cuales son usados como ejemplo para confirmar que no todos los pájaros utilizan un mismo canto, ni que depende del aspecto de familias, sino que también están presentes los casos donde estos animales imitan el canto de otros, puede variar entre generaciones y que se observa más en pájaros jóvenes (pp.210-211)

De esta manera, Dawkins (1989) realiza una caracterización del gen como una analogía y que es necesario plantear un nuevo replicador humano y las características que tiene este concepto para entender el proceso de transmisión cultural dentro de una sociedad. Por ello, explica que:

El nuevo caldo es el caldo de la cultura humana. Necesitamos un nombre para el nuevo replicador, un sustantivo que conlleve la idea de una unidad de transmisión cultural o una unidad de imitación. “Mímeme” se deriva de una apropiada raíz griega (...) Espero que mis amigos clasistas me perdonen si abrevio mímeme y lo dejo en meme (p.211)

Por lo que, están explicados los acercamientos filosóficos, teóricos y social culturales que engloban al meme; ya que Dawkins (1989) plantea un contraste entre el proceso de propagación de un acervo génico (espermatozoides y glóbulos) entre distintos organismos, mientras los memes son un replicador que se propagan de cerebro a cerebro, se transmite o se imita un conocimiento o acción (p.212). Para ejemplificar esta idea se expresa el caso de un científico que lee o piensa una idea novedosa, este pensamiento es transmitido a sus colegas, dependiendo de la carga significativa que tenga esta idea, se puede propagar a más científicos, así como sucede con los genes.

A partir de esta interpretación, el meme, con base en esta explicación, puede tener una relación directa con la literatura y con su enseñanza. Si se argumenta que los conocimientos que se transmiten por medio de la literatura pueden tomarse a partir de la perspectiva de un meme (replicador), no es extraño pensar los lineamientos didácticos y pedagógicos que se sintonicen con los programas de estudio y los memes sean reforzadores del aprendizaje. Los textos literarios clásicos como *Don Quijote* tienen una caracterización general del texto, la cual se ha transmitido a lo largo de los años, por lo que este ejercicio también se puede implementar en los discentes cuando ellos interpreten y construyan memes de un texto literario.

Del mismo modo, Vélez y Fajardo (2009) caracterizan el concepto de meme así como “los memes son todos aquellos rasgos culturales que son susceptibles de ser transmitidos por imitación” (p. 89). De manera que, en primera instancia es posible pensar el meme desde distintas perspectivas socioculturales, lo cual es necesario centralizar, ya que, si se piensa el meme a partir de un replicador, un saludo, un agradecimiento y demás puede ser entendido como un meme, ya que no es una regla estipulada dentro de la sociedad, sino que más bien está construida a partir de distintas interacciones sociales que realizan los integrantes dentro de una sociedad.

Por ello, se ha explicado la esencia del concepto meme a partir de la teoría de Dawkins, pero es evidente que la percepción de meme presente en la contemporaneidad ha sido modificada por las características globalizadoras, como lo pueden ser la internet y las redes sociales. Por tal razón, Arango (2015) explica las principales características del meme, con base en la teoría de Dawkins, las cuales pueden interpretarse como requisitos necesarios para que un meme se considere como tal y, es partir de estos acercamientos teóricos que se contextualiza el meme proveniente del internet

Así, fidelidad, fecundidad y longevidad son tres características para que un meme pueda replicarse con éxito: la fidelidad tiene que ver con que un meme siga siendo reconocible después de múltiples procesos de transmisión; la fecundidad con su potencialidad o capacidad de fuerza para ser transmitido y la longevidad con su perdurabilidad en el tiempo. (p.112)

Ahora, ya el término meme comienza a tener una descripción concreta de cómo puede ser entendido, la imagen con un mensaje, un video, una frase; en el caso de Dawkins el meme

tiene una perspectiva abstracta como lo puede ser el conocimiento, las ideas, los comportamientos; pero, es gracias a los postulados de Arango (2015) que se tiene una percepción del meme como una imagen.

Esta idea también se desarrolla a lo largo de distintos estudios académicos sobre el meme contextualizado a la contemporaneidad, que será entendido como meme de internet, por ejemplo, Parrado (2020) citando a Pellicer conceptualiza el meme como “imágenes, bien sean fotografías o dibujos, que vienen acompañadas de un texto que, en conjunto, constituyen un chiste.” (p.315) o bien en el artículo de Yepes (2020) que enfoca este concepto como “el meme no es más que una idea que se propaga rápidamente a través de una imagen y un texto escrito” (p.38). Con base en este contraste conceptual, es posible notar las diferencias teóricas entre el meme de Dawkins y el entendimiento que se tiene de este replicador en la actualidad, lo cual resulta vital para enfocarlo tanto en el carácter teórico para este trabajo, como la contextualización del meme para aplicarlo en educación.

A partir de lo explicado anteriormente, hay un pensamiento inicial de qué es un meme, cómo se manifiesta y cuáles son esas características que en esta investigación son significativas para acoplar el meme dentro de la enseñanza de la literatura en secundaria. Sin embargo, este abordaje teórico del meme a partir de Dawkins está basado en una perspectiva antropológica, por lo que es imperativo explicar el desarrollo del meme actual presente en distintas redes sociales y es con el que se trabajará directamente con la propuesta didáctica.

4.2.1 El meme en Internet

Una vez estipulados los fundamentos teóricos y características generales del meme, se enfoca en la contextualización de este agente cultural dentro del entorno digital y tecnológico. Arango (2015) contrasta con aspectos antropológicos, y una serie de elementos por considerar para el desarrollo del meme en Internet; ya que la selección de cuál puede ser una imagen que puede convertirse en viral dependerá del impacto que tenga en el contexto inmediato de la población; así como la variación que tendrá este imagen, es decir, las posibles modificaciones que puede tener este meme dependiendo del uso que el usuario le dé y por último, la capacidad de reproducirse a través de la gama de la cultura digitalizada (pp.20-22).

De igual forma, Torres (2020) describe el meme de internet como “son imágenes seguidas de un texto corto que componen una frase original y cuyo fin es expresarse para

llegar a la mayor cantidad de audiencia posible” (p.27). Asimismo, Torres (2020) explica el impacto cultural y global que tiene el meme en relación con distintos contextos y la capacidad que tiene este replicador cultural para ser un fenómeno internacional. (p.27)

A partir de lo postulado por Arango y Torres, es posible entender la razón del porqué hay memes que duran un poco tiempo en internet y cómo existen otros que, a pesar de haber sido creados hace años todavía siguen vigentes. El significado representativo de una imagen o meme dependerá del contexto en el que se desarrolle, es por esta idea por la cual el cine contemporáneo, las series animadas y videojuegos, las cuales forman parte de la cultura tecnológica global, son factibles para generar memes, y dependerá de la popularidad que estos posean.

Asimismo, dentro de diferentes escritos existen semejanzas teóricas en el momento de explicar el meme de internet como acción sociocultural crítica que incluye imágenes, videos, frases para criticar, comparar o satirizar; mientras que también hay diferencias teóricas al explicar el meme como un elemento que se transmite entre generaciones y se vuelve significativo en una cultura. La base teórica del meme en algunas investigaciones se entrelaza con el concepto de meme de Internet para explicar su origen y desarrollo dentro de la sociedad.

En el caso de Ruiz (2018) en su texto *El meme en la educación como recurso de comprensión e interpretación de textos narrativos* explica el meme de la siguiente forma “es una imagen, un gif, un video, un texto breve (...) sirve de difusión y permanencia de los hechos dando una visión crítica de lo manifestado” (p.2); mientras que Pérez, et al. (2017) La producción de memes como recurso evaluativo de la lectura crítica de textos literarios: un enfoque en la problemática de los estereotipos de género enfoca el concepto a partir de la teoría de Dawkins “todo aquello que se transmite durante generaciones con el fin de ser conservado como ideas propias de una cultura” (p.22); o bien en el texto de Arango (2015) que explica el meme como “una unidad de información cultural que se transmite de un individuo a otro o de una generación a otra. (p.112).

De este mismo modo, para esta investigación, el entendimiento del meme como una herramienta enfocada en el ámbito digital, la cual puede estar basada en elementos contemporáneos para los estudiantes de secundaria resulta importante precisamente por esa

interpretación de adaptar la educación a la realidad inmediata de los discentes, además de la relación con la aplicabilidad del meme en la enseñanza de la literatura con el texto *Gina*. El ejercicio de implementar los memes para enseñar literatura no solo continúa una línea teórica de la memética, sino que también puede abrir paso a nuevos caminos para contextualizar la educación literaria ya que, en la estrategia didáctica es necesario que los estudiantes reconozcan, interpreten y analicen memes basados en un texto literario, pero, además, ellos serán agentes activos que deberán buscar su referencia intertextual con el fin de tener motivos para la creación de un meme.

En esta misma línea, la necesidad de explicar y justificar la efectividad, así como eficiencia de los memes en la enseñanza de la literatura es imperativa. Por ello, Pérez et, al. (2015) explican las características representativas de un meme de internet al mencionar que este elemento siempre está mutando y el mensaje que exprese dependerá de la transmisión cultural que se le dé, así que, un meme por sus características está enfocado en tener humor, una intertextualidad que se basada en referencias culturales populares y yuxtaposiciones, entendiendo estas como distintas imágenes o frases añadidas al meme (p.25).

Una vez explicado el trasfondo discursivo o incluso lingüístico del meme, es posible observar las distintas características que posee en relación con la literatura. La característica intertextual del meme es de suma importancia porque es el argumento o la base para que el meme cumpla con su objetivo; es decir, es necesario conocer la o las referencias planteadas dentro de la imagen, video o frase, para comprender en su totalidad la intención perlocutiva del meme, lo cual sucede similar con los textos literarios. Un lector experimentado y crítico que ha realizado una gran cantidad de lecturas literarias, le resulta más simple detectar intertextos presentes en las historias, mientras que un lector principiante, el cual no ha realizado muchas lecturas literarias puede que los omita, o no comprenda las referencias.

Por otra parte, es imperativo aludir al meme de internet a partir de su tipología, ya que, es posible encontrar una cantidad significativa tanto de memes como tipos de memes de internet, los cuales evidentemente pueden modificar la intención o mensaje de estos tanto en criticidad, comedia, sátira y demás. Esta idea se justifica con lo expuesto por Torres (2020) al explicar que “de acuerdo a la relación entre lo textual, la cultura, lo icónico y el ambiente, la eficacia del meme se presenta a través de modelos cada vez más identificables en la web”

(p.27) Por ello, distintos autores abordan la tipología del meme de internet para entender el trasfondo de cada variación del replicador cultural-digital.

Seguidamente, en el texto de Torres (2020), se habla de cuatro tipos: el Rage o Paint Comic es el que se elabora por medio de un programa de computación o aplicación y se caracteriza por ser simple y espontáneo y emular gestos faciales y corporales; luego se encuentra el Meme Fotografía, son fotografías o bien videos o películas, donde la imagen tiene una carga comunicativa (la imagen remite a una escena o a una frase); El Meme Gif, esta palabra se define por “formato de imagen de intercambio”, el cual es una breve animación de una escena la cual se combina con un texto o idea; y por último el Meme Video es el meme que se encuentran principalmente en *Youtube* o *Facebook*, y son escenas ya sean actuadas, tomadas de la realidad, de series o películas, este meme posee una complejidad tecnológica avanzada, ya que se encuentra presente la edición ya sea tanto de música, imágenes incorporadas, texto y demás (pp.29-30)

Sin embargo, en el estudio de Rojas (2020) se realiza un acercamiento distinto en relación con la tipología del meme, ya que lo categoriza en “imágenes secuenciales-microhistorias” los cuales se entienden como una imagen separada en paneles que cuentan una breve historia o secuencia de acciones; posteriormente los memes de “imágenes con texto incrustado” caracterizados por una imagen, un texto y una intertextualidad que contienen ya sea un evento o suceso significativo de una sociedad o comunidad cultural y además expresan una opinión, crítica, sátira o comparación de realidades; finalmente los memes de “imágenes adyacentes al texto”, las cuales aluden a una crítica u opinión de cierta temática que concluye o finaliza la idea con una imagen adyacente que represente el sentir de la persona que realiza la crítica. (pp.39-41)

A partir de este contraste, se entiende la complejidad que tiene la confección de un meme en relación con la tipología. No es extraño que, en el caso de estos autores, haya una caracterización distinta del meme de internet, lo cual evidencia la importancia y necesidad de comprender el gran tejido de posibles memes que pueden generar los estudiantes a partir de textos literarios. Al haber diferentes opciones e intenciones para utilizar los memes y, si se relaciona con las interacciones culturales para abordar el texto *Gina* (2006) de Rodrigo Soto, no solo se puede brindar más libertad a los discentes en la interpretación de los memes,

sino que favorece la confección de éstos a partir de, sino que también para que ellos mismos puedan confeccionar los memes a partir de sus propias intenciones analíticas e interpretativas.

De esta manera, en esta investigación, el enfoque intertextual que se le dé a la propuesta didáctica es de suma importancia para conseguir los objetivos de las fases de análisis literario del MEP en la enseñanza de la literatura. A partir de esta idea, los estudiantes deberán realizar lectura del texto literario *Gina* y paralelamente deberán pensar en posibles memes que se puedan utilizar en ciertos momentos de la historia y algunos pasajes donde se evidencia la aculturación.

A partir de este enfoque, una vez llegue el análisis del texto a partir de memes, los estudiantes serán capaces de realizar el intertexto basado en referencias populares o contemporáneas, con los elementos presentes en el texto, por lo que, se incluye un elemento referencial en la enseñanza de la literatura para que sea interiorizada y genere lectura crítica a partir de la interpretación y análisis de los memes. Sin embargo, antes de cumplir con estos objetivos, se debe explicar relación que tiene el meme con el carácter educativo cuando es utilizado como herramienta didáctica, además del ámbito de las TIC en las que se categoriza al meme dentro de la enseñanza en literatura.

4.2.3 Incorporación de las TIC en la educación

Para efectos de este proyecto de tesis, ya que el meme es una manifestación presente en Internet, redes sociales, juegos y al considerar que en la propuesta didáctica se tiene planeado el uso de aplicaciones, páginas web y celulares, es ineludible hacer una breve mención de las Tecnologías de Información y de la Comunicación. Según Morales y Rodríguez (2018) en su texto *Las TIC, la innovación en el aula y sus impactos en la educación superior* se contextualiza la realidad contemporánea de la educación, la cual, a pesar de estar enfocada en el ámbito universitario, es posible una correlación con el contexto secundario porque se explica que:

la ciencia y la técnica han permitido una mejor comprensión y apropiación del mundo que nos rodea y que influyen en todos los campos de la cultura, se puede afirmar que las TIC también lo hacen en el campo de la educación (p.14)

Con base en la cita anterior, se remite a la justificación realizada para esta tesis sobre implementar los memes como una propuesta didáctica. El entender distintos ámbitos

culturales que rodean a la sociedad contemporánea, es posible adaptar la educación a estrategias actuales que sean significativas para el estudiantado. De esta manera, las TIC y, según lo expuesto por la autora Claro (2010) en *La incorporación de tecnologías digitales en educación. Modelos de identificación de buenas prácticas* es posible entender unas de las finalidades que las TIC, la cual se relaciona directamente con lo propuesto en este trabajo de investigación:

se busca que las TIC apoyen cambios en las prácticas pedagógicas tradicionales (...) una buena práctica de uso de TIC es aquella que no solo reemplaza prácticas previas, sino que contribuye de manera fundamental para un cambio que entrega valor agregado al proceso pedagógico (p.6)

De esta manera, al correlacionar distintos elementos de la educación tanto tradicional como actual, que en este caso sería la enseñanza de la literatura en secundaria y las fases de análisis literario del MEP, se genera una base sólida respaldada por las finalidades de las TIC para ser aplicadas en dentro de la educación. Por ello, complementar los elementos teóricos, tecnológicos y pedagógicos de la propuesta, pueden generar nuevas bases y contribuciones fundamentales para mejorar la enseñanza de la literatura en los dos grupos de noveno año del Liceo de Curridabat a través del meme y el abordaje de las interacciones culturales.

4.2.3 El enfoque del meme en la educación y como estrategia didáctica para enseñar literatura

A partir de este subtítulo se problematiza la dificultad de enseñar en una actualidad basada en la tecnología y redes sociales. La educación está siendo percibida a partir de una problemática o limitante la cual está basada en conseguir que el estudiantado logre realmente interiorizar lo que están aprendiendo; así como fomentar una perspectiva de aprendizaje por interés y no por obligación. Es a partir de esta problematización la interrogante del porqué los memes podrían ser una solución para compensar las limitantes didácticas presentes en la educación secundaria actual, en donde la tecnología se encuentra en el plano primordial de los estudiantes.

De esta manera, las contrastaciones presentes distintos trabajos de investigación donde emplean el meme como herramienta didáctica evidencian una línea pedagógica, la cual es de utilidad para entender el desarrollo de esta herramienta en un contexto educativo

actual. En artículo de Torres y Niño (2020) denominado Estrategia didáctica mediada por memes para el fortalecimiento de la lectura crítica donde se problematiza las características socioculturales contemporáneas de la población estudiantil:

los estudiantes dedican gran parte de su tiempo, en realizar actividades como: jugar videojuegos, chatear con amigos, navegar en internet (...) Esto ha ocasionado que los jóvenes, dediquen poco tiempo a sus estudios y por tal razón, su rendimiento académico disminuya (p.63)

Esta cita evidentemente justifica un problema vigente en la educación y con base en esta idea, es posible crear una relación entre diferentes trabajos de investigación de la misma temática, lo cual evidencia una perspectiva pedagógica del meme. En el texto de Pérez, et al. (2017), se expresa que “hoy en día, es necesario utilizar recursos cercanos a la realidad de los alumnos, lo cuales son, en su mayoría, nativos digitales y que pasan la mayor parte de su tiempo en plataformas virtuales y redes sociales” (p.5). En esta misma línea, Gagliardi (2020) justifica que la eficiencia de los memes apela mejor a los estudiantes en tanto estos sienten familiaridad con el fenómeno social de los memes y en ese sentido resulta un recurso ameno y motivacional. (p. 34)

De esta forma, hay una intención y finalidad pedagógica posible en el meme al ser aplicado en un contexto educativo, la cual se encuentra vigente en distintos trabajos, en donde el contexto social y educativo varía. Por ello, presenta la posibilidad de cumplir con distintos objetivos didáctico-literarios planteados por las instituciones educativas, para que el discente desarrolle cuando analice literatura. De esta manera, el meme se vuelve una extensión de estos objetivos pedagógicos. Se puede abarcar desde el ámbito de la comprensión de lectura, hasta el análisis profundo del texto.

Evidentemente, existen otros elementos relacionados con la enseñanza de la literatura, como la criticidad, análisis de texto, historia, personajes, interpretación, intertexto y demás. Sin embargo, lo que diferirá de cada metodología será el enfoque didáctico que se hará de la enseñanza de la literatura, así como el contexto gubernamental en la educación; por ejemplo, no se podría decir que la enseñanza de la literatura planteada por el Ministerio de Educación Pública es igual a la de Colombia.

De esta manera, existen distintos métodos para implementar los memes, por ejemplo, la metodología de Ruiz (2018), la cual está basada en el ERCA; es decir, que sea el estudiante

el que construya el meme, pero, mientras realice la lectura del texto literario, sea orientado a hacia una temática en específico para abordar en clase (pp.4-5); mientras que la metodología aplicada por los autores Torres y Niño (2020) se caracteriza en el uso de los hábitos de lectura con los memes, se mide el conocimiento a través de la capacidad de síntesis del texto proyectada por medio de un meme. (p.64)

Por otra parte, la validez que puede tener el meme como herramienta didáctica en relación con la enseñanza de la literatura se encuentra enfocada en la capacidad que deberá aportar el estudiante no solo para analizar e interpretar el meme, sino que también para confeccionarlo. La autora Ramos (2020) indica que:

Para que el alumno elabore un meme, hace falta que escoja un tema y, para tal efecto, tendrá que buscar información necesaria para su construcción y después discriminarla, discernir entre lo que le sirve o no (...) Por lo tanto, la imagen a escoger tendrá que estar anclada a ciertos conocimientos y a algunas actitudes para que sea creativa o crítica. (p.29)

Desde esta idea, son evidente los procesos cognitivos que añaden al proceso de enseñanza del estudiante cuando se implementan los memes dentro de su contexto educativo. La escogencia y discernimiento de la información pueden volverse una herramienta útil para el desarrollo crítico de los estudiantes. Por ello, si se pensara en una estrategia donde los estudiantes deban escoger una escena, o capítulo representativo de una obra y deban representarlo con un meme, se darán una serie de procesos cognitivos para el desarrollo de esta imagen, video o gif, ya que el estudiante deberá entender el texto literario pensar en la base del meme, luego un meme que pueda representar o complementar la escena, lo cual conlleva a interrelacionar distintas capacidades tanto críticas como interpretativas.

Consecuentemente, uno de los aportes más significativos del meme de internet recae en que será el meme la herramienta o representación de lo aprendido y lo que se evaluará en clase, Rojas (2020) citando a Ausubel (1976) menciona que “es importante identificar una adaptación cognitiva en el estudiante con el fin de que materialice el conocimiento para lo cual el meme será la evidencia de entendimiento del tema propuesto en clase” (p.32). A partir de esta idea, para los discentes, el meme se vuelve esa evidencia de su aprendizaje, las imágenes que ellos analicen o confeccionen serán una extensión de lo que ellos son capaces de entender y estudiar.

Por esta razón, es necesaria una buena base evaluativa para trabajar con los memes, así como la necesaria correlación de lo que se trabaja con lo que se evaluará más adelante. Por decirlo de una manera muy simple, de nada sirve trabajar con memes en clase si el estudiante siente que no llegará a ningún lado con una herramienta que no evidencie que pueda ayudar a aprender o estudiar. Se puede hacer una especulación del porqué es difícil aplicar una actividad formativa a los ojos de los discentes, ya que buscan esa evidencia o adaptación cognitiva.

Seguidamente, la autora Yepes (2020) en su tesis *El meme como estrategia didáctica para la lectura crítica* enfoca los distintos desarrollos que genera la implementación del meme en la enseñanza, específicamente en la lectura crítica. Por ello, enfoca la comprensión del sarcasmo-ironía y así como la analogía. Como ya se abordó, el meme puede tener ya sea sarcasmo, sátira, ironía y crítica, por lo que si esta idea se complementa con la lectura crítica ya que mejoran los procesos cognitivos de los estudiantes como los de inferencia, correlación e interpretación. (p.44). Por lo tanto, al correlacionar la lectura con un meme, es posible desarrollar la capacidad inferencial y cognitiva del estudiante, ya que ahora debe trabajar con dos o más elementos para entender el texto que está leyendo.

Una situación similar se da con la analogía en relación con el meme, ya que Yepes (2020) explica que “la analogía y la exageración también son de gran ayuda al analizar un meme, ya que estas figuras retóricas poseen procesos de decodificación de la información por medio de la comparación, la asociación y la descripción del meme” (p.45). Por tanto, se entiende que la implementación de memes en la educación y específicamente en la lectura y abordaje de textos literarios abarca distintos procesos tanto cognitivos como pedagógicos.

Al interrelacionarse una gran gama de nuevos elementos además de los que se deben tomar en cuenta en el momento de enseñar literatura en secundaria, el meme puede ser una herramienta provechosa para desarrollar integralmente a los discentes en el abordaje crítico de textos literarios. Como bien lo menciona Yepes (2020) se da una resignificación realizada por los lectores (discentes) en relación con el texto literario, ya que se abarcan las ideas principales y las críticas de las obras literarias a partir desde las palabras de los estudiantes, se presenta una nueva perspectiva para la enseñanza en literatura.

De esta forma, dependiendo de la utilidad y la perspectiva que dependiendo de la utilidad y la perspectiva del meme que se vaya a emplear en la enseñanza de la literatura, la metodología para aplicarla desde una perspectiva didáctica-metodológica también puede variar. Es por esta razón que, el acercamiento práctico de enseñar literatura a partir de memes dependerá del enfoque y de los objetivos que se quieran cumplir una vez que se vaya a aplicar la propuesta. Asimismo, estas referencias teóricas del meme están contextualizadas en un entorno educativo internacional, por lo que para adaptar la implementación de los memes con el fin enseñar literatura en Costa Rica es imperativo remitir a la institución del MEP, y los resultados que muestre la implementación de este nuevo recurso didáctico.

4.2.4 Estrategia didáctica fases de análisis literario propuesta por el MEP

Para efectos de esta investigación, la necesidad de complementar el uso de los memes de Internet con el fin de enseñar literatura en secundaria reside en la importancia de contextualizar los objetivos pedagógicos planteados en la propuesta en relación con la metodología de enseñanza actual del MEP. En otras palabras, se intenta diseñar y aplicar una estrategia didáctica loggable, lejos de lo utópico, es necesario complementar la propuesta en relación con la realidad educativa costarricense.

Por ello, los propósitos finales de la propuesta didáctica están basados en la metodología de fases para enseñar literatura según lo estipula el Ministerio de Educación Pública (2017). Como se ha observado en la explicación del desarrollo de la memética, esta herramienta cultural resulta muy maleable en relación con los intertextos y elementos que plantean los desarrolladores del meme. De esta manera, en esta investigación se considera posible la capacidad de adaptar los memes a las cuatro fases del análisis literario: natural, ubicación, analítica e interpretativa

Seguidamente, para complementar la memética con la enseñanza en literatura costarricense se contextualizan las fases de análisis literario. El Ministerio de Educación Pública (2017) expone que esta estrategia didáctica se encuentra basada en los autores Jorge Ramírez y Silvia Solano, que enfocan esta metodología en

toman los planteamientos del estructuralismo, los estudios críticos del discurso, la sociocrítica, el post-formalismo, el formalismo, la semiótica y el pensamiento descolonial y los sintetiza para dar paso a una propuesta teórico-metodológica que

será la guía para el trabajo en el aula, desde séptimo hasta undécimo y duodécimo año. (p. 16)

En esta línea, está planteado un carácter didáctico para cumplir con ciertos objetivos educativos basados en los criterios dirigidos a formular las fases de análisis literario. Por ello, el MEP (2017) caracteriza las cuatro fases con enfoques que abordan la literatura desde distintas perspectivas. La fase natural se determina por los criterios iniciales del contacto con un el texto: cuál escoger, realizar la lectura, comprenderlo, y valorarlo; la fase de ubicación apunta al contexto del texto literario, como al autor y su obra, así como una revisión bibliográfica; la analítica enfoca el carácter de estilo y estructura, el paratexto, cotexto, estructuras de mediación y contexto (prácticas dentro de la sociedad); y la fase interpretativa caracteriza la apreciación e impacto del texto en sociedad y valores, implicaciones, filias y fobias derivadas, actitud y posición. (p.17)

Con base en la explicación de los diversos enfoques que están contemplados en las fases de análisis literario se logra establecer una correlación entre el trabajo docente y el que se genera con el discente y por lo tanto, es bastante extensa la gama de aspectos que se pueden abordar en los criterios didácticos.. Por ello, es necesario interrelacionar las temáticas presentes en cada una de las fases de análisis literario del Ministerio de Educación Pública con un tipo de meme en específico.

Se justifica que dependiendo del enfoque que el profesor emplee para abordar una obra, el análisis de los textos literarios puede estar caracterizado en una fase natural (la diégesis del texto), en la ubicación (memes sobre la vida del autor, o el contexto de la obra), analítica (memes en relación con el aspecto estructural o aspectos sociales, discursivos o ideológicos) y finalmente en la interpretativa (la capacidad de realizar elementos del texto de cualquier índole con el meme).

De esta manera, la propuesta del MEP tiene una utilidad y complementación con la versatilidad estructural, teórica e intertextual en relación con el meme. Para efectos de esta investigación, correlacionar estos dos elementos resulta vital para brindarle confiabilidad al implemento del meme de internet en el momento de enseñar literatura en secundaria.

Marco metodológico

En este apartado se desarrolla el procedimiento metodológico que se utilizará en esta tesis, la cual está centrada en desarrollar una propuesta didáctica donde se implemente el uso de los memes con el fin de abordar literatura a partir de las fases de análisis literario del Ministerio de Educación Pública, así como un estudio de las interacciones culturales en el texto *Gina* (2006) de Rodrigo Soto.

A partir de este enfoque, el autor Gómez S (2012) define la importancia de la metodología a través de la necesidad de enfocar el objetivo de la investigación y cómo este objeto de estudio puede ser registrado y analizado a través de los datos obtenidos en el desarrollo del trabajo (p.8). De igual forma, este autor define metodología como “una forma de ordenar y estructurar, y analizar el trabajo (...) el camino o procedimiento para lograr un objetivo, ordenar los acontecimientos para alcanzar una meta” (p.10) A grandes rasgos, se puede entender como el diseño de la investigación, por lo que más adelante se abordara el diseño que tiene este trabajo de tesis en relación con las partes metodológicas presentes en una investigación.

5.1 Enfoque de la investigación

El enfoque investigativo presente en este trabajo de tesis corresponde a una investigación de tipo cualitativa, ya que recae en el análisis de texto, así como el estudio de la aplicación de una propuesta didáctica en un ámbito educativo.

Sampieri (2014) caracteriza la investigación de tipo cualitativo a partir de la percepción que la caracteriza a partir de la percepción que se entra en el proyecto de investigación por lo que “las decisiones respecto al muestreo reflejan las premisas del investigador acerca de lo que constituye una base de datos creíble, confiable y válida para abordar el planteamiento del problema” (p.382) De esta manera, la investigación cualitativa está inclinada más por el estudio y perspectiva que tiene el investigador en relación con el planteamiento del problema.

De igual forma, Sampieri (2014) caracteriza este enfoque de investigación a partir de la contextualización de tema ya que se “busca unidades de análisis que se encuentran en el ambiente o contexto” (p. 383), por lo que esta idea se caracteriza con el desarrollo planteado en esta tesis al querer analizar la aplicabilidad de una propuesta didáctica, así como el estudio de las interacciones culturales presentes en *Gina*.

Seguidamente, Balcázar et al. (2013) caracterizan el rol del investigador en el enfoque cualitativo, ya que se explica que se “requiere que los investigadores realicen un refuerzo de comprensión de la información recolectada, que permita capturar su esencia a través del diálogo, para arribar a la interpretación” (p.7). Por ello, este proyecto de tesis no solo busca la aplicabilidad de una propuesta didáctica, sino que también analizar esa información generada por esta estrategia para contrastar tanto su efectividad didáctica como una herramienta motivadora para enseñar literatura; en el caso del estudio cultural del texto *Gina*, la información de las interacciones culturales abren paso al entendimiento de las relaciones socioculturales dentro de la obra.

5.2 Tipo de investigación

El tipo de investigación que corresponde para esta tesis sería uno de carácter exploratorio. Sampieri (2014), caracteriza los estudios exploratorios a partir de un criterio innovador ya que menciona que “se emplean cuando el objetivo consiste en examinar un tema poco estudiado o novedoso” (p.91). A partir de esta idea y, como se remite al estado crítico de la cuestión, los memes son una característica de la cultura digital relativamente nuevos, por lo que su estudio a partir de la aplicabilidad dentro de un contexto académico no se ha sido muy abordado.

Asimismo, a lo largo de la literatura consultada en relación con el meme y su enfoque en la enseñanza de la literatura, la mayoría de las referencias remiten a un contexto internacional latinoamericano, más no a uno nacional, por lo que no hay estudios realizados del meme de internet para ser aplicado a la educación costarricense, por lo que este proyecto de investigación puede ser un cimiento para comenzar a generar más investigaciones dirigidas al uso de los memes en cualquier ámbito educativo de secundaria para implementar en meme de internet no solo en castellano y literatura, sino que también en otras áreas en secundaria.

Sampieri (2014) explica el valor de este tipo de investigación: “Los estudios exploratorios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto de un contexto particular, indagar nuevos problemas” (p.91). Consecuente al valor que le da Sampiere a la investigación exploratoria, Cazau (2006) refuerza la importancia de

esta al explicar que se aborda un tema poco estudiado o novedoso, en donde se plantean premisas que se volverán un soporte para nuevos trabajos investigativos. (p.26)

Por ello, se remite a la importancia de contextualizar la educación a la realidad de los estudiantes, de tal forma que, al implementar estrategias didácticas con elementos culturales contemporáneos, se abre una ventana de posibilidades abordar no solo textos literarios, sino que también se puede ampliar a otras materias en secundaria.

De igual forma, en el caso de la obra literaria *Gina* se pudo observar que su abordaje teórico e investigativo no ha sido muy abordado, por lo que implementar una vertiente teórica cultural en esta obra, se pueden ampliar estudios culturales dentro de la literatura costarricense contemporánea.

5.3 Fuentes de información

En este segmento se definen concretamente las fuentes de información empleadas y consultadas para la realización de este proyecto de tesis. Antes que nada, es preciso entender lo que son las fuentes de información, por lo tanto, Rodríguez, Martínez y Martínez (2004) caracterizan este concepto como “documento o una institución que (de forma ideal) proporciona respuestas selectivas, fiables, pertinentes, exhaustivas y oportunas a las preguntas o demandas de un usuario” (p.118).

De esta manera, respectivamente para este trabajo de investigación, la fuente primaria sería el texto *Gina* (2006) de Rodrigo Soto, ya que este texto literario es la conexión metodológica entre el estudio de las interacciones culturales y la aplicación del meme de internet con el fin de enseñar literatura en secundaria. La fuente primaria de información proviene directamente del texto literario.

En el caso de las fuentes secundarias, se toma en cuenta todo el conocimiento que se ha consultado para abordar la fuente primaria. En este caso son las referencias bibliográficas de la obra *Gina*, es decir, la crítica literaria, el abordaje bibliográfico-académico que se ha hecho de este texto literario, así como la abordaje teórico-crítico de la obra de Rodrigo Soto. Por ello, estas fuentes secundarias, se correlacionan para contextualizar teóricamente la obra *Gina* (2006), ya que presenta un panorama general temático y teórico del texto literario, lo

cual colabora con un mejor análisis de este en relación con el problema de investigación presente en esta tesis.

5.4 Población y muestra

En el caso de la población, se utiliza el concepto de Ferreyra y De Lonhi (2014) el cual se define como “el conjunto de todos los elementos de la misma especie que presentan una característica determinada o que corresponden a una misma definición y a cuyos elementos se le estudiarán sus características y relaciones” (p.72). Por ello, la población para este trabajo de investigación remite a los estudiantes de noveno del colegio Liceo de Curridabat, como bien se menciona en la cita, la edad, grado y contexto similar en relación con el ámbito educativo en el que se desarrollan.

En esta misma línea, Ferreyra determina la muestra como “un subconjunto de la población (p.73). Asimismo, Mías (2018) expone la muestra como un subgrupo de la población, y que es necesario conocer las características contextuales para tener un amplio entendimiento de esta muestra (p.53). Con base en estas alusiones teóricas de estos dos conceptos, la población meta de este trabajo de tesis remite a los estudiantes de noveno del Liceo de Curridabat, pero la muestra está enfocada directamente en dos grupos de noveno año donde se toma en cuenta solamente la mitad de cada grupo, lo cual conlleva a generar un contraste tanto didáctico como metodológico de la aplicación de la propuesta didáctica.

Para el análisis de los resultados de este proyecto de investigación, se implementa un enfoque no probabilístico, el cual según Sampieri (2017) lo explica como “un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización. Se utilizan en investigaciones cuantitativas y cualitativas” (p.189).

Por lo que, este trabajo de investigación, tiene como fin recolectar los memes confeccionados por los estudiantes y realizar una comparación entre ambas secciones en relación con las categorías planteadas para evaluar el dominio de la obra de texto *Gina*, es vital implementar esta muestra, ya que Sampieri (2017) hace énfasis en

para el enfoque cualitativo al no interesar tanto la posibilidad de generalizar los resultados, las muestras no probabilísticas o dirigidas son de gran valor, pues logran

obtener los casos que interesan al investigar y llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos. (p.190)

Como ya se hizo mención, el instrumento que se aplicará para recolectar los datos serán los memes creados por los estudiantes, que durante el tercer capítulo serán analizados a partir de los criterios de las fases de análisis literario del Ministerio de Educación Pública y consecuentemente se recolectan el desempeño de los estudiantes por medio del trabajo realizado en clase en relación con el abordaje y entendimiento del tema, de manera que está presente una tabla con diferente categorización que enfoca cada fase de análisis literario y su relación con el meme y las interacciones culturales.

Aculturación asimilada en el personaje Gina

En este capítulo de la investigación se analiza el desarrollo estructural de la aculturación presente en el texto literario *Gina* a partir de las convivencias culturales que experimentan los personajes. Por ello, es necesario contextualizar al personaje en relación con su espacio y cómo este actúa frente a un contexto cultural ajeno y es a partir de este contacto, que se logra interpretar los indicios de una aculturación o bien, este proceso ya avanzado en un personaje literario el cual está siendo interpretado como un sujeto cultural. Como se verá más adelante, Gina es el personaje ejemplo que evidencia una aculturación ya avanzada o terminada, mientras que en contraste otros personajes muestran indicios de ese choque cultural al convivir en un contexto cultural ajeno.

6.1 Gina asimilada

Una vez explicadas las características de la aculturación y los distintas fases o tipos que puede tener este proceso, es necesario contextualizar no solo al personaje Gina dentro del texto literario, sino que también la interrelación presente entre las culturas que se encuentran en una constante interacción, ya que será vital para entender los aspectos asimilados del personaje en el texto.

Por ello, identificar de qué manera se representa este proceso, dependerá de la perspectiva que se tenga porque ¿Qué aporte teórico brinda entender la manera como se da una aculturación asimilada dentro del texto? ¿Mediante las interacciones culturales es posible

observar distintas respuestas con base en el proceso acultural? Por lo que, es entendible caracterizar un proceso estructural de la aculturación con base en la interacción de contextos culturales ajenos a partir de cómo se inicia, cómo se desarrolla o termina el proceso, además de la respuesta que tiene el sujeto cultural hacia esta interacción; es decir, si existe un rechazo o una aceptación de los nuevos elementos que está experimentando en el nuevo contexto.

De modo que, en este capítulo se enfoca en interiorizar estos acercamientos e interrogantes en relación con el texto literario *Gina*. Es necesario entender cómo a través de las interacciones culturales es posible determinar la representación de un proceso de aculturación asimilado con base en la protagonista Gina, ya que será posible no solo observar cómo se inicia este proceso, sino que también se observe cómo se puede asimilar, rechazar, combinar o segregar un contacto con una nueva cultura.

Al inicio del texto, es posible observar el desarrollo de una cultura costarricense representada a partir de la “tradicición” y si se retomara lo explicado por Canclini (1989), podría interpretarse como indicios de la modernidad en el personaje, ya que la protagonista enfoca las características sociales representativas de su contexto, por ejemplo, las expresiones tales como convertirse en buena esposa y tener muchos hijos. Desde esta perspectiva, Gina está centrada desde el punto de vista social costarricense, pero lo interesante recae en la descripción que hace de ella misma “Y la antropóloga vagabunda de las montañas de Talamanca me miraba impaciente, con una sonrisa irónica, despectiva, avergonzada” (Soto, 2011, p.11).

A partir de esta cita, se interpreta el origen indígena de Gina, pero es una descripción se podría decir hasta geográfica, ya que la protagonista vive en su totalidad la vida costarricense moderna:

Entonces se anima a pedir un préstamo para comprar un carro, y una noche sorprende a sus hijas con el estruendo de *El Marciano (...)* *El Marciano* se transforma pronto en un miembro más de la familia, al punto de que Gina es incapaz de pensar su vida sin él” (Soto, 2011, p. 21)

Con base en esta cita, presenta una base sociocultural del personaje, ya que el texto no solo brinda su origen cultural-geográfico, sino que también contrasta, a partir de los distintos comportamientos sociales de Gina, a una sociedad costarricense moderna, porque,

a pesar de que Gina sea legítimamente costarricense, ella no practica en lo absoluto tradiciones, lenguaje, religión o métodos de crianza de la cultura de donde nació. Como se dijo antes, la descripción que realiza Gina de sí misma se vuelve simplemente geográfica, ya que, como lo explicaba Ferrer et al. (2014) y Beltrán (1956), las características de la asimilación están representadas por un desarraigo total de la cultura precedente a pesar de que Gina se encuentre inmersa en una cultura nacional

Esta idea se refuerza a partir de la interpretación del viaje, el cual será clave para entender las distintas interacciones culturales en la obra. A lo largo del texto, la protagonista tiene varias parejas sentimentales, con los cuales ella se muda de lugar en lugar, pasa de una provincia a otra. Como Gina puede ser interpretada como un personaje asimilado a la cultura moderna costarricense, ella no presenta mucha dificultad en adaptarse al nuevo contexto nacional en el que se encuentra. Caso distinto que se ve con Marvin y con otros personajes cuando se da una interacción con otro contexto.

De esta forma, se realiza la siguiente interrogante ¿puede Gina estar considerada en un “*in between*” o “en el medio de” entre la cultura indígena y la cultura costarricense moderna presentada en el texto? La respuesta se inclina más a una aculturación asimilada, ya que más adelante se observa cómo Gina no se ve influenciada por tradiciones, religión y costumbres de la cultura donde ella nació en Talamanca, sino que más bien vive una vida moderna costarricense. De esta forma, a pesar de que Gina al inicio de cada interacción con un espacio cultural ajeno se describan inquietudes psicológicas por el cambio de ambiente, estas molestias que ella experimenta se disipan y termina asimilando las costumbres de ese nuevo contexto cultural.

Asimismo, hay una aculturación religiosa notable cuando se habla de la infancia de Gina, la cual se considera importante de resaltar. El proceso acultural a partir de la asimilación toma un rol protagónico para entender el desarrollo de Gina como representación de la cultura indígena, ya que Gina a pesar de ser indígena es completamente devota a la religión católica:

Hubo un tiempo en que Gina se obsesionó con la figura de Jesús, el Cristo. Tendría ocho o diez años, era impúber aún y deseaba, ante todo, ganarse el Cielo. A menudo

iba a la iglesia y se arrobaba con las palabras de tito, el viejo sacerdote de su parroquia (p. Soto, 2011, p. 48)

De este modo, se observa un proceso acultural avanzado en la asimilación, Gina no fue criada a partir de tradiciones o religión indígena, sino que más bien está completamente inmersa en la cultura costarricense moderna. Se retoma la idea de que el origen de Gina se vuelve geográfico y cómo este personaje continúa con transmitir esos aspectos culturales hacia sus hijas, puesto que, así como la madre de Gina la inculcó en la religión católica, lo mismo hizo Gina con sus hijas.

Como se había mencionado anteriormente, este proceso que sufre o bien, sufrió Gina, debe entenderse como un proceso avanzando en el ámbito de la asimilación y el proceso acultural. Es por esta razón que Ferrer et al (2011) categoriza lo acultural desde distintas perspectivas, ya que todo contexto puede diferir, así como la vivencia de los sujetos culturales en ese contexto, el proceso no siempre es el mismo.

Otro ejemplo se presenta a partir de cómo Gina está inmersa en construcciones patriarcales de la sociedad. Esto sucede cuando el personaje habla sobre su primera experiencia íntima “Acaso por toda la basura han metido en la cabeza, una vive esos momentos como si estuviera, en efecto, “entregando un tesoro”, “abriendo su capullo” o “la concha que esconde la perla”. (Soto, 2011, p. 55). De esta manera, al personaje lo engloban distintos elementos que caracterizan a ese contexto sociocultural.

Asimismo, el texto literario, así como se observó en el apartado de las referencias bibliográficas de la obra de Rodrigo Soto, al considerar distintas culturas presentes dentro del texto, se busca una crítica social con el trato o la marginación que sufren algunas, esto se evidencia cuando la familia de Marvin es discriminada por su color de piel. En esta misma línea, el texto literario presenta cómo a lo largo de la historia costarricense, se ha podido observar tanta resignación o bien desarraigo total de una cultura en específico. Para ejemplificar esta idea se cita el siguiente fragmento del texto

–Solo soy un pobre indio- los escucha decir a veces, cuando bajan a San Isidro del General o a Turrialba. “Un pobre indio”. A Gina le parte el alma. O la indigna, la emputa, la encabrona –no sabe exactamente lo que le sucede (...) Otras veces mira todo desde un ángulo completamente distinto, y se pregunta qué de pobre o miserable tiene ellos. (Soto, 2011, pp. 84-85)

Esta cita es muy representativa, debido a que muestra distintas perspectivas de mundo de dos personajes con base en la interacción con la cultural antagónica dentro del contexto social costarricense de esta obra. Se habla de una denigración o bien de un conformismo social por parte del “pobre indio”, él tiene una visión de mundo distinta a Gina, ya que siente que no encaja en su contexto nacional; la protagonista en cambio, a pesar de tener el mismo origen que el “pobre indio” se molesta por ese tipo de pensamiento, es claro que Gina no se identifica como una “pobre india”, sino más bien como costarricense y hay un conflicto contrastivo entre los dos: “el pobre indio” se siente pobre por la absorción y contacto con una cultural más grande; mientras que Gina no lo hace.

Cuando Gina menciona que no sabe qué de pobres o miserables pueden tener, básicamente está expresando, desde un punto de vista cultural y personal, que no hay diferencia entre “los pobres indios” y ella, son costarricenses que viven en el mismo contexto. Esta podría ser la razón por la cual no sabe si está enojada, indignada o frustrada, pero la percepción de mundo que tiene ella en relación con la forma en la vive la cultura costarricense moderna, es completamente distinta al “pobre indio” que baja de las montañas a enfrentarse a esta cultura mayoritaria.

Asimismo, el contraste entre las interacciones presentes en los dos personajes resulta muy interesante, ya que esta escena representa distintas fases o estructuración del proceso acultural en los personajes. En el caso de Gina se muestra una conducta normal e incluso de aceptación, además de cuestionar el pensamiento del indio en relación con la perspectiva que tiene sobre sí mismo en su posición cultural; mientras que el indio no se siente parte de contexto cultural con el que tiene que interactuar, ya que la cita remite directamente cuando baja a Turrialba, a la ciudad, a un espacio distinto al que él está acostumbrado. A grandes rasgos se observa un proceso de aculturación ya construido a partir de Gina; mientras que en el caso del indio hay un vaivén transcultural, las repercusiones que generan estas interacciones entre una cultura antagónica que sería la de la ciudad, difieren entre los dos personajes.

A partir de esta interpretación, se logra contrastar las distintas características de la aculturación que apuntaban Ferrer et al (2014). Ya que por un lado y, como se explicó antes, Gina emite los indicios de la asimilación de la cultura moderna costarricense, en donde las

interacciones culturales que ella ha experimentado y asimilado difieren de las de otros individuos, lo cual puede justificarse con “el pobre indio” que está en un limbo entre el biculturalismo y marginación. Así que resulta interesante notar cómo el texto presenta de distintas formas una aculturación asimilada y una aculturación que afecta social y culturalmente a un sujeto cultural.

En esta línea, los procesos culturales que sufre Gina deberían entenderse de manera sistemática en el sentido de las distintas interacciones que tiene con los espacios culturales ajenos, ya que, gracias a la descripción que se ha hecho de este personaje, es posible entender que con cada contacto cultural que tiene la protagonista es posible observar esos indicios de asimilación desde una perspectiva diferente a la aculturación temática donde Gina que ha sufrido una asimilación de la cultura moderna costarricense, presenta cambios drásticos cuando pasa del espacio citadino al espacio rural-costeño. De esta manera, uno de los pasajes representativos para justificar esta idea se encuentra con Gina y sus hijas cuando se van a vivir al lugar nativo de Marvin, Puerto Viejo, Limón.

Cómo se había mencionado antes Gina se encuentra en un estado de asimilación cultural que le permite cambiar o acoplarse a un contexto sin muchas dificultades, y esto se justifica no solo con la gran cantidad de viajes o mudanzas que hace a lo largo de la obra, sino que el mismo texto también lo describe al mencionar lo siguiente: “Gina no tuvo el pretexto ni inventó la ilusión de un amor fulminante para irse a vivir con Marvin. Fue algo muy suave, muy tranquilo, como diría ella: “muy natural”” (Soto, 2011, p. 25)

A partir de esta cita, se habla de un aspecto de naturalidad representativo para justificar procesos aculturales y de asimilación, ya que se interpreta que cambiar de un contexto moderno o citadino a un espacio rural o costeño de manera “natural” puede considerarse como una alteración significativa en la vida de un individuo social, ya que está completamente invirtiendo el estilo de vida que conoce y en el caso de Gina, que ve a su auto como una parte de su familia, que saca préstamos en el banco, que vive en San José centro, ella cuando cambia de contexto se desarraiga de su rutina y de sus posesiones.

De igual forma, se puede notar cómo incluso Marvin, percibe a Gina como “tica”, como mujer del Valle Central solo por su forma de actuar, así que, a través de la percepción de Marvin, se justifica como Gina se encuentra asimilada hacia la cultura moderna

costarricense y se deja de lado el aspecto indígena, él no percibe a la protagonista como la “antropóloga de las montañas”, antropóloga la cual uno de sus primeros recuerdos de la infancia fue ver un volcán en erupción (Soto, 2006, p. 37). Sino más bien ve su aspecto ciudadano, el que contrasta directamente con la forma de ser de él:

Él mismo ¿cómo iba a sospechar que viviría un día con una *pañá*? Antes hubiera pensado que lo haría con una gringa o una europea, como buena parte de sus amigos lo hace ahora. Pero ¿una paña, una tica, una mujer del Valle Central? (Soto, 2011, p.28)

A partir de esta descripción que tiene Marvin de su pareja, es posible observar la perspectiva que tiene este personaje de ella, incluso si se consulta el Diccionario de Americanismo de la Asociación de Academias de la Lengua Española, se dice que la palabra “pañá” remite a un mestizo, a una persona que no es del lugar (2022). Así que resulta interesante cómo incluso el personaje Marvin que se correlaciona contextualmente con el aspecto rural con Gina de la infancia, solo pueda verla como una “tica” del Valle Central y que se haga énfasis en la palabra “tica” cuando él mismo también lo es, representa una distinción sociocultural que tiene el personaje a partir del carácter nacional y un arraigo más marcado desde el aspecto local representado en la obra.

Asimismo, se considera importante la recurrencia de Gina con el contexto rural que precisamente será su nuevo hogar y es a partir de estas interacciones culturales que se puede diferir de un proceso transcultural de la asimilación que está experimentando Gina, ya que ella asimiló la cultural costarricense moderna, pero gracias a lo que se cita a continuación nos presenta un nuevo contraste del personaje como sujeto cultural:

Una semana Santa bailaron largo en la *disco* del pueblo; la Navidad siguiente Gina pasó a saludarlo y se encontró con que Marvin había puesto un restaurante (...) Regresó la siguiente Semana Santa. Fue Marvin quien le pidió que atendiera el bar (Soto, 2011, p. 25)

Seguidamente y uno de los pasajes más importantes para justificar el proceso de asimilación de Gina, se caracteriza por el sentido de pertenencia que tiene la protagonista con el espacio, ya que una vez que Gina se aleja del ámbito ciudadano, en el texto no se muestra explícitamente el uso de las tradiciones que tenía anteriormente en el contexto moderno costarricense, sino que más bien acopla las tradiciones representativas de Puerto Viejo:

“Gina se queda largas horas mirando al mar (...) Para ella, ahora lo que cuenta es esto: ha conquistado su derecho de vivir aquí. Ya no es una forastera, ni la turista que viene de vacaciones los fines de año y la Semana Santa. Es una más del pueblo. Saberlo la llena de dicha, viene a colmar un viejo anhelo de comunidad y sentido de pertenencia (p.70)

De esta manera, es posible interpretar que sujeto cultural Gina no sufre solo un proceso de aculturación asimilada, sino más bien dos, ya que el primero se dio en su infancia cuando se le inculcó la religión católica y en su vida adulta experimenta la vida moderna costarricense; y el segundo se caracteriza en soltar ese espacio citadino para volver a un espacio rural-costeño con costumbres y tradiciones diferentes, las cuales ella asimila.

Nótese que, dentro de la cita textual anterior, no hay un indicio de que alguien le da una señal o gesto de aprobación, Gina misma siente que pertenece en su nuevo contexto, el sentido de pertenencia o de colectividad se justifica a través de las costumbres y tradiciones que representa Gina, un ejemplo de esto sería ver el mar largas horas. Además de la expresión de la conquista, que ella veía la interacción cultural desde un punto de vista conflictivo que ella tenía que superar y lo hizo.

Por lo que la complejidad que tiene este personaje como sujeto cultural y su capacidad de poder adaptarse a los nuevos contextos culturales con los que entra en interacción, realmente repercute con el aspecto de la transculturación cuando se dice que se pierde o se da una desculturación para que haya un flujo entre las dos estructuras culturales, pero se puede observar que incluso Gina, que ya había asimilado una cultura anteriormente, se desarraiga de esta y asimila la nueva estructura representativa en su vida, por lo que pensar en un flujo cultural a través de estas experiencias que vive la protagonista, no le harían justicia o complementarían teóricamente el complejo proceso cultural que ella experimenta a lo largo del texto.

Por ello, al final del texto, cuando Gina se entera de la muerte Ariel, padre de sus hijas, ella decide ir a San José con sus hijas (Soto, 2011, p.92). Lo interesante sería pensar en ¿qué interacciones podría tener Gina una vez que regrese al contexto que una vez desarraigó? Lamentablemente, el texto no muestra más allá del inicio del viaje hacia la capital, pero a partir del análisis y de la descripción que se ha hecho de la protagonista a partir del proceso

acultural, así como la asimilación, es posible interpretar que esas nuevas interacciones hubieran sido igual de complejas e interesantes de analizar.

Convivencias transculturales e híbridas en contraste con la aculturación presentes en *Gina*.

En este segundo capítulo del trabajo de investigación como bien lo menciona el título, está enfocado en contrastar cómo las diferentes convivencias culturales presentes en el texto *Gina*, pueden ser comprendidas desde el punto de vista de la transculturación, una heterogeneidad dialéctica y la hibridación con respecto al proceso acultural que ya fue abordado en el primer capítulo. Esto quiere decir que este análisis tiene como propósito contrastar y al mismo tiempo validar el proceso acultural presente en la protagonista Gina; ya que al enfocar el análisis de las convivencias culturales que viven los otros personajes y la misma Gina, sirve también para evidenciar diferencias notables que colaboran para reforzar de manera individual cada contacto como el proceso transcultural e hibridación y cómo estas difieren del análisis interpretativo que se realizó del personaje protagónico con base en la aculturación.

7.1 Cultura dominante - cultura dominada

Para entender cómo se desenvuelven estas interacciones, es necesario retomar la caracterización de la transculturación de Marrero (2013) “una transición entre dos culturas, ambas activas, ambas contribuyentes con sendos aportes y ambas cooperantes al advenimiento de una nueva realidad de civilización (p.107) sería necesario enfocar cuáles son las dos culturas que están siendo contribuyentes con respecto a este intercambio.

Por ello, se retoma los postulados del primer capítulo, en donde se caracteriza el espacio sociocultural de la obra entre el vaivén de la capital de San José y la zona costera de Puerto Viejo en Limón. Asimismo, la obra literaria apunta directamente a las características que viven tanto Gina como sus hijas, que serán un punto clave para entender las interacciones que se presentan más adelante:

Su nuevo trabajo, con una organización civil de asistencia social, está en el extremo opuesto de la ciudad. Por ello, apenas han pasado tres meses cuando Gina y las niñas

se mudan a un sitio más cercano. Ahora vivirán en un apartamento pequeño, con muy buena ventilación y sistema de seguridad. (Soto, 2006, p. 19)

Se verifica de nuevo el contexto sociocultural en que están inmersos los personajes, ya que dentro de esta cita textual hay puntos importantes los cuales deben ser señalados, porque se hace alusión directa a la ciudad, a una estructura cultural que estará determinada por medio no solo de los personajes, sino que también por los elementos que identifican a esta estructura, como lo puede ser la facilidad de las personas para mudarse por situaciones de trabajo, el elemento del apartamento, la escogencia de un lugar que tenga ventilación y una buena seguridad. Como se mencionó, existen elementos representativos que arraigan a los personajes y al lugar por medio de la representación y el uso de estos elementos.

De manera que, si se observase desde un punto de vista moderno, San José podría ser interpretada como la estructura cultural dominante, pero si se retoma los postulados del primer capítulo, existen diferentes convivencias culturales que difieren del enfoque y como el elemento del viaje es vital para entender las convivencias dentro del texto, ya que cuando la protagonista se va a Puerto Viejo con sus hijas, existe un traslado, una interacción y en este caso un proceso transcultural caracterizado por una hibridación y esto se puede entender desde la siguiente cita:

Va a anochecer y es otro crepúsculo desleído y sin gracia del Caribe (...) Los chiquillos van a revolotear por la cocina, metiendo bulla, peleando a gritos. (...) Al principio, Gina sintió que los hijos de Marvin rechazaban a sus hijas, y temió que en la casa se desataría una guerra racial. Pronto llegó a la conclusión de que el asunto tenía que ver con distintas etapas de crecimiento, más que asuntos raciales. (Soto, 2006, p. 24)

A partir de esta cita, se ambienta otra estructura cultural, la de la periferia, una zona costera, pero este fragmento del texto *Gina* presenta un elemento importante de hibridación, ya que como bien lo menciona Gina, hay un contacto entre contextos culturales, existe el elemento de la convivencia de dos familias que están caracterizadas por ámbitos culturales distintos que, como es observable en las últimas dos citas textuales, el texto realiza una caracterización de ambas para detonar las diferencias que las representan.

Sin embargo, a pesar de que la familia de Gina venga del centro, de la ciudad, la cual podría estar interpretada como la cultura dominante, esta estructura está inmersa en el ámbito

costero de Puerto de Viejo, de manera que a pesar de que ambas familias están sufriendo procesos transculturales, porque evidentemente existe un choque e intercambio de costumbres y tradiciones, desde la perspectiva teórica del proceso transcultural, se debería entender a Puerto Viejo de Limón como la cultura que está dominando sobre la familia de Gina.

En esta misma línea, los conflictos o esa posible “guerra racial” que la protagonista interpreta, puede ser transmitida hacia un entendimiento basado en las convivencias o interacciones culturales, porque se evidencia el reconocimiento del personaje por la complejidad que conlleva no solo el intercambio, sino también la convivencia entre personas que están definidas por estructuras culturales diferentes.

Por esta razón, este nuevo hogar es el espacio del flujo cultural entre las dos familias, se podría decir que hay combinación, una hibridación caracterizada por la convivencia y por el desarraigo de ciertos elementos culturales dentro de la familia de Gina, ya que, como se mencionaba anteriormente, son las tres mujeres las que están inmersas dentro de la cultura dominante.

Y esta hibridación no sólo está conceptualizada en la obra de Rodrigo Soto cuando se hizo mención de darle voz a las culturas periféricas, a las culturas invisibilizadas presentes en la literatura contemporánea costarricense, sino que también dentro del mismo texto se hace alusión a esta interacción y convivencia cultural presente en el hogar de Marvin, ya que la misma protagonista menciona que

Ya era suficiente el escándalo que produjo en su familia el que estuviera viviendo con un negro. Ellos, que se las habían dado siempre de liberales, mostraban ahora un rostro inesperado(...) Porque aquello siempre había estado ahí: quizás no era racismo, pues no se trataba de una actitud hostil contra nadie, sino del sentimiento de que todo estaría mejor si los negros se quedaban con los negros y blancos con los blancos; aún más, el sentimiento de que algo no estaba bien en mezclarlos. (Soto, 2006, p. 25)

A partir de esta cita textual es posible notar una tendencia social hacia interacciones culturales específicas como lo puede ser la de la población afroamericana presente en el texto. Sin embargo, a partir de la primera interacción que se mostrado, la cual está caracterizada por la convivencia entre las dos familias de Gina y Marvin, es notable la diferencia entre un

proceso acultural o de completo desarraigo en relación con un procesos transcultural o bien, la hibridación que se está dando en el hogar de Marvin.

Desde esta interpretación, y cómo se justifica con las palabras de la protagonista, la convivencia entre los niños no tiene una tendencia racial o una relación de poder directa donde una cultura dominante está absorbiendo a la estructura dominada, sino que más bien se están dando interacciones orientadas hacia una conducta que tendría niños cuando viven juntos.

Por ello la hibridación presente en los hijos de Marvin y Gina está caracterizada por la armonía, por un flujo entre estructuras culturales constante que también abre paso a la interpretación y a la complejidad de los personajes caracterizada por la interacción con la estructura sociocultural, ya que los procesos culturales que sufren los personajes infantiles no son los mismos que experimentan personajes en su vida adulta.

Lo cual se puede justificar con lo expresado por el padre biológico de las hijas de Gina “De modo que, según él, no era el hecho de que Marvin fuera negro lo que le molestaba, sino el que en Puerto Viejo las niñas no recibieran una educación adecuada. Para sacarlo de quicio a veces le decía que ahí tendrían una educación bilingüe” (Soto, 2006, p. 27). Por lo tanto, se observa la recurrente crítica de las personas de la “cultura dominante” en relación con el traslado de las niñas hacia Puerto Viejo, pero son estas críticas las que definen cómo los personajes que están fuera de la estructura cultural tienen un criterio específico de este tipo de interacción y cómo se contrasta con la realidad que se está presente por medio de la perspectiva de la protagonista Gina.

Por tanto, las interacciones que se analizan más adelante están caracterizadas por ser variadas en relación con el primer ejemplo que se dio con los niños de cada uno de los padres. Por consiguiente, mientras que esta hibridación presente en la convivencia entre los niños, la cual está diferenciada en relación con la aculturación, ya que el proceso es diferente al que sufre Gina en el primer capítulo de esta investigación, el resto de las interacciones culturales estarán enfatizadas en una complejidad teórica mayor, ya que los personajes adultos que están siendo interpretados como sujetos culturales, tiene una perspectiva diferente en relación con su historia, sus tradiciones, sus creencias y sus principios; porque como ya se había

mencionado, el texto *Gina* está caracterizado por ese vaivén en el viaje entre el centro y la periferia.

7.2 Transculturación y heterogeneidad en el puerto

Como se observó en el subtítulo anterior, fue posible comprender los indicios transculturales presentes en el texto literario *Gina*, en donde se comprende cuáles son las dos culturales respectivas que están sufriendo el flujo, intercambio y modificación. Por ello, se fue capaz de interpretar un proceso de hibridación contextualizado en la convivencia de los hijos de Marvin y Gina en un mismo hogar, en donde no se realizaba una diferenciación o una resistencia personal para evitar el cambio o interacción cultural y familiar.

Sin embargo, se retoma la premisa de la complejidad de los personajes adultos que en este caso serían Marvin y Gina, en relación con las convivencias culturales que están experimentado. Por tanto Gina, la cual tuvo un capítulo entero para explicar su proceso de aculturación - asimilación con respecto a la cultura de Puerto Viejo y Marvin la cual es su pareja sentimental nacido y criado en Limón, tendrán experiencias, perspectivas diferentes en relación con su contacto hacia un contexto cultural ajeno; ya que ambos personajes son interpretados como sujetos culturales y si se analiza a fondo su discurso con base en las interacciones culturales, es posible entender cómo los procesos transculturales y también los indicios de una heterogeneidad pueden ser resaltados para así contrastarlos con el proceso acultural que vivió la protagonista Gina.

Cabe resaltar que en el caso de Gina, se justifica que los procesos e interacciones culturales que puede sufrir un personaje interpretado como sujeto cultural puede estar caracterizado por más uno; por tanto, la protagonista, a pesar de que se hayan presentado argumentos y justificación evidente para interpretarla como un sujeto acultural, esto no quiere decir que todas las interacciones o intercambios socioculturales con un contexto ajeno, están categorizados a un proceso acultural, sino más bien, puede estar tipificado a partir de procesos como la transculturación, heterogeneidad e hibridación, aún cuando en este proyecto de investigación se cataloga la aculturación como el proceso principal que experimenta Gina.

Una vez aclarada esta premisa, es posible contrastar la convivencia de los niños con la de Gina en relación con las características que definen la estructura cultural donde está viviendo ahora, ya que se menciona que

en la casa se hablaba principalmente el español. Con sus hijos mayores, sin embargo, se comunicaba a menudo en inglés y con Marvin Jr. lo hacía de vez en cuando, para que al menos se familiarizara con los sonidos. El propósito de Gina de aprender el idioma no había ido muy lejos, y aunque era capaz de seguir una conversación, rara vez se animaba a hablar. (Soto, 2006, p. 29)

Un primer aspecto que es necesario recalcar en esta cita es la caracterización realizada del ámbito familiar y cultural que define el nuevo hogar de Gina. De tal forma que, resulta interesante observar cómo los primeros contactos que tuvo con su nuevo contexto y la nueva estructura cultural con la que está interactuando esté descrita a partir de dificultades para aprender un idioma, no ser parte de una conservación. Por lo que se observa un tipo de resistencia o de incomodidad con base en el espacio en el que se encuentra

Si se retoma el argumento de Marrero (2013) es Gina la que está siendo vista como la cultura dominada, ya que la estructura dominante en este momento es la cultura de Puerto Viejo. Más adelante se observa cómo el proceso acultural se va desarrollando cada vez más dentro de Gina la punto de asimilarse completamente a su nuevo entorno, pero en este momento, la manera como la cita textual está describiendo esta escena, se puede entender como un proceso transculturación, donde a pesar de que no existe una resistencia total para segregar la cultura del centro, de ciudad que representa Gina, tampoco se está dando una absorción total; sino que más bien esta escena está caracterizada a partir de un intercambio, de un flujo de culturas, donde a pesar de que Gina no se sienta cómoda hablando inglés con la familia, ella igual habla el idioma con los hijos mayores de Marvin para que ella pueda acostumbrarse al idioma y al contexto.

Por lo tanto, está presente lo expuesto teóricamente de la transculturación donde se mencionaba que en un intercambio o interacción transcultural, ambas culturas tienen que sacrificar, o perder un elemento de su cultura principal, pero este proceso no está protagonizado por un proceso de poder donde se obliga al desarraigo o adaptación de los elementos culturales de la estructura dominante. Asimismo, y, en contraste con el primer capítulo de esta investigación, la perspectiva que se tiene Gina cambia con respecto a la

interpretación del ambiente y del desenvolvimiento inicial de la protagonista con base en la interacción con un contexto cultural ajeno.

En esta misma línea, si se retoma el concepto de Silva y Browne (2011) del “*in between*” Gina estaría representando este elemento transcultural. Porque al estar en contacto con ambas culturales, ella se encuentra en una transición donde está en un puente entre las dos estructuras y esto se puede justificar con el intento de aprender inglés, pero no querer formar parte de las conversaciones familiares, ya que se encuentra en este espacio del *in between* del que hablan los dos autores. Y más importante, estas experiencias enfocadas en la interacción cultural que está viviendo Gina sirve para contrastar de manera muy marcada la convivencia entre los hijos de Marvin - Gina y la perspectiva que está teniendo la protagonista en relación de las costumbres y características de la estructura cultural ajena.

Por tal razón, Gina cumple con ciertos requisitos los cuales permiten que sea interpretada a partir del proceso transcultural, así como el intercambio entre ambas estructuras culturales, esto se puede justificar con lo analizado en primer capítulo y su desenvolvimiento dentro de la casa de Marvin y las características que definen ese hogar. La protagonista está representada por ser capaz de adaptarse e incorporar varios de las dos estructuras. Sin embargo y, en contraste con su pareja sentimental Marvin, se puede observar que se da un proceso completamente distinto al que se ha venido interpretando a lo largo de este proyecto de investigación.

Marvin y Gina, ambos personajes que están caracterizados por el enfoque de la obra de Rodrigo Soto en relación con darle voz a las culturas de la periferia o invisibilizadas, están definidos por una cultura indígena y una cultura negra o afrocaribeña. Pero, esto no quiere decir que los dos personajes, los cuales están siendo interpretados como sujetos culturales, tendrán el mismo desenvolvimiento con base en las interacciones culturales.

Por ello, mientras que Gina es capaz de mantenerse en el *in between* de dos culturas, adaptarse repetidas veces a estructuras culturales ajenas, ser caracterizada por un proceso acultural y de asimilación; Marvin es un sujeto cultural que más bien refuerza su propia cultura; es decir, está caracterizado por interiorizar lo propio, sus costumbres, su forma de vida y la percepción que tiene sobre sí mismo, por esta razón las convivencias culturales que

experimente serán completamente distintas y contrastables en relación con el resto de los personajes presentes en el texto literario.

La idea anterior se refuerza a partir de una cita utilizada en el primer capítulo, la cual sirvió de verificador de la identidad de Gina, pero para este segundo capítulo, presenta las características de Marvin a partir de su perspectiva con base en otras culturas

El mismo, ¿cómo iba a sospechar que viviría un día con una *pañá*? Antes hubiera pensado que lo haría con una gringa o europea, como buena parte de sus amigos lo hace ahora. Pero ¿una *pañá*, una tica, una mujer del Valle central? (Soto, 2006, p. 28)

De manera que, se retoma el argumento del primer capítulo en donde se menciona que la perspectiva de Marvin en relación con el aspecto cultural es que las personas de ciudad, los “ticos”, los del Valle Central, los tipifica diferente a su propia cultural. Por esta razón, en el texto se presentan esas interrogantes de ¿cómo vivía con una tica? Porque desde su estructura cultural y su personalidad conservadora, el personaje como tal seguiría las características que representan su espacio y como se menciona en la cita, veía más “normal” terminar con una estadounidense o una europea, que también determinan el espacio como una zona turística.

A partir de estos enfoques realizados anteriormente, se pueden observar indicios en Marvin que podrían estar conectados con un proceso de heterogeneidad, que si se retoma los postulados teóricos, está caracterizado porque la cultura dominada se refuerza y trata de sobrevivir dentro de la estructura cultural dominante.

Por lo tanto, Marvin es el contraste ideal para comparar las interacciones aculturales y asimiladas interpretadas en Gina y las interacciones transculturales, híbridas y heterogéneas presentadas en otros personajes, ya que, la siguiente cita caracteriza a Marvin de la siguiente manera “A San José fue por primera vez con doce años cumplidos antes sin embargo, había estado en Bluefields, Nicaragua, y en Bocas del Toro, Panamá; además estuvo a punto de viajar a San Andrés.” (Soto, 2006, p. 30).

Con base en esta cita textual, también se observa el elemento del viaje presente en Marvin, pero lo que representa y definen estos viajes es que, a pesar de que evidentemente son espacios culturales ajenos e internacionales, los tres lugares que visita poseen la característica del turismo, de la costa, el mar. A pesar de que las diferencias culturales sí están

presentes, existen ciertas semejanzas geográficas y posiblemente culturales con las cuales Marvin como personaje que refuerza y mantiene su propia cultura, podría interactuar. Sin embargo, la siguiente interacción cultural es el argumento principal para entender el proceso de transcultural caracterizado en la heterogeneidad ya que:

De la visita de San José no conserva buenos recuerdos, pues el frío lo atormentó desde el primer momento. Recuerda las noches nebulosas en el barrio donde vivía su tía Lucy, y la extrañeza de vivir, no digamos ya lejos del mar, sino sin un jardín donde correr u orinar, al menos. Tal vez por ello, San José quedó grabada en su memoria como una ciudad sombría y aún ahora la visita lo menos posible. (Soto, 2006, pp. 30-31)

A partir de esta cita, es notable las diferencias entre las interacciones culturales que experimentó el personaje Marvin, ya que, no es coincidencia que el texto literario presente los viajes a lugares donde espacios como el mar o la costa simplemente como experiencias, ya que no se realiza ningún tipo de comentario negativo; pero cuando Marvin se enfrenta a la cultura nacional dominante, a la cultura de la ciudad, es cuando se muestran los comentarios y experiencias negativas.

Por tanto, la cita anterior es muy importante para definir a Marvin como un sujeto cultural que está representando un proceso de heterogeneidad; ya que, con base en lo que se ha descrito de este personaje, se sobreentiende cómo sería su desenvolvimiento en relación con la cultura dominante y ese pensamiento expresado en el texto de “ahora la visita lo menos posible” puede ser un pasaje interpretativo para expresar que el personaje quiere tener el mínimo contacto con el centro, con la ciudad, con una cultura distinta a la de él.

Asimismo, se contrasta con su propia perspectiva dentro de su estructura cultural cuando pensaba sobre su convivencia con Gina y cómo desde la interpretación, el proceso acultura y asimilado que sufre Gina en Puerto Viejo, beneficia a Marvin que siempre busca reforzar su propia cultura. En esta misma línea, si Marvin se quedara a vivir en San José, se podría interpretar que, con base en lo que se ha abordado hasta ahora, este personaje intentara tener el contacto mínimo con la cultura dominante y mantendrá viva su propia estructura dentro de la gran gama cultural que lo rodea.

Por ende, si contrastara el proceso de aculturación y de asimilación que se abordó en el primer capítulo con base en la convivencia de los hijos de Marvin y Gina, con el proceso

transcultural que experimentó la protagonista en relación con las tradiciones y costumbres lingüísticas presentes en el hogar y las distintas interacciones que tuvo el personaje Marvin con otros lugares caracterizados por la costa y el mar, además del rechazo de la cultura citadina y la estructura cultural dominante; las diferencias entre cada una de las interacciones presentes en el texto son claras y no solo sirven para contrastar cada convivencia cultural, sino que, gracias a la diferenciación presente entre los personajes y las experiencias que tuvieron con un contexto cultural ajeno, también verifican, validan y fortalecen recíprocamente las otras interacciones culturales; ya que, cada interacción cultural, al ser diferente también define a los otros contactos que también lo son.

De esta misma forma, interacciones culturales presentes en el texto como la aculturación, transculturación, heterogeneidad e hibridación, al tener características y situaciones distintas, al momento de compararlas también contrastan las experiencias de cada uno de los personajes en relación con su propia estructura cultura y cómo se desenvuelve cada uno cuando son interpretados como sujetos culturales.

Y al igual que en los últimos comentarios del primer capítulo, toda la familia, tanto de Gina como de Marvin, cuando lleguen a San José seguramente experimentarán interacciones culturales diferentes y, así como se fue observando a lo largo de este apartado, las perspectivas, el actuar y el resultado podría variar, ya que la caracterización de cada personaje en relación con la descripción que se ha hecho de ellos, seguramente se esperará ver interacciones culturales distintas

Los memes como herramienta didáctica para la enseñanza de literatura

En este capítulo se analizan los resultados adquiridos de la propuesta didáctica enfocada en la utilización de memes para abordar las interacciones culturales del texto *Gina* con dos grupos de noveno año (9-1, 9-2) del Liceo de Curridabat. De tal manera que, se presenta el esquema metodológico para la creación tanto del planeamiento y la propuesta didáctica. Así como el análisis de las observaciones realizadas en clase antes de su aplicación, el proceso y resultados que surgieron durante el desarrollo de la propuesta y ciertas evidencias que corroboran la aplicabilidad del meme como una herramienta didáctica para enseñar y aprender literatura basadas en las fases de análisis literario del Ministerio de Educación Pública.

8.2 Propuesta didáctica enfocada en la implementación de memes para la enseñanza de la literatura para la aplicación de la metodología de fases de análisis literario del MEP

8.2.1 Metodología de la propuesta didáctica

En este breve subtítulo se especifican las expectativas a partir de la implementación de la propuesta didáctica de este proyecto de tesis. Es evidente la influencia y correlación que tiene este planteamiento didáctico con base en los objetivos que buscan cumplir las fases de análisis literario, por lo que se interrelacionan los elementos del meme y las interacciones culturales con los aprendizajes esperados. Cabe mencionar que para los dos grupos de noveno se contó con ocho lecciones a lo largo de dos semanas para la aplicación en su totalidad de la propuesta didáctica.

Metodología de la propuesta didáctica

Planteamiento didáctico		
Aprendizajes esperados	Estrategias de mediación	Indicadores
<p><u>Objetivos</u></p> <p>Abordar las fases de análisis literario del Ministerio de educación Pública en el texto Gina de Rodrigo de Soto por medio de la utilización de los memes.</p> <p>Aplicar las características de las fase natural, ubicación e interpretativa.</p> <p>Abordar las características del género literario en el texto Gina por medio de los memes de internet.</p> <p>Explicar indicios de la aculturación presente en los personajes a través de memes</p> <p><u>Contenidos</u></p> <p><u>Procedimentales</u></p> <p>a) Fase natural</p> <p>b) Fase ubicación</p> <p>c) Fase análisis</p> <p>d) Fase interpretativa</p>	<p>Actividad inicial para introducir el tema del texto literario, así como las características del género literario</p> <p>Se realiza la respectiva lectura del texto Gina y el docente explica los postulados básicos de la aculturación, dónde los estudiantes deberán reconocer cuáles personajes responden a esta temática y representarlo a través del uso de los memes</p> <p>El docente se encarga de enfocar las fases de análisis literario para abordar el texto Gina, por lo que, primeramente, el docente utilizará memes simples para describir la historia general de Gina y los estudiantes deberán reconocer los distintos pasajes representados por los memes hechos por el profesor.</p> <p>De igual forma, los estudiantes en subgrupos y, por medio de la confección de memes, deberán abordar la diégesis de la obra, así como su contexto sociocultural, y describir diferentes temáticas representativas en la obra. Finalmente, los memes realizados por los estudiantes se presentan y</p>	<p>El estudiante comprende los postulados de la aculturación y puede representarlos en un personaje por medio de los memes.</p> <p>Reconoce las características de los géneros literarios e identifica la categoría de los textos literarios</p> <p>El estudiante rememora el contenido de la obra Gina por medio de distintos memes.</p> <p>Comprende las fases de ubicación y de interpretación por medio de los memes basados en el contexto sociocultural de la obra, así como las temáticas representativas de esta.</p> <p>El estudiante reconoce interacciones culturales dentro del texto.</p> <p>Explica los memes de los demás compañeros, así como la relación que tienen estos con la obra de Gina.</p>

	se comparan entre cada subgrupo para corroborar el entendimiento de la obra.	
--	--	--

Cuadro 1.1 Planeamiento didáctico.

Objetivo principal:

Abordar el texto literario *Gina* (2006) de Rodrigo Soto con base en el análisis de las interacciones culturales a partir de la implementación del uso de los memes de internet para el abordaje de las fases de análisis literarias del MEP.

Objetivos de contenido:

Para efectos de esta propuesta didáctica, se seleccionó el colegio Liceo de Curridabat, se trabajó con un grupo de noveno año de secundaria y se abordó el texto *Gina* (2006) del autor Rodrigo Soto. La propuesta está basada en las fases de análisis literario del Ministerio de Educación Pública por lo cual se respeta el orden que se lleva a cabo para abordar un texto literario en secundaria.

En primer lugar, se realizará una observación de la clase de los dos grupos de noveno con sus respectivos profesores, y de esta manera, sea posible realizar un diagnóstico que brinde un panorama de las habilidades cognitivas, críticas y analíticas para abordar textos literarios, así como una evaluación en el uso de las fases de análisis literarias de la docente, perspectiva de enseñanza e interés de los estudiantes hacia la lectura, así como actividades que realizan en su tiempo libre. Posteriormente, se plantea una serie de objetivos por cumplir para la propuesta didáctica y se aplicará con los dos grupos de noveno para contrastar los mismos elementos contemplados en la observación.

A ambos grupos se les explicará la finalidad de la propuesta y cuáles son los pasos que deben cumplir. En esta misma línea, a los dos grupos de noveno se les aplica la misma estrategia didáctica, existen diferencias con respecto al horario de las lecciones de Español que tienen durante la semana, en el caso de la 9-1, estos tienen las 5 lecciones dos días seguidos y la 9-2 tiene las lecciones de Español entre martes, miércoles y viernes, de manera que se toma en cuenta si el tiempo que tuvieron para realizar la lectura de *Gina* se puede ver alterada al tener la tarea de pensar en la confección de los memes.

8.2.2 Fase natural – Fase de lectura

Esta fase natural como se abordó en el apartado teórico enfoca el primer contacto del discente con el texto literario; es decir, incluye las expectativas de la obra, el autor y además del entendimiento básico del texto en cuestión de diégesis. De tal manera que les dirá a los estudiantes que realicen la lectura del texto literario *Gina* (2006) de Rodrigo Soto, además de una breve investigación del contexto de la obra y del autor. Se les menciona que mientras estén realizando la lectura escojan ya sea varias, escenas, personajes, frases, eventos o lugares que hayan generado interés o atención durante la lectura y que creen uno o varios memes con base en lo que escogieron. En este punto se les brinda la oportunidad de utilizar, ya sea la página o la aplicación de “Meme Generator” y, en caso de que el meme que escogió es una frase, deberá leerla en la clase, si va a utilizar un video, deberá contextualizar el personaje, evento o escena y luego mostrar el video. Posteriormente todos los memes se compartirán durante el desarrollo de la clase.

De esta manera, habrá un acercamiento preliminar y natural de la diégesis del texto literario *Gina* (2006) de Rodrigo Soto. Se le brinda la oportunidad a los discentes de crear sus propios memes con base en la lectura que ellos realizaron del texto y la evaluación a realizar durante la clase, no es el carácter humorístico del meme en sí, sino la profundidad o reconocimiento de la historia base de la obra literaria; para cumplir con este objetivo, se le pedirá a los estudiantes que expliquen los memes realizados por sus compañeros y, cómo se explica en el apartado teórico, el meme al poseer un carácter intertextual, se debe conocer las dos referencias para entender el mensaje, en este caso, solo se evaluará la referencia basada en el texto literario.

Posteriormente a los discentes se les introducirá a grandes rasgos la temática de las interacciones culturales. A partir de esta introducción se les explicará los acercamientos del proceso de aculturación, asimilación y transculturación, y de esta forma tengan el conocimiento base y preliminar para así continuar con las actividades analíticas e interpretativas para abordar el texto *Gina*.

8.2.3 Fase de ubicación

Para efectos de esta fase, el profesor complementa con los discentes el rol activo de la lección. En la clase donde los estudiantes deban cumplir con la tarea de confeccionar los memes e investigar sobre el contexto de la obra y del autor, el docente traerá ya preparados memes basados en el contexto sociocultural de la obra y, si los discentes realizaron la tarea de investigar y ubicar el contexto de la obra, deberán ser capaces de intuir elementos presentes en los memes traídos por el profesor. De igual forma, se contrasta el espacio costarricense de la obra con el espacio inmediato de los discentes, para así, resaltar tanto similitudes como diferencias socioculturales entre ambos contextos.

En esta fase, se hace un cambio de perspectiva y el estudiante deberá correlacionar los elementos representativos del contexto de la obra y los memes que tiene que interpretar en la clase. De esta manera, se cumplen con los objetivos de la fase de ubicación presentes en el programa de Español del Ministerio de Educación Pública.

8.2.4 Fase analítica e interpretativa.

En el caso de estas dos fases, se amalgaman sus objetivos para trabajarlos en conjunto en las lecciones de clase. Una vez cumplido con los objetivos pedagógicos de la fase natural y de ubicación, el docente hará el abordaje respectivo del texto según el MEP y una breve explicación de la aculturación. Con base en esta breve introducción del tema, se les pide a los estudiantes que en parejas realicen varios memes con base en lo explicado durante la lección, por lo que tendrán que hacer memes en dos vertientes, una categoría basada en las temáticas sociales, culturales, políticas, sobre el narrador, sobre el género del texto, estilo del texto y otra vertiente que será la del proceso de aculturación. Para no encasillar la creatividad y capacidad interpretativa de los estudiantes, se les dará la libertad para que hagan los memes de las interacciones culturales con cualquier personaje que crean que cumple con las características teóricas que se explicaron, a partir de este planteamiento, se observará si se presentan indicios del proceso acultural, o transculturación.

Para efectos de esta actividad hay varias opciones para realizar los memes: pueden ser dibujos hechos a mano, a partir del uso de la aplicación de celular de “Meme Generator”, basarse en frases, o bien el profesor traerá consigo distintas imágenes de memes en blanco

para que los estudiantes incluyan la idea que tienen en mente, de igual forma estará disponible una laptop con la página web en caso de que alguna pareja la quiera utilizar.

Posteriormente, se irán proyectando, compartiendo o leyendo los memes que realizaron las parejas durante la clase (esta parte quedará a modificación en caso de que la lección sea virtual o presencial). Luego se escogerá una pareja de estudiantes para que vayan leyendo y explicando los memes de los demás compañeros. De esta forma, la evaluación de la actividad es similar con la fase natural, del meme se toma en cuenta el abordaje teórico e interpretativo visto en clase, la profundidad y dominio que tienen de la obra literaria. Si la pareja que está leyendo e interpretando el meme logra entender el mensaje que está transmitiendo quiere decir que ambas partes tienen por lo menos en común el dominio de al menos una referencia que será la del texto literario.

8.3 Evaluación

Los resultados serán recopilados y analizados para evaluar críticamente la efectividad que tienen el implemento de los memes para enseñar literatura. Para corroborar la eficacia de la propuesta didáctica se utilizaron los criterios evaluativos de las fases de análisis literario del MEP; es decir, el estudiante deberá cumplir con los requerimientos postulados en cada una de las fases para analizar un texto literario en secundaria.

En esta misma línea, a los estudiantes se les hace una breve comprobación de lectura basada en la fase de análisis natural, es decir, meramente de la historia base de Gina para tener un panorama del entendimiento que tienen de la lectura.

Seguidamente, la evaluación de los memes está enfocada en la confección e interpretación de los memes, por lo que a los estudiantes se les solicita que realicen memes basados en: la historia del texto, el contexto que caracteriza tanto a la obra como al autor, las interacciones culturales enfocadas directamente en la aculturación y transculturación. Por lo que, se les pide que construyan entre tres o cuatro memes los cuales tienen un enfoque directo con al menos cada una de las fases de análisis literario y es a partir del abordaje crítico e intertextual que se hace del meme, es donde se logra evidenciar si el estudiante entiende el texto literario.

En relación con el rol activo y evaluación de los discentes, durante la explicación de las actividades para esta propuesta, hay una actividad donde se les pedirá a cada uno de los discentes que analice, interprete y explique por lo menos de dos a tres memes realizados por el docente y por los otros compañeros. Para esta evaluación se realizará la siguiente categorización:

Criterios	
Primer	Entiende la historia del texto a través de las referencias presentadas en el meme
Segundo	Reconoce puntos clave de la historia por medio de memes
Tercero	Contextualiza la obra y el autor a través del meme
Cuarto	Reconoce indicios de interacciones culturales a través del meme (aculturación, transculturación)
Quinto	Capaz de reconocer temáticas literarias presentes en los memes generados por los compañeros
Sexto	Confecciona memes basados en la historia, contexto y la temática de las interacciones culturales

Cuadro 1.2 Criterios de Evaluación.

A partir de este enfoque evaluativo y la categorización explicada anteriormente, se presenta una interrelación entre la comprobación de lectura, la confección de memes que tengan sentido no solo con la historia del texto, sino que, con las fases de análisis literario, además de la capacidad de reconocer elementos literarios explicados en clase a través de los memes expuestos por el profesor y por los demás compañeros.

8.4 Observaciones

En este breve apartado se presentan los datos recopilados de las dos observaciones realizadas con los grupos de noveno año 9-1 y 9-2 del Liceo de Curridabat. Cabe mencionar que ambos grupos están a cargo de la profesora Roxana, la cual fue la encargada de colaborar para la aplicación de la propuesta didáctica.

El contexto que se debe presentar es que ambos grupos estaban analizando un poema y los comentarios y análisis de las observaciones están determinada a partir de dos lecciones para cada grupo. En el caso de la 9-1, la profesora no enfocó mucho en el desarrollo de la fase de ubicación, es decir no enfocó directamente el contexto del poema ni del autor, sino más bien en abordaje y aspecto metafórico del poema. Por ello se puede decir con certeza que su acercamiento hacia el poema estaba enfocado en la fase natural e interpretativa del poema.

La sección 9-1 tiene una cantidad total de veintiocho discentes, en donde se pudo observar que son estudiantes activos que evidentemente se distraían y perdían el interés por el poema rápidamente, pero esto no quiere decir que tengan dificultades para abordar un texto literario. Esta sección, al ser tan activa y participativa, le permitían a la docente interactuar con los discentes y al mismo tiempo instar a los estudiantes a que dieran sus interpretaciones de los versos que se estaban explicando.

Por otro lado, la sección 9-2 tiene una cantidad de veintidós discentes y este grupo es todo lo contrario al anterior. Ya que, es un grupo que distrae mucho, no realizaron la lectura del poema y muestran poco interés. Tiene ciertos discentes que buscan llamar la atención y generar muchas distracciones para el resto de los compañeros. En el caso del abordaje del poema, este grupo no es tan activo como el otro, no participan, no brindan ideas (cabe mencionar que la estrategia y enfoque que tuvo la profesora fue el mismo que con la 9-1). De forma que, la participación, interés y responsabilidad por tratar de analizar el texto fue poca y preocupante.

A partir de estas observaciones, era evidente que un grupo es más activo e interesado que el otro, por lo que era de esperar a la hora de aplicar la propuesta didáctica, sería la 9-2 la que presentaría más dificultades, ya que la profesora de Español Lic. Roxana Madrigal

Arguedas fue muy específica en que era imperativo terminar toda la novela en las ocho lecciones que había otorgado para la propuesta, porque necesitaba de ese material para los exámenes que se aproximaban. Por lo que, los discentes debían finalizar por completa la lectura de la novela *Gina* en esas ocho lecciones que se entienden en un lapso de dos semanas.

La información recopilada de estas dos observaciones es vital para la confección de las actividades y la aplicación de la propuesta didáctica, ya que, la profesora encargada, por lo menos con el abordaje del poema, estaba completamente centrada en el aspecto teórico e interpretativo del texto, pero deja de lado aspectos contextuales y analíticos que pueden ser claves para que el estudiante interiorice y problematice lo que está leyendo. Esto también se ve afectado porque el abordaje del poema fue muy directo y encajonado, ya que preguntaba qué tipo de figura literaria o qué quería dar a entender cierto verso.

Por ello, las actividades fueron modificadas a partir de la implementación de elementos cotidianos y actualizados para los estudiantes, para así mejorar el abordaje del texto a través de la contextualización temática de las interacciones culturales, así como el enfoque del contexto sociocultural de la obra a partir del contraste con la realidad inmediata de los discentes. De esta manera, se genera un acercamiento e interés mayor a la hora de realizar la lectura de *Gina*, así como su participación a la hora de analizar las interacciones culturales.

8.3 Primeros acercamientos con el tema de las interacciones culturales y el texto de *Gina*

En relación con este subtítulo, es necesario mencionar que a ambos grupos se les da una lección introductoria donde se abordan las fases de análisis literario, así como sus características, una contextualización sociocultural del texto *Gina* y su autor Rodrigo Soto, a petición de la profesora de ambos grupos, se les hace un breve resumen de los géneros literarios y finalmente se les da una explicación de las interacciones culturales, específicamente las interacciones culturales escogidas tanto para el análisis de la investigación, como de la propuesta.

Con el fin de tener una relación metodológica con la estrategia didáctica, la mayoría de la materia que se les explica de las interacciones culturales se hace a partir de memes. Se les explica las características generales de la aculturación, así como el enfoque de la asimilación

y cómo se podría presentar en un sujeto cultural; sucede lo mismo con la transculturación, donde se utilizan memes que están basados en la interculturalidad presente en Costa Rica. En el caso de la transculturación, esta se relaciona directamente con la heterogeneidad y mestizaje para que los estudiantes tengan un referente entendible a la hora de realizar la lectura y análisis de *Gina*.

Una vez realizada esta clase introductoria, las expectativas que surgieron a partir de lo deducido en las observaciones de ambos grupos fueron acertadas, los dicentes de la 9-2 estaban más distraído y desinteresados que los de la 9-1. Al final de esta clase introductoria a los estudiantes se les explicó que tenían que leer hasta la mitad de la novela, y que tenían la tarea de confeccionar por lo menos de dos a tres memes que estuvieran enfocados en el contexto de la obra o que contrastara con el contexto contemporáneo, un meme que representara elementos claves de la historia y por último un meme donde se pudiera evidenciar tendencias aculturales o transculturales, para esta última indicación se les colaboró a los estudiantes al decirles que se enfocaran específicamente en los personajes Gina y Marvin.

Las indicaciones que se le brindaron a los estudiantes para la confección de memes fueron las siguientes: los memes pueden ser frases, videos, imágenes, pueden ser dramatizadas. En el caso de que sean imágenes o videos debían enviarlas al correo que el investigador brindó con su respectivo nombre completo y sección a la que pertenecen. Se escogió este método para tener una recopilación más ordenada de los memes confeccionados por los discentes.

8.4. Análisis de los resultados

A continuación, se presentan las herramientas empleadas para esta investigación, así como los resultados adquiridos a través de la implementación del uso de los memes al momento de abordar el texto literario *Gina*. En concordancia con lo anterior, se presentan los resultados adquiridos del acercamiento inicial con el grupo y una actividad tradicional, y luego el análisis didáctico de la aplicabilidad del meme en el ámbito educativo, específicamente en literatura

8.4.1 Comprobación de lectura

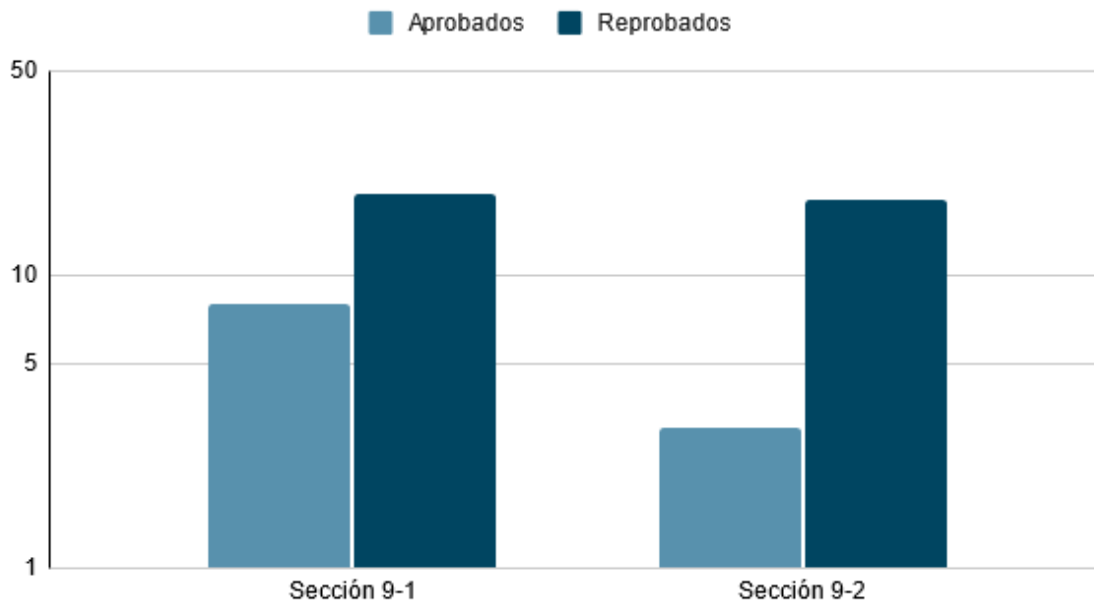
Para contrastar con los métodos tradicionales en la enseñanza de la literatura en relación con el implemento del uso de los memes, se planteó una comprobación de lectura enfocada más que todo en la historia y elementos claves del texto *Gina*; es decir, no se incluyeron preguntas generadoras o de análisis, sino simplemente de comprensión de lectura.

Por tanto, la comprobación de lectura está compuesta por cuatro preguntas simples: ¿Dónde nació Gina y a qué se dedica? (no aplica Costa Rica). Según el orden del texto, ¿A dónde se fue a vivir Gina después de divorciarse de Ariel? ¿Qué lugar visitó el personaje Marvin en su infancia y cómo fue su reacción ante el lugar? ¿Qué sucedía cuando las hijas de Gina interactúan con los hijos de Marvin?

Las cuatro preguntas, a pesar de ser simples, contextualizan y orientan a los discentes con base en características geográficas, estructuras e interacciones culturales. De manera que, esta comprobación de lectura busca contrastar no solo la comprensión y nivel de lectura de los estudiantes, sino que también es un ejercicio introductorio para el resto de las actividades que deberán realizar a lo largo de esta propuesta didáctica.

Sin embargo, generar comprensión y hábitos de lectura es una tarea ardua y gradual, de manera que los resultados en ambos grupos son los siguientes:

Gráfica N° 1 Comprobación de Lectura



Gráfica N°1 realizada el 9 de enero del 2023

Como se puede observar en la gráfica anterior, ambos grupos tuvieron un desempeño deficiente a la hora de contestar las preguntas. Al aplicar una estrategia tradicional enfocada en la lectura y ejercicios enfocados en responder elementos característicos de la lectura, el resultado fue el esperado, ya que se justifica que, a pesar de contextualizar a los estudiantes por medio de las fases de análisis literario del MEP, cuando se enfrentan al texto literario, se dan los indicios de una lectura resulta superficial, se nota el desinterés de los estudiantes al momento de abordar de la obra, así como de contestar las preguntas. Es por esta razón que en ambos grupos, a pesar de que las preguntas eran relativamente simples, muchos no pudieron ni contestar tres de las cuatro que conformaban el ejercicio.

A pesar de esto, se observa una diferencia entre ambas secciones, en donde hubo un mayor porcentaje de discentes del 9-1 que lograron contestar las preguntas. Asimismo, esta sección cuenta con veintisiete estudiantes, mientras que la 9-2 cuenta con veintiuno, y este grupo tuvo más tiempo para realizar la lectura, ya que las lecciones de Español las recibían el lunes y luego hasta el viernes; mientras que la 9-1 tenía las lecciones lunes y luego miércoles.

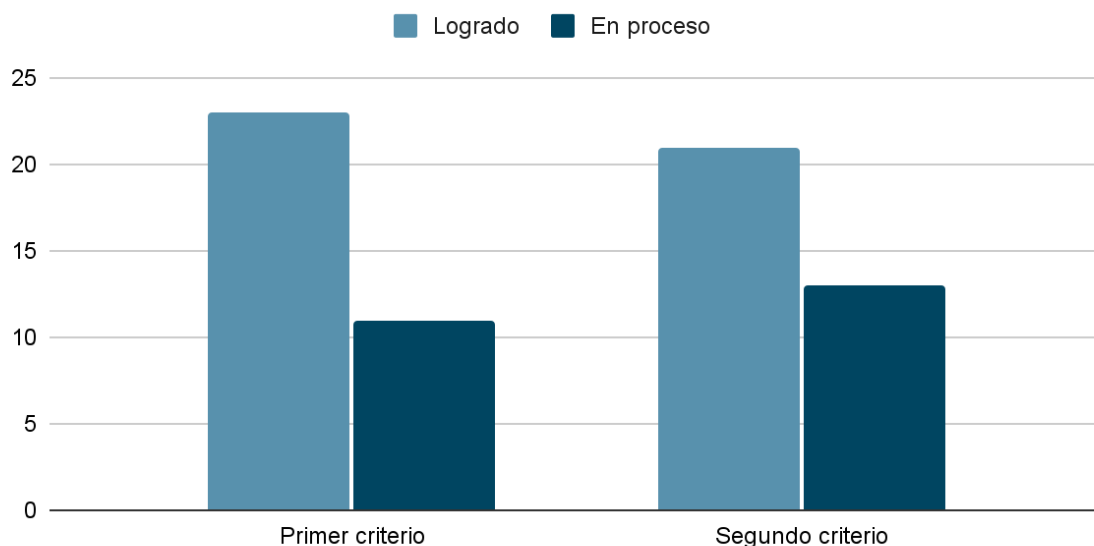
Del mismo modo, cuando se realizaron preguntas orales durante las lecciones, era la primera sección, la que más respondía y recordaba elementos del texto. Por lo que, desde las observaciones preliminares es posible determinar cuál grupo se desempeña mejor, tal y como se dedujo en los primeros contactos con ambos grupos. Desde este punto, la aplicación de la estrategia enfocada en memes tomará más relevancia, ya que existe un contraste entre un grupo que trabaja relativamente bien, mientras un grupo en el cual está en proceso de desarrollar habilidades de lectura.

8.4.2 Los memes en Gina de Rodrigo Soto

Cómo se mencionó anteriormente, para realizar una evaluación del análisis de la obra literaria con base en la implementación de los memes, se plantearon seis criterios que se tomaron en cuenta a largo del desarrollo de la estrategia didáctica. Por esta razón, los memes que los estudiantes debían realizar estaban categorizados en relación con las fases de análisis literarias del Ministerio de Educación Pública; por lo tanto, los estudiantes debían confeccionar memes con base en la historia, el contexto sociocultural y temático de las interacciones culturales.

Y para evidenciar la comprensión y análisis del texto, se tomó en cuenta la relación del meme con el texto *Gina*, así como la capacidad de interpretar memes creados por los mismos estudiantes y referenciados a la obra literaria. Por lo que se realiza una gráfica específica para cada criterio en donde se podrá contrastar no solo el desempeño entre ambos grupos, sino que también con los primeros resultados de la comprensión de lectura.

Primer y segundo criterio: Entiende y reconoce puntos claves de la historia a través del meme



Gráfica N.º 2. Fuente propia. Gráfica realizada el 22 de enero del 2023

Los primeros dos criterios muestran resultados positivos en relación con el entendimiento de la obra a través de meme. Cabe resaltar que a cada estudiante se le pregunta de manera individual la interpretación de la diégesis de la obra a través de la confección de memes de sus compañeros. De esta manera, gracias a la contextualización de la obra, así como las aclaraciones de los errores cometidos en la comprensión de lectura, la mayoría de los estudiantes fueron capaces de recordar e interrelacionar elementos representativos de la obra a través del meme y así, tener un mejor abordamiento de la fase natural que es el contacto con la obra literaria, con el entendimiento del texto literario.

A continuación, se presenta la complejidad que puede traer consigo la confección de un meme y su capacidad para presentar información clave pero incompleta sino se conoce en su totalidad las referencias o entendimiento del tema referenciado:



Imagen N° 1. Meme realizado por estudiante de la sección 9-2

Este meme fue uno de los muchos confeccionados por los estudiantes en donde se evidencia un claro entendimiento de la obra, ya que habla de las dificultades maritales de la protagonista, pero al no especificar directamente cuáles problemas, cuáles sueños, la persona que interpreta el meme necesita conocer las referencias presentes en la obra para justificar el mensaje principal del meme. Por ello el investigador para justificar de manera sólida el entendimiento de la obra, realiza estas preguntas específicas a los estudiantes cuando interpretan el meme, a partir de esta metodología, los estudiantes deben justificar lo que están interpretando y lo que entendieron del texto.

Por lo que se refuerza que, a través de la implementación de elementos representativos para los estudiantes, la participación, así como el entendimiento de la obra y sus temática puede mejorar, ya que la diversa cantidad de memes y perspectivas a partir de la historia base de *Gina* demuestra cuáles son los capítulos y elementos que los estudiantes se están enfocando.

En el caso del segundo criterio, se retoma la idea de reconocer elementos claves dentro de la historia, por lo tanto, para que la propuesta didáctica sea sólida, se necesita que el estudiante tenga la capacidad de argumentar la información que el meme está transmitiendo. A partir de esta perspectiva, los estudiantes no podrán simplemente encontrar

una frase en el texto y convertirla en meme, sino que deberán conocer el trasfondo temático y sociocultural de la obra. Como sucede en el caso de este meme:

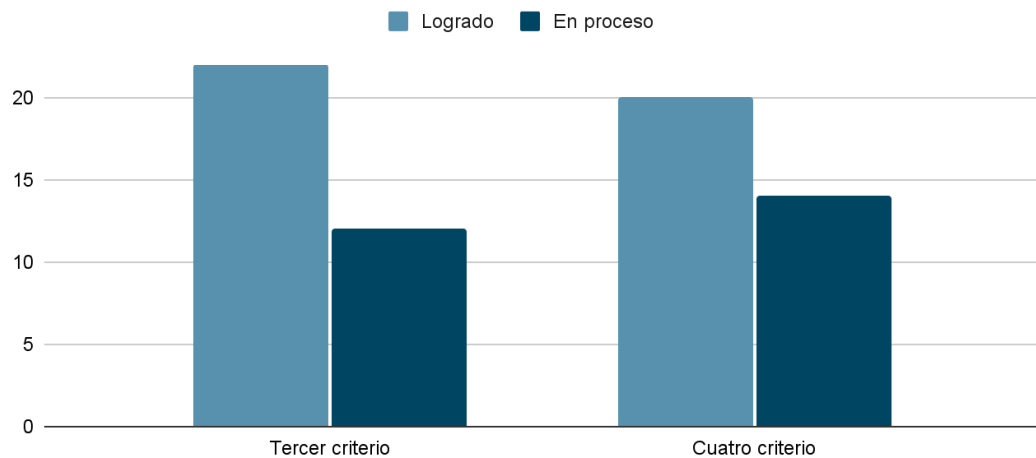


Imagen N°. Meme realizado por estudiante de la sección 9-1

Esta imagen realizada por un estudiante correlaciona la idea explicada anteriormente, en donde es necesario la lectura y entendimiento de la obra para así tener una idea clara de cuál es el mensaje que está transmitiendo. Por esta razón, los discentes deben explicar quién es Marvin y qué relación tiene con el lugar expresado en la imagen. Y como se observó la gráfica N°2, los resultados se están observando como positivos.

A continuación, los criterios tres y cuatro están enfocados en aspectos más contextuales y temáticos que engloban la obra como tal. Por ello, estas dos categorías están caracterizadas por la fase de ubicación, ya que se evalúan los aspectos socioculturales que los estudiantes fueron capaces no solo de confeccionar, sino que también de interpretar y asimismo sucede con el cuarto criterio el cual está definido por el entendimiento de las interacciones culturales. Esta es la razón principal por lo que a los estudiantes se les pidió memes con enfoques y perspectivas diferentes que definirían la obra *Gina*, para así poder abarcar las distintas fases de análisis literario:

Tercer y cuarto criterio: Contextualiza la obra y el autor y reconoce indicios de las interacciones culturales a través de memes



Gráfica N°3. Fuente propia realizada el 25 de enero del 2023

Los resultados de estos criterios tienden a ser positivos, ya que, al realizar una contextualización no solo sociocultural, sino que también temática de qué eran las interacciones culturales, los estudiantes fueron capaces no solo de confeccionar memes basados en las fases ubicación e interpretativas, sino que también fueron capaces de interpretar y justificar elementos representativos del contexto que engloba tanto a la obra literaria como su propio contexto. En esta misma línea sucede con el cuarto criterio enfocado en las interacciones culturales, ya que los estudiantes al entender la premisa teórica de lo que es aculturación, transculturación, hibridación y heterogeneidad, son capaces de detectar pasajes o indicios presentes en los personajes.



Meme realizado por estudiante de la 9-2

En el caso de esta imagen, se puede observar el contraste socioeconómico entre ambas épocas y, asimismo, este meme sirve también para justificar el entendimiento de la obra, ya que alude específicamente a un pasaje de la obra donde la protagonista Gina saca un préstamo para poder comprar un carro. De manera que, a los estudiantes se les pregunta el trasfondo contextual de ambas épocas y qué relación tiene con el texto. Así que, este meme es una gran representación de cómo es posible correlacionar elementos literarios presentes en la obra en relación con situaciones o características que representan la cotidianidad de los estudiantes.

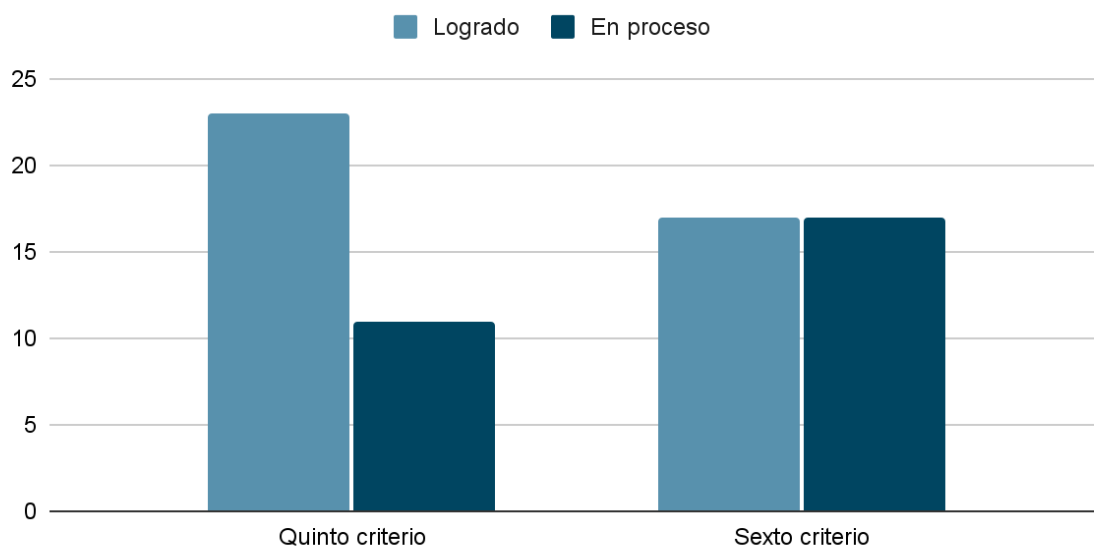


Meme realizado por estudiante de la 9-2

Como se puede observar en esta imagen, el estudiante está haciendo alusión a la contacto o enfrentamiento que tuvo la protagonista Gina cuando llegó a la casa de Marvin y solo hablaban inglés. Esta temática también se abordó en el segundo capítulo de esta investigación, pero los estudiantes fueron capaces de detectar interacciones culturales presentes en varios personajes y al mismo tiempo comprender cómo se estaban dando dentro de la obra literaria. De manera que, para esta investigación se hizo énfasis en las interacciones culturales, pero esta estrategia puede solaparse a cualquier otra temática a la hora de analizar el texto. Por lo que se estaría reforzando el enfoque comunicativo gracias a la implementación de los memes en la enseñanza y análisis de literatura en secundaria.

Por último, tenemos dos categorías finales, que están enfocadas en la tarea de confeccionar los memes como tal y también la del reconocimiento de temáticas literarias ajenas a las interacciones culturales, para que de esta forma se pueda justificar que la implementación de los memes se pueda aplicar a otras áreas y temas presentes en el análisis de literatura.

Quinto y sexto criterio: Reconocimiento de temáticas literarias por memes creados por compañeros y confección de memes.



Gráfica N°4. Fuente propia elaborada el 8 de febrero del 2023

Los resultados de estos dos criterios contrastan bastante, ya que, en el sexto criterio, el cual es la confección de memes, como los estudiantes no realizaron una buena lectura no tuvieron la motivación o la comprensión necesaria del texto para así confeccionar memes para completar la tarea. Sin embargo, a pesar de la gran cantidad de estudiantes que fueron deficientes en el sexto criterio, en el quinto se puede comparar que, los memes pueden ser una herramienta viable para analizar temáticas literarias, ya que, al tener esa facilidad intertextual, es más simple y provechoso para los estudiantes lograr correlaciones temáticas entre el texto y lo que están aprendiendo.

Por esta razón el quinto criterio, que estaba caracterizado por el reconocimiento de temáticas literarias a través de memes confeccionados por otros compañeros o por otra sección. A partir de esta idea, se puede observar que incluso desde la perspectiva de los mismos estudiantes, ellos son capaces de reconocer elementos representativos del texto y de las temáticas que están siendo analizadas dentro de la obra. Y la razón por la en la gráfica, a pesar de que los estudiantes hayan hecho una lectura superficial, son capaces de recordar y aludir a momentos claves de la obra gracias a la implementación de los memes.

A manera de síntesis y a lo largo de las seis categorías que se plantearon para analizar la implementación de los memes como una estrategia didáctica, se observaron resultados positivos con los dos grupos con los que se aplicó la herramienta didáctica. En el ámbito educativo nacional enfocado en el área de Español, las fases de análisis literarias del MEP, es un formato que se debe seguir para cumplir con los lineamientos que se piden, pero se puede observar la versatilidad de las fases de análisis literarias cuando se implementan nuevos elementos representativos dentro del contexto contemporáneo de los estudiantes.

8.6.1 Enfoque del trabajo realizado por los estudiantes

A partir de este abordaje de los seis criterios evaluados en los estudiantes, durante el desarrollo de las ocho lecciones en las que se impartió la propuesta didáctica, se observa una mejoría en relación con el abordaje temático y también de las fases de análisis literarias del MEP. Resultó provechoso realizar una comprobación de lectura convencional para así tener un punto de partida referencial con los estudiantes y así poder centralizar cuáles son las áreas analíticas, interpretativas y de lectura en las que existe una deficiencia didáctica.

Además de la perspectiva lúdica de correlacionar elementos contextualizados a la realidad de los estudiantes para enseñar literatura; ya que se evidenció una mayor participación y apertura por parte de los discentes hacia el abordaje y análisis de la obra *Gina*, ya que al tener una referencia popular enfocada en el uso de los memes, las capacidades interpretativas y analíticas que emplean para entender un meme convencional, es traslapada con la literatura, por lo que el temor a la equivocación se ve disminuido por el enfoque en el que se está presentando el análisis temático e interpretativo del texto.

De esta misma forma, la retentiva de los estudiantes mejoró en relación con la historia del texto y de los elementos representativos del texto. Esto se evidencia no solo a partir de la confección de los memes enfocados específicamente en personajes y en escenas significativas en *Gina*, sino que también la identificación de estos pasajes a través del uso de una referencia popular presentada a través de un meme. Es por esta razón que en el análisis gráfico de la propuesta es posible observar que la participación y el desempeño de los estudiantes a la hora de tratar con la obra de Rodrigo Soto tuvo una mejoría en relación con la observación y con la aplicación del reporte de lectura.

Por lo tanto, los memes pueden tener una relación directa con la comprensión del texto como tal y también con el entendimiento de distintas temáticas literarias que abarcan el ámbito social, cultural, político y educativo. Esto se puede ejemplificar a través del análisis de las interacciones culturales que realizaron los estudiantes a través de los memes que interpretaron y que también confeccionaron. Y lo más importante es la maleabilidad de los memes para ser adaptados a cualquier tema o estrategia para abordar un tema literario. Así como los estudiantes se sienten más abiertos a aprender con elementos que les llamen la atención y que no tengan un lineamiento que genere un pensamiento de leer y analizar literatura como una obligación, sino más bien trasladar esta tarea a un ámbito más lúdico e interactivo en donde los estudiantes quieran formar y seguir aprendiendo.

Conclusiones

El enfoque de aculturación aplicado a la obra literaria *Gina*, y específicamente a la protagonista de la historia, presenta una variedad de pasajes que son necesarios retomar para así tener no solo un contraste en relación con las otras interacciones culturales que se

interpretan dentro texto, sino también un entendimiento de una aculturación asimilada divergente enfocado en cómo un mismo proceso e interacción cultural puede tener diferentes características y repercusiones en los sujetos culturales que están experimentando esas convivencias culturales. Además de cómo esta aculturación y asimilación varía dependiendo de las características representativas del sujeto cultural.

Por ello, a lo largo del análisis realizado a partir de las interacciones culturales en *Gina*, se logra determinar la complejidad que tiene la protagonista como sujeto cultural y las repercusiones generadas por los procesos culturales a partir de la interacción con contextos culturales ajenos a Gina. El personaje está caracterizado por un proceso de aculturación y de asimilación en donde está definida a partir del desarraigo de su cultura indígena en su infancia al adquirir la cultura citadina josefina y posteriormente por una asimilación a su nuevo contexto enfocado en Puerto Viejo en Limón, en donde Gina se desprende de las tradiciones y actuar que la caracterizaban como una persona del Valle Central, específicamente en San José.

En esta misma línea, la protagonista está definida a partir de su capacidad para cambiar su propio contexto y acoplarse a uno ajeno, lo cual está correlacionado con su visión de mundo caracterizada por una cultura nacional, en donde la protagonista percibe a todos los que viven en Costa Rica como costarricenses, agentes que forman parte de una misma cultura, por esta razón ella no responde a la alusión de “pobre india” de bajar de la montaña a la ciudad, así como se expresa a través de un personaje en la obra. Y es precisamente esta interpretación por la que la protagonista Gina, está caracterizada a lo largo de la obra por el “viaje”, por el cambio de ambiente y de contexto cultural y la capacidad que tiene la protagonista de adaptarse al nuevo ambiente.

En relación con esta idea, se analiza el personaje Gina como un sujeto cultural que no se encuentra en el “in between” entre dos culturas, ya que Gina adapta completamente las características del espacio que la está definiendo en este momento, por esta razón, cuando se habla de ciertas interacciones culturales en la protagonista, se piensa más en una aculturación y asimilación; ya que, cuando Gina cambia de contexto, no se presentan características o un flujo entre su nuevo entorno con su cultura posterior, como sucede cuando vive en San José y no hay una sola alusión de sus raíces indígenas, o en Puerto Viejo cuando

se desarraiga de las características que la representaban como una persona del Valle Central, específicamente de la capital.

De manera que, en este personaje existen interacciones culturales que puede acoplarse mejor al estudio de ciertas teorías culturales como lo puede ser la aculturación o la asimilación; ya que la protagonista posee características y comportamientos anuentes que tienen una correlación directa con contacto de una estructura cultural ajena y el desarraigo de su propia cultura para acoplarse a una nueva.

En esta misma línea, se observa la divergencia entre un mismo proceso de aculturación en la protagonista Gina, ya que a pesar de que experimenta dos procesos aculturales, ambos poseen características diferentes, las cuales logran determinar un contraste entre una misma interacción cultural, sino que también enfoca la importancia del sujeto cultural y cómo está determinado a partir de la estructura cultural y de sus características como agente activo de ese espacio.

En contraste con el primer capítulo, que presenta un análisis acultural y un enfoque asimilado presente en el texto Gina, para el segundo capítulo se alude al contraste y a la comparación de otras convivencias e interacciones culturales vigentes en el texto literario. Esta comparación no solo presenta otras experiencias culturales que viven los personajes en *Gina* interpretados como sujetos culturales, sino que también refuerza el análisis e interpretación del proceso acultural y de asimilación que sufre la protagonista.

Por lo que, dentro del texto literario *Gina* se logran determinar interacciones caracterizadas por la transculturación, representadas por los personajes Marvin y su familia, ya que dentro del análisis se observan interacciones desde una heterogeneidad presente el en rechazo de una estructura cultural mayor, como lo es la experiencia de Marvin en San José, ya que este reafirma su propia cultura cuando se enfrenta a una cultura dominante y cómo se contrasta esta resistencia de no dejarse absorber por una cultura dominante, con la afinidad que tiene Marvin con otros contextos culturales caracterizados por ser costeros.

Además, las interacciones generadas dentro de su hogar cuando su familia y la de Gina comienzan a convivir juntos, muestran indicios de una hibridación entre dos culturas, en

donde evidentemente, existen diferencias y situaciones que están muy marcadas dentro de la obra.

Asimismo, esta hibridación entre los hijos de ambos personajes (Gina y Marvin), caracterizado por el contacto entre dos contextos opuestos, el de costa y el de ciudad, donde se alude a la importancia que tiene la caracterización de los sujetos culturales, ya que, como sucede con el caso de aculturación de Gina cuando era niña y la hibridación que experimentan sus hijas con los hijos de Marvin. No obstante, no son los infantes los que exponen las repercusiones que tienen esa convivencia e hibridación, sino que son los adultos los que tienen una perspectiva crítica y una conciencia sociocultural más desarrollada para observar las interacciones presentes en los niños.

En esta misma línea, la protagonista Gina, a pesar de que esté interpretada a partir de la aculturación asimilada, presenta momentos los cuales pueden ser categorizados dentro de otras interacciones como lo puede ser la transculturación cuando Gina, intenta convivir con las personas de Puerto Viejo y siente el peso de la diferencia sociocultural del lugar. Como se expresa en el texto, al inicio le cuesta encajar, las tradiciones, las actividades no le llaman la atención, además de la barrera lingüística en la convivencia con Marvin, su familia y el patuá; se puede observar cómo el sujeto cultural intenta encajar en su nueva estructura cultural pero tiene dificultades para lograrlo.

Con base en estas ideas, es posible contrastar las diferencias entre las distintas convivencias culturales en el texto literario *Gina* y se presenta la posibilidad de entender cómo cada interacción que tienen los sujetos culturales presentes en la obra es diferente, y cómo esa diferenciación es la logra que esas interacciones dentro en la obra se contrasten y se validen entre sí mismas.

Con respecto a la aplicación de la propuesta didáctica, fue posible determinar una gran cantidad de beneficios enfocados con aplicación de nuevas estrategias didácticas y correlacionadas con la aplicabilidad didáctica de los memes al momento de abordar y analizar literatura. Los resultados generados a partir de la observación de clase de ambos grupos, determina que se utiliza un abordaje de las fases de análisis literario del Ministerio de Educación Pública, enfocado en describir personajes, lugares e interpretar temáticas dentro de la obra.

En esta misma línea, el interés de los estudiantes al momento de analizar el texto fue bajo, ya que se aplicaban estrategias didácticas descriptivas, que se caracterizaban por clasificar a grandes rasgos los elementos de la obra literaria.

La estrategia didáctica enfocada en la implementación de memes para abordar el texto literario *Gina* genera una cantidad de resultados e información relevantes para generar nuevos enfoques didácticos para trabajar con literatura en secundaria con estrategias enfocadas en la realidad y cultura contemporánea del estudiantado; ya que, el primer contacto que los estudiantes tuvieron con *Gina*, fue una estrategia tradicional de comprensión de lectura, pero una vez que se implementa la explicación de las interacciones culturales, sus características y ejemplos, por medio del uso de memes, el interés y la participación de los estudiantes aumenta, lo cual ocasiona que se vuelvan más activos a la hora de recibir nueva información.

Los estudiantes, al tener que realizar distintos memes, con diferentes temáticas basado en la fases de análisis literarias del Ministerio de Educación Pública, tuvieron que interpretar y analizar la obra *Gina* desde muchos puntos de vista, lo cual ayudó con el abordaje temático e interpretativo del texto; ya que, con los resultados de la actividad de analizar los memes realizados por el profesor y por el estudiantado, se observa un mejor entendimiento de la obra, sus personajes, los temas que la engloba y de las convivencias culturales explicadas a partir de los personajes.

Esto porque, al implementar un elemento referencial a su realidad cotidiana, como lo es el meme, los estudiantes se identifican y se interesan por modificar y utilizar esta herramienta, así como poner a prueba su creatividad para confeccionar un meme que los compañeros les genere gracia, pero que también pueda ser entendido y sea interpretable. Sin dejar de lado, el desarrollo de la comprensión lectora para poder confeccionar un meme que tenga características intertextuales, basadas en la criticidad de pasajes específicos dentro del texto literario.

Asimismo, dentro del ámbito de las interacciones culturales, a pesar de trabajar con una temática compleja, el estudiantado fue capaz de entender de una manera óptima la teoría y ejemplos de la aculturación, transculturación, heterogeneidad, hibridación, a partir de la abordaje enfocado con el uso de los memes. Consecuentemente, el estudiante fue capaz de demostrar el conocimiento adquirido de las convivencias culturales, a partir de la evidencia

en clase, los memes que confeccionaron basados en las interacciones culturales dentro del texto literario *Gina*.

De igual manera, al segmentar el uso de los memes en seis diferentes criterios evaluativos a la hora de analizar el texto literario *Gina*, se correlaciona con las fases de análisis literario del Ministerio de Educación Pública, para así los estudiantes sigan los lineamientos estipulados por el gobierno. Además, cada criterio planteado para esta propuesta didáctica puede ser empleado para cualquier otro texto literario, ya que enfoca directamente el abordaje estratégico de una obra literaria, así como un espacio libre para que los estudiantes puedan dar su análisis e interpretación a través de un meme.

Por ello, ambas secciones del Liceo de Curridabat tuvieron un mejor desempeño interpretativo y analítico a la otra de implementar los memes como estrategia didáctica. En la totalidad de los seis criterios se obtuvieron resultados mayores de “logrado” conforme al objetivo y contenido de cada criterio.

En concordancia con lo anterior, la implementación de los memes para abordar literatura, puede considerarse como una estrategia didáctica viable para trabajar con la comunidad estudiantil. Porque, a pesar de que este trabajo de investigación estuviera enfocado en las interacciones culturales en *Gina*, y la propuesta didáctica estuviera dirigida a esa teoría, los resultados extraídos del trabajo realizado durante las ocho lecciones con los dos grupos, muestra que es posible implementar esta herramienta e incluso, la afinidad que tienen los memes para poder trabajar con otras temáticas presentes en los textos literarios.

Finalmente, uno de los resultados más importantes de esta propuesta didáctica, está enfocado a partir del rol activo que tiene el estudiante para demostrar su capacidad para correlacionar elementos del texto literario con su conocimiento cultural; es decir, la mayoría del estudiantado fue capaz, no solo de entender los memes realizados por el desarrollador de la propuesta didáctica, sino que también lograron confeccionar memes que fueron entendidos por el profesor y por el resto de los compañeros, resaltando la conclusión de que las ideas, críticas y análisis realizados por los estudiantes es entendible y tiene una justificación temática y literaria.

Bibliografía

Arango, L. (2015). *Una aproximación al fenómeno de los memes en Internet: claves para su comprensión y su posible integración pedagógica*. *Comun. mídia consumo*, São Paulo, v. 12, n. 33, p. 110-132, jan./abr. 2015.

Balcázar, P et al. (2013). *Investigación Cualitativa*. Universidad Autónoma del Estado de México.

Barahona, D. (2002). *Vigencia de un libro iniciático*.
http://www.mundicia.com/html/comentarios/DB_vigencia_iniciatico.html

Beltrán. (1957). *El proceso de aculturación*. Universidad Autónoma de México.

Chacón, A y Gamboa, M. (2010). *Voces y silencios de la crítica y la historiografía literaria centroamericana*. UNA. Costa Rica.

Claire, A. (2004) *El nudo, hacia una interpretación de la narración*.
http://www.mundicia.com/html/comentarios/ACP_nudo.html

Claro, M. (2010). *La incorporación de tecnologías digitales en educación. Modelos de identificación de buenas prácticas*. CEPAL.

Clanclini (1989) *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la Modernidad*. Editorial Grijalbo.

Castillo. E. (2004). *Retos del docente de lengua y literatura en la era posmoderman del homo videns*. Educere. Universidad de las Andes.

Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en Ciencias Sociales*.

Cortés, C. (SF). *Lo real y Rodrigo Soto*.
http://www.mundicia.com/html/comentarios/CCO_lo_real_rodrigo_soto.html

Cross, E. (2002). *El sujeto cultural. Socio crítica y psicoanálisis*. Fondo Editorial.

Dawkins, R. (1976). *El gen egoísta*. Salvat.

Ferrer, R, Palacio, J, Hoyos, O y Madariaga, C. (2014). *PROCESOS DE ACULTURACIÓN Y ADAPTACIÓN DEL INMIGRANTE: CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES Y REDES SOCIALES*. Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte. Vol. 31 (3): 557-576, 2014

Ferreira, A y De Lonhi, A. (2014). *Metodología de la investigación. Vol II*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Brujas.

Gagliardi, L. (2020). *Memes en la clase de lengua y literatura: qué, para qué y cómo*. Convergencias. Revista de Educación. / Vol. 3 /Nº 5 /2020. (pp. 25-49) Editorial Facultad de Educación. UNCuyo. Mendoza

García, A. (SF). *Gina*. http://www.mundicia.com/html/comentarios/AGR_gina.html

García, J. (2011). *El Desarrollo del Currículum: Un Marco Conceptual para Entender los Procesos de Aculturación, Hibridismo y Cosmopolitismo en Iberoamérica*

García. (1999). *Heterogeneidad y Totalidad: Dos conceptos teóricos de Cornejo Polar aplicados a los textos de Arguedas*

Gómez. S. (2012) *Metodología de la investigación*.

Guasp, J. (2007). *Aproximación a Gina*. http://www.mundicia.com/html/comentarios/JG_gina.html

Koskima, R. (2007). *El reto del cibertexto: enseñar literatura en el mundo digital*. Uoc papers. Revista Sobre la Sociedad del Conocimiento.

Herrera, N. (2020). *Escalas de aculturación para minorías étnicas: una revisión de literatura*. J. Health med. Sci.

Herrera, N (2016) *Transculturación Narrativa: utopía programática modernizante*

Koskima, R (2007). *El reto del cibertexto: enseñar literatura en el mundo digital*. OUC papers. Revista sobre la sociedad del conocimiento. Revista OUC Papers.

Marrero, E (2013) *Transculturación y estudios culturales. Breve aproximación al pensamiento de Fernando Ortiz*

Marín, A. (1983). *Rodrigo Soto y sus Mitomanías*.
http://www.mundicia.com/html/comentarios/MAM_Mitomanias.html

Martín, R. (2017). *Estudios de aculturación en España en la última década*.
Universitat de València. Revista Papeles del Psicólogo. Vol 38 (2), pp. 125- 134

Mazzotti (2021) *Heterogeneidad*

Lienhard, M. (SF). *De Mestizajes, Heterogeneidades, Hibridismo y otras quimeras*

MEP. (2017). *Educar para una Nueva Ciudadanía. Programa de Estudio de Español Tercer Ciclo y Educación Diversificada*. Costa Rica

MEP. (2019). *Lineamientos de Educación Intercultural*. Costa Rica.

Mías, C. (2018). *Metodología de investigación, estadística aplicada e instrumentos en neuropsicología*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Brujas.

Mora, A. (1992). *Una obra inquietante*.
http://www.mundicia.com/html/comentarios/AM_obra_inquietante.html

Morales, J y Rodríguez, S. (2018). *Las TIC, la innovación en el aula y sus impactos en la educación superior*. Universidad Sergio Arboleda.

Niño, J y Torres, Y. (2020). *Estrategia didáctica mediada por memes para el fortalecimiento de la lectura crítica*
Lourdes, M. (2003). *El espejo, el andrógino y la madre*.
Universidad de Costa Rica. Letras.

Lourdes, M. (2003). *El espejo, el andrógino y la madre*. Universidad de Costa Rica.

Lienhard. (1996). *De mestizajes, heterogeneidades, hibridismos y otras quimeras*

Ortiz, F. (1983). *Del fenómeno social de la “transculturación” y de su importancia en Cuba*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.

Ovares, F, Rojas, Gonzáles y Margarita, M. (2012) *Peregrinos y errabundos: La narrativa costarricense contemporánea*. UNA. Costa Rica.

Ovares, F. (2006). *La Rayuela*.
http://www.mundicia.com/html/comentarios/FO_rayuela.html

Parrado, C, Romero, O y Heredia, P. (2020). *Memes para una educación literaria o “Allí donde las palabras no llegan, llega un meme.”* Universidad de Cádiz. Revista Espacios.

Porras, C. (2001). *Cuatro nuevos relatos de Rodrigo Soto.*
http://www.mundicia.com/html/comentarios/CP_cuatro_relatos.html

Pérez, et al. (2017). La producción de memes como recurso evaluativo de la lectura crítica de textos literarios: Un enfoque en la problemática de los estereotipos de Género. Universidad Católica de la Santísima Concepción

Rama, A. (1982). *Transculturación Narrativa en América Latina.* Editorial Siglo Veintiuno, Colombia.

Ramos, L. *Los memes como ayuda didáctica en el aula de clase.* Universidad Pontificia Bolivariana.

Renaud, M. (SF). *Mito de la isla y polifonía textual.*
http://www.mundicia.com/html/comentarios/MR_Mundicia2.html

Rojas, M. (2012). *La Narrativa contemporánea, la Posmodernidad y el discurso nacional.*

Sampieri, R, et al. (2014). *Metodología de la Investigación.*

Silva y Browne (2011) “*Transculturación literaria*” y “*elogio del mestizaje “en La ciudad letrada: los intersticios en las escrituras de José María Arguedas y de Ángel Rama*

Rodríguez, A, Martínez A y Martínez E. (2004). *Fuentes de información en investigación socioeducativa.* Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. RELIEVE: v. 10, n. 2, p. 117-134.

Rodríguez F. (2013). *Hibridación y heterogeneidad en la modernidad latinoamericana.* Revista Comunicación, 12(1), 97–124.

Rodríguez. (SF). *Hibridación y heterogeneidad en la modernidad latinoamericana: la perspectiva de los estudios culturales*

Rossi, C. (2001). *Por fin un viaje al interior.*
http://www.mundicia.com/html/comentarios/ACR_viaje_interior.html

Ruiz, J. (2018). *El meme en la educación como recurso de comprensión e interpretación de textos narrativos*. Universidad Nacional de Educación.

Torres. D. (2020). *El meme como estrategia educomunicativa: caso Utmach*. Universidad Técnica de Machala.

Vélez, J y Fajardo, D. (2009). *Memética e Imitación: Posibilidades desde un enfoque cognitivista*.

Yepes, Y. (2020). *El meme como estrategia didáctica para la lectura crítica*. Universidad Pedagógica Nacional.

Anexos

Comprobación de Gina 5 pts

Nombre del estudiante: _____

Sección: _____

¿Dónde nació Gina y a qué se dedica? (no aplica Costa Rica) 1 pt

Según el orden del texto ¿A dónde se fue a vivir Gina después de divorciarse de Ariel? 1 pt

¿Qué lugar visitó el personaje Marvin en su infancia y cómo fue su reacción ante el lugar? 2 pts

¿Qué sucedía cuando las hijas de Gina interactúan con los hijos de Marvin? 1 pt

Memes utilizados por el profesor durante las actividades de la propuesta didáctica.







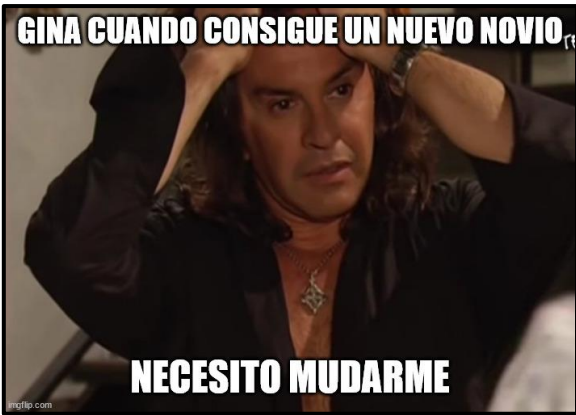


**MARVIN CUANDO VA A SAN JOSÉ
Y NO NINGUNA PLAYA**



¡¿QUÉ CLASE DE SITIO ES ESTE?!







Memes creados por los estudiantes del Liceo de Curridabat:

Sección 9-1

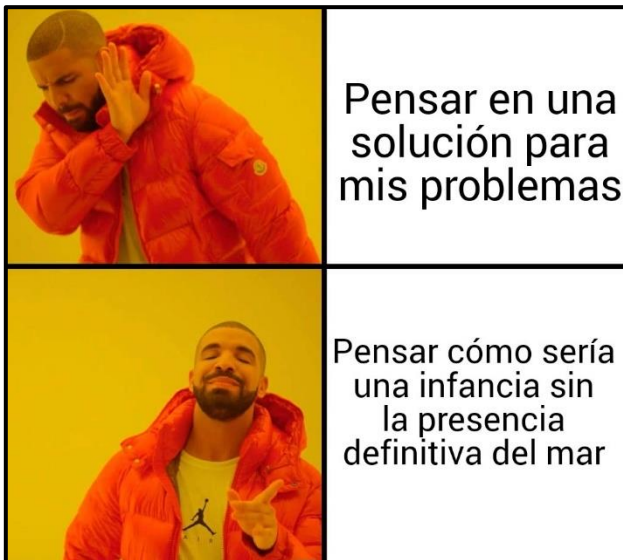


imgflip.com

Yo y mis amigos del colegio

Rodolfo, Hernan, Nora, David y Jose Manuel





Marvin cuando vio a Gina y se dio cuenta que era una tica del valle central y no una gringa o europea como el había pensado que sería su pareja



Andrew salas

Gina cuando era una
chiquilla disfrutando
el sonido de los
grillos

cuando vio el
insecto por
primera vez



Gina



mudarme
a la playa?
de una

Marvin



donde esta mi mar

gina cuando llega donde marvin
y todos hablan ingles



GINA CUANDO VIO INSECTOS



imgflip.com

**MARVIN
VIENDO
A LOS
DE CIUDAD**



imgflip.com



Memes realizados por los estudiantes de la sección 9-2







La prota

Rodolfo Jimenez, Hernan Campos, Nora, David y José Manuel





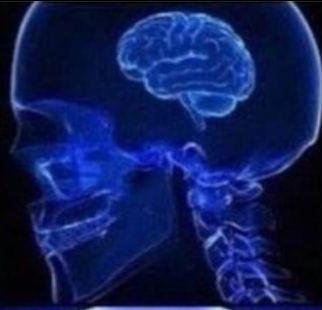


Marvin: no
viviría jamás
en Sn José,
es muy sombrío

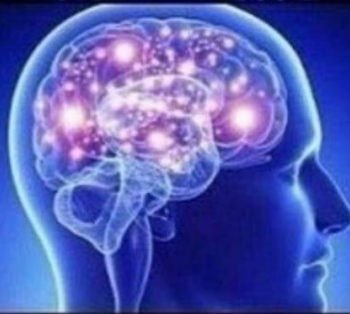


También
Marvin: Todo
sea por amor

**CUANDO DENTRO
DE TI VIVEN
LA NIÑA QUE CORRE**



**LA MUCHACHA
QUE SABE**



**LA SOÑADORA
DE LA JUVENTUD**



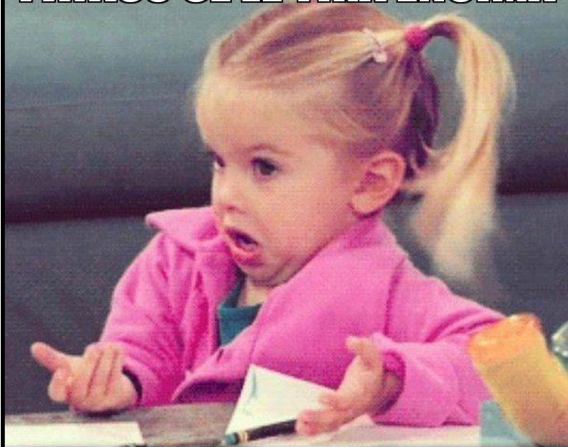
**LA MUJER
QUE ACEPTA
SER Y HACER**







**GINA VIENDO CÓMO
PAYASO SE LE TIRA ENCIMA**



Vos sos la que dejas el barco



La que se ira sóy yo