

Universidad de Ciencias Pedagógicas

“Capitán Silverio Blanco Núñez”

**ACTIVIDADES PARA LA PREPARACIÓN EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS
LITERARIOS EN ALUMNOS DE NOVENO GRADO DE LA ESBU “CAMILO
CIENFUEGOS”**

Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación

Mención Educación Secundaria Básica

Autor: *Lic. Arellys Padilla García*

Sancti Spíritus

2011

Universidad de Ciencias Pedagógicas

“Capitán Silverio Blanco Núñez”

**ACTIVIDADES PARA LA PREPARACIÓN EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS
LITERARIOS EN ALUMNOS DE NOVENO GRADO DE LA ESBU “CAMILO
CIENFUEGOS”**

Tesis en opción al Título de Máster en Ciencias de la Educación

Mención Educación Secundaria Básica

Autor: Lic. Arellys Padilla García

Tutor: DrC. Aurelio Daniel Aguila Ayala

Prof. Asistente

Tutor: MSc. Modesto Rodríguez Alcántara

Prof. Auxiliar

Sancti Spíritus

2011

“Si evitamos las disgregaciones y las palabras vacías de sentido; si hablamos poco, estrictamente lo necesario, procurando en cambio que aquel a quien enseñamos, y si lo decidimos a que practique por sí mismo el análisis, habremos conseguido exponer y enseñar con garantías de acierto.”

Félix Varela

DEDICATORIA:

A mis hijos que son la razón de mi existencia y el motor que me impulsa a superar cualquier obstáculo.

A mis hermanos y mi esposo, que han significado un apoyo incalculable, que con su ayuda y paciencia he logrado las aspiraciones.

A mis padres que supieron hasta lo que soy y hoy no están conmigo.

A todos mis compañeros de trabajo, por la ayuda e impulso que me ha brindado.

A todos, gracias.

AGRADECIMIENTOS:

A nuestra Revolución por haberme formado y permitirme que alcance de forma gratuita esta categoría académica.

SÍNTESIS

La presente investigación se desarrolló en la ESBU "CAMILO CIENFUEGOS" del municipio de Yaguajay la que está encaminada a la preparación de los alumnos para la comprensión de textos literarios a partir de actividades variadas, basados en diferentes presupuestos teóricos de destacados pedagogos cubanos; en los que se tomó como base a los trabajos realizados por importantes estudiosos de la didáctica de la literatura de forma general, y de la teoría del análisis literario en particular, para elaborar la fundamentación teórica, la cual enfatiza en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Español-Literatura. Se utilizaron métodos teóricos, empíricos y matemáticos, que posibilitaron la constatación de dificultades en el aprendizaje de la comprensión de textos literarios en cuanto al empleo de procedimientos didácticos adecuados y en la utilización incorrecta de los métodos de análisis literarios, por inadecuada preparación para esta importante tarea. Para contribuir a la solución del problema la autora aplicó actividades, encaminados a la preparación teórica y práctica de los alumnos de noveno grado de la ESBU "Camilo Cienfuegos" para el correcto aprendizaje de la comprensión de textos literarios. La concepción de las actividades propuestas, se considera, la novedad de esta investigación, reconociendo además, el valor que implícitamente tienen las mismas como una vía eficaz para desarrollar la preparación de los alumnos. La significación práctica de la investigación desarrollada se ratifica con los resultados obtenidos.

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: LA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA Y LA TEORÍA DEL ANÁLISIS LITERARIO EN EL APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS	10
1.1- Fundamentación filosófica, psicológica y pedagógica de la investigación	10
1.2 Consideraciones teóricas acerca de la comprensión de textos literarios	11
1.3- Característica de la asignatura Español Literatura.	15
1.4- Concepciones y enfoques acerca del término texto y su comprensión	17
1.5 -La naturaleza de los textos literarios. Rasgos que los distinguen	26
1.6 - Algunas peculiaridades de la comprensión de textos literarios	31
1.7 -Como estudiar los principales textos literarios. Diversidad de enfoques y métodos. Los niveles de análisis	37
CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO, PROPUESTA Y VALIDACIÓN EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDADES PARA LA PREPARACIÓN DE LOS ALUMNOS EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS	54
2.1 Estado inicial del nivel de preparación en la comprensión de textos literarios	54
2.2 Las actividades dirigidas a la preparación de los alumnos en la comprensión de textos literarios	57
2.3 Validación en la práctica de las actividades dirigidas a la preparación de los alumnos en la comprensión de textos literarios	78
CONCLUSIONES	80
RECOMENDACIONES	81
BIBLIOGRAFÍA	82
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La riqueza instrumental que ha alcanzado el uso de la lengua pone de relieve la importancia de la misma, por lo que se requiere de una atención significativa dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el marco de esta valoración, es importante tener en cuenta el papel que desempeña el proceso de comprensión lectora y la necesidad del desarrollo de habilidades para explotar todas las potencialidades que esta brinda, para desarrollar el aprendizaje de forma general.

En nuestro país el fenómeno de la transmisión y de la comprensión de textos ha sido un problema abordado desde los finales del siglo XVIII y principios del XIX cuando desde las páginas del *Papel Periódico de La Habana*, José A. Caballero (1762-1835) luchó por la ciencia y el conocimiento experimental que se oponía a la escolástica medieval, luego Félix Varela (1788-1853) continúa esta labor y la puso en práctica, por lo que José de la Luz y Caballero (1800-1862) afirmó “que mientras se piense en la tierra de Cuba, se pensará en quien nos enseñó primero en pensar.” (Hart, A., 2002: 10) José de la Luz se declara preocupado por la forma de escribir que se enseña en la escuela cubana y el abandono por las habilidades expresivas en especial de la composición, cuyo dominio era atribuido a cualidades innatas, Luz se opone a estas ideas. José Martí (1853-1895) también criticó los métodos escolásticos y abogó por ir más allá de la mera percepción del mensaje de los textos, sin inculcar el disfrute estético del mismo. Enrique José Varona (1849-1933), en los primeros años de siglo XX introdujo cambios en la enseñanza en este sentido; pero no fue hasta después del triunfo de la Revolución cuando se lograron transformaciones sustanciales, en la enseñanza de la lengua que abarcaron la comprensión de textos de una manera interactiva en la que el lector no es un componente paciente sino un protagonista del texto con el que interactúa.

El logro y desarrollo de las nuevas tecnologías tiene lugar una revolución en las telecomunicaciones y en la conservación y transmisión de información. La comunicación ha pasado a ser en nuestros tiempos un punto focal de atención de estudiosos de diferentes ciencias interesados en el acto de transmitir información entre

un emisor y un receptor a través de un canal utilizando un código. En su desarrollo histórico-social, el hombre ha adquirido capacidades físicas e intelectuales para la comunicación. La expresión oral ha sido la forma de comunicación fundamental entre los humanos mediante el sistema establecido: idioma o lengua. Muchos siglos después por la necesidad social de una comunicación a distancia o indirecta aparece la forma escrita, pero cada forma requiere de sus propios recursos expresivos que difieren en muchos aspectos aunque ambas tienen en común la función comunicativa y el empleo de la lengua como elemento fundamental. La expresión oral tiene la posibilidad de utilizar como apoyo otros medios: los gestos, la entonación, las expresiones del rostro entre otros; esto obliga a la comunicación escrita a valerse de otros recursos más complejos que la conduce a ser más completa y acabada.

La comunicación escrita no es directa ya que se escribe para ser leída y esto brinda al texto cierto carácter de permanencia que el lector no puede modificar. Este carácter de permanencia del texto escrito brinda la posibilidad de poderlo estudiar con mayor científicidad, ya que le permite a los sentidos y a la memoria a corto y largo plazo actuar con mayor detenimiento y realizar un análisis más acabado, pero a la vez exige un mayor rigor y exactitud tanto en la producción como en la comprensión; esto ha obligado a los estudiosos de la lengua a desarrollar toda una labor científica alrededor de la problemática planteada.

El Proceso de enseñanza aprendizaje de la literatura motiva al desarrollo intelectual, afectivo y comunicativo de los estudiantes y sus valores concuerdan plenamente con los objetivos de la educación cubana que se identifica con un proyecto social que tiene como finalidad la prosperidad, la integración, la independencia, el desarrollo humano sostenible y la preservación de la identidad cultural del pueblo.

Umberto Eco (1992) expuso sus ideas acerca de la lectura modelo y su diferenciación entre lector semántico y lector semiótico, lo que ha resultado de gran significación para profundizar en el proceso de comprensión de textos literarios; también José Pascual Buxo (1989) desarrolló la teoría de la diferenciación entre subsistema denotativo y subsistema connotativo que conllevan a la diversidad de significados que requieren de profunda reflexión por el lector.

Los estudios y enfoques que se han expuesto sobre la comprensión literaria es una manifestación de la importancia que se le atribuye a este proceso para el desarrollo de la cultura de la humanidad. En Cuba, Ernesto García Alzola (1970) introdujo ideas relevantes sobre la comprensión de textos literarios, apoyándose en la teoría de William Gray sobre los tipos de significados que intervienen en el proceso de comprensión textual; Camila Henríquez Ureña (1975) también expuso varias ideas importantes sobre la lectura de textos literarios, enfatizando en la dimensión estética y lúdica de los mismos.

Desiderio Navarro (1985) recopiló criterios de varios autores de diferentes países que abordaron esta problemática desde la perspectiva del análisis literario como "...los procedimientos de investigación literaria, metodológicos, que examinan la obra como un todo organizado de partes dotadas de sentido y que recientemente la profesora Rosario Mañalich Suárez (2007) ha retomado presentado diferentes propuestas, basadas en la compilación de trabajos de diferentes autores, los que constituyen un valioso aporte teórico y práctico a la teoría del análisis literario.

La teoría de la lingüística textual de Teun van Dijk (1983) ha tenido gran influencia en el ámbito de la enseñanza literaria. A pesar de que abundan los estudiosos de la lingüística textual y que las dificultades con la comprensión de textos son un problema bastante generalizado y existen varios trabajos dirigidos a la comprensión de textos de manera general o abordan los textos científicos y hasta los periodísticos, no sucede así con aquellos que focalicen el trabajo en la comprensión de textos literarios; esta autora no ha encontrado ningún trabajo de opción al grado científico de Máster o Doctor, en la provincia de Sancti Spíritus, que aborde esta problemática en particular de alumnos de noveno grado; y fuera de ella han aparecido muy pocos trabajos que se refieran específicamente a este tema; a pesar de la importancia que requiere enseñar a las nuevas generaciones la necesidad de desarrollar hábitos de lectura en general, y de obras literarias en particular, en aras de que logren el disfrute de los valores estéticos de la verdadera literatura, así como los saberes que están implícitos en la misma.

Observándose las siguientes regularidades:

No siempre los alumnos tienen una adecuada motivación para enfrentar las clases de análisis literario.

Las actividades que se proyectan para el análisis de las obras no tienen en cuenta siempre los tres momentos de todo procedimiento de análisis literario.

Las actividades no propician adecuadamente referentes cognitivos y procedimentales para la realización eficaz del análisis literario.

Se utilizan a veces datos biográficos e históricos para el análisis de las obras que no aportan elementos al esclarecimiento de significados y valores del texto.

Los alumnos carecen de adecuado dominio de algunos recursos expresivos, trabajados en el nivel de enseñanza, necesarias para la realización eficaz de un análisis de textos literarios.

Insuficiente dominio de las técnicas que se establecen para la lectura, viéndose la afectada la habilidad de comprensión por retrocesos, expresión, fluidez y velocidad

A partir de los argumentos planteados, se formula el siguiente **problema científico**:
¿Cómo contribuir a la preparación de los alumnos de noveno grado para la comprensión de textos literarios en la ESBU “Camilo Cienfuegos”?

Como **objeto de esta investigación** se determinó: El proceso de enseñanza-aprendizaje en la comprensión de textos literarios en la asignatura Español-Literatura en los alumnos de noveno grado de la ESBU “Camilo Cienfuegos”

Y **el campo de acción** está dado en: La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la comprensión de textos literarios en la asignatura Español-Literatura en la ESBU “Camilo Cienfuegos”.

Como **objetivo de la investigación** se determinó: Aplicar actividades que contribuyan al desarrollo de habilidades relacionadas con la comprensión de textos literarios en alumnos de noveno grado de la ESBU “Camilo Cienfuegos”

Como vía de solución al problema científico planteado se declaran las siguientes:

preguntas científicas

- 1- ¿Cuales son los fundamentos teóricos que explican la preparación de los alumnos de noveno grado para la comprensión de textos literarios?
- 2- ¿Cuáles son las necesidades de aprendizaje que tienen los alumnos de noveno grado de la ESBU “Camilo Cienfuegos” para la comprensión de textos literarios?

3-¿Qué características tienen las actividades diseñadas para el aprendizaje de los alumnos de noveno grado en la comprensión de textos literarios en el proceso de enseñanza aprendizaje sustentados en la didáctica del análisis literario?.

4-¿Cuál será la efectividad de las actividades propuestas para contribuir a la comprensión de textos literarios?

De las preguntas científicas anteriores se derivaron las siguientes **variables**:

Variable independiente: Las actividades que contribuyan a la comprensión de textos literario

Variable dependiente: La preparación de los alumnos de noveno grado para la comprensión y disfrute de textos literarios.

Operacionalización de la variable dependiente

Aquel proceso mediante el cual el sujeto logra descubrir y usar la información contenida en el texto y a la representación que ese sujeto elabora de la información. En esencia es el proceso de elaboración de significado con la interrelación con el texto

Para evaluar el nivel de preparación de los alumnos de noveno grado en cuanto a la comprensión de textos literarios, la autora propone las siguientes **dimensiones e indicadores**:

Dimensión No. 1 : *Cognitiva*.

Indicadores:

- a) Si tiene conocimiento de los tres momentos de todo procedimiento de análisis literario.
- b) Si conoce los principales recursos expresivos objeto de estudio en los programas de este nivel de enseñanza.
- c) Si posee el dominio de los principios científicos y metodológicos del análisis literario.

Dimensión No. 2: Motivacional – actitudinal

Indicadores:

- a) Si tiene necesidad e interés en prepararse para la comprensión de textos literarios.
- b) Si muestra disposición a asumir con creatividad el cambio en su modo de actuación en la comprensión textos literarios

Durante el desarrollo del trabajo se cumplimentaron las siguientes **tareas de investigación**:

1-Sistematización de los diferentes enfoques de la fundamentación teórica acerca del aprendizaje de la comprensión de textos literarios en la asignatura Español-Literatura.

2-Diagnóstico del nivel de preparación e información que poseen los estudiantes de noveno grado en cuanto a la comprensión de textos literarios.

3-Diseño de las actividades para el aprendizaje de los alumnos de noveno grado en la comprensión de textos literarios en el proceso de enseñanza- aprendizaje sustentados en la didáctica del análisis literario.

4-Validación de las actividades a través de la aplicación práctica de las mismas.

La población en que incide este trabajo está compuesta por los 30 alumnos de noveno 5 de la ESBU “Camilo Cienfuegos” del municipio de Yaguajay y la **muestra** coincide con la **población**, ya que se toma de forma intencional, lo que se hace plenamente representativa la segunda haciéndolas coincidir. Las características de la muestra son las siguientes: de los treinta alumnos 17 son hembras y 13 son varones que oscilan entre 14 y 15 años de edad, carecen de las técnicas y vías para realizar adecuadamente la comprensión de textos literarios, no se han visto del todo motivados para la realización de las actividades que tengan que ver con el análisis de las obras. 5 de ellos viven con sus abuelos, 7 son de matrimonios disfuncionales, 2 corresponden a desventajas sociales y los 16 restantes corresponden a hogares estables.

El nivel académico de los padres es promedio y solo 6 tienen noveno grado o menos.

Sin embargo se aprecia una adecuada disciplina, con una asistencia adecuada y posibilidades de asimilar los conocimientos cuando se le propician actividades novedosas, son de inteligencia promedio y acatan las orientaciones de los docentes.

Se emplearon diferentes **métodos de investigación**, entre los que se encuentran:

Del nivel teórico:

El análisis-síntesis. Se utilizó en el análisis de diferentes materiales bibliográficos relacionados con la temática de la investigación y su procesamiento para sintetizar aquellas informaciones necesarias para elaborar los fundamentos teóricos que sirvieron de sustento a la investigación.

El inductivo-deductivo.

Posibilito hacer inferencia sobre las actividades, su aplicación y el procesamiento de datos. Este método permitió sacar conclusiones de lo general a lo particular.

El histórico-lógico. Para la trayectoria del estudio del problema en su evolución histórica, a partir de la lógica de su desarrollo y sus respectivas elaboraciones conceptuales.

Del nivel empírico:

La observación. Fue utilizada durante el diagnóstico para recaudar elementos del comportamiento de la muestra y para constatar la veracidad en el objeto de estudio y en el seguimiento de las diferentes actividades, como vía de apreciación del nivel manifestado.

La encuesta. Permite conocer opiniones y conocimiento de los alumnos acerca del problema planteado

Análisis de documentos. Facilitó la revisión de los programas, planes de clases, resoluciones, cartas metodológicas y otros documentos normativos y metodológicos así como los textos objetos de comprensión, entre otros, para una mejor orientación acerca del problema,

Métodos matemáticos: Se empleó el cálculo porcentual para tabular los datos que se obtuvieron, estableciendo los parámetros comparativos en los diferentes estadios de la investigación.

Novedad científica: Consiste en la concepción, elaboración y fundamentación de actividades, aplicando técnicas participativas, dirigidas a la preparación de los alumnos de noveno grado para la comprensión de textos literarios, a partir de diferentes presupuestos teóricos sustentados en un enfoque comunicativo.

Aporte práctico: Está dado en el nivel de preparación adquirido por los alumnos de noveno grado de la ESBU "Camilo Cienfuegos" para la comprensión de textos literarios sustentado en la didáctica de la literatura y en la teoría del análisis literario. lo que se puso de manifiesto en el desarrollo de las actividades realizadas.

Los principales términos con los que se ha operado en el presente trabajo son:

Actividades: Leontiev (1981) como aquel determinado proceso real que consta de un conjunto de acciones y operaciones, mediante la cual el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma.”(1981: 223).

Comprensión: “La comprensión (...) En el ámbito de la lectura y su enseñanza nos remite al proceso mediante el cual el sujeto logra descubrir y usar la información contenida en el texto y a la representación que ese sujeto elabora de la información. En esencia es el proceso de elaboración de significados en la interacción con el texto.” (Montaño Calcines, J. R., 2006: 47)

Texto.-Entendido este como enunciado comunicativo coherente portador de un significado, que cumple como función comunicativa (representativa, expresiva, artística, etc.), en un contexto específico que se produce con una determinada intención, comunicativa para la cual el emisor se vale de diferentes procedimientos y escoge los medios lingüísticos adecuados. (Romeu Escobar, A., 2001: 44)

Métodos de análisis literario: Carlos Reis, citado por Estupiñán González, M. Z. (2007) define al análisis literario de como “... la organización de un todo en sus elementos constitutivos. Siendo ese todo un texto literario de variable extensión, el análisis se concebirá entonces como actitud descriptiva que asume individualmente cada una de sus partes, intentando esclarecer después, las relaciones que se establecen entre sus distintas partes, desde otra perspectiva se podrá observar aún que la elaboración de un análisis literario se debe ceñir, por parte del crítico, a una toma de posición racional, a una actitud objetivamente científica en la que los elementos textuales deben predominar sobre la subjetividad del sujeto receptor.” (2007: 170)

La tesis consta de introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el primer capítulo se fundamentaron los presupuestos teóricos acerca del aprendizaje de la comprensión de textos literarios en la asignatura Español Literatura. Posteriormente, en este mismo capítulo, se abordan los fundamentos de la literatura y la teoría del análisis literario que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos literarios. En el capítulo dos se argumenta la propuesta de solución basada en actividades metodológicas dirigidas a la preparación

de los alumnos a Literatura de la ESBU "Camilo Cienfuegos", orientada a favorecer la preparación de los alumnos para la comprensión de textos literarios; la cual se distingue por el empleo de actividades metodológicas sustentados en la teoría del análisis literario que garantizan la preparación teórica y metodológica de los alumnos en este sentido, así como los resultados obtenidos en la validación de las actividades mediante una aplicación práctica.

CAPÍTULO I. LA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA Y LA TEORÍA DEL ANÁLISIS LITERARIO EN EL APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS

1.1- Fundamentación filosófica, psicológica y pedagógica de la investigación

Para la realización de la investigación se tomaron como base las ciencias filosóficas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas, las cuales permitieron desde el punto de vista teórico dar coherencia, científicidad y organización en la planificación de las acciones que la conforman. Se tuvo en cuenta, el criterio de personalidad como producto social en la que sujeto - objeto, sujeto - sujeto interactúan dialécticamente, bajo la influencia de diferentes agentes educativos y toma como premisa que esta se forma en la actividad y la comunicación, donde lo cognitivo y lo afectivo forman una unidad. Plantea el enfoque personológico que implica no solo el reconocimiento de la profesión, su significado en el contexto social, la importancia de su existencia en la vida, sino también su función reguladora en la actividad del sujeto.

Se asume como fundamento filosófico el método materialista dialéctico e histórico, estrechamente vinculado con las sólidas raíces del pensamiento filosófico cubano, en la que se concibe a la educación del hombre como un fenómeno histórico social y clasista, que el sujeto puede ser educado bajo condiciones concretas según el diagnóstico y el contexto en el que se desempeñe; tiene en cuenta la unidad de la teoría con la práctica, el perfeccionamiento del docente en el desarrollo de su actividad práctica y transformadora, así como las influencias importantes de la interrelación entre los diferentes agentes socializadores; tiene en cuenta la unidad de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa, todo lo anterior debe materializarse en el modo de actuación de cada docente en su práctica habitual y concretarse en el modelo del profesional de la educación que se aspira en la sociedad cubana.

Desde el punto de vista psicológico la investigación se sustenta en el enfoque histórico-cultural en la que se asumen los principios y postulados de esta teoría y de su máximo representante L. S. Vigotski (1896-1934), considerando el aprendizaje del hombre como una resultante de su experiencia histórico-cultural, que el

conocimiento es el resultado de la interacción dialéctica entre el sujeto cognoscente y el objeto dentro de un contexto histórico - socio - cultural; que el docente es un guía, un orientador y su nivel de dirección decrece en la medida en que los alumnos adquieren autonomía; considerando, además, que la educación debe promover el desarrollo sociocultural y cognoscitivo del alumno.

Desde el punto de vista sociológico se basa en la sociología marxista, martiana y fidelista, que parte del diagnóstico integral y continuo, se aprovecha, como se expresó anteriormente, las potencialidades de los agentes socializadores, el reconocimiento que socialmente se haga de la importancia de la profesión, lo que conlleva a su realización personal en la medida en que experimente satisfacción por lo que hace en beneficio propio y de la sociedad. En lo pedagógico, se asumen los presupuestos de la Pedagogía General, entre ellos: la necesaria interacción de la instrucción, la educación y el desarrollo para lograr la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades profesionales e investigativas y los modos de actuación en la vida y para la vida de los estudiantes, se revela también el papel de la práctica y su vínculo con la teoría para lograr su formación profesional, así como la interrelación dinámica entre los componentes personales y no personales del proceso pedagógico, haciendo que ellos estén en función de las necesidades de los estudiantes.

1.2 Consideraciones teóricas acerca de la comprensión de textos literarios

La escuela en Cuba enfrenta en la actualidad una serie de transformaciones que sin lugar a dudas se constituyen en condiciones favorables para llevar a efecto un proceso educativo con mayor calidad, influenciados fundamentalmente por la inserción de la Tecnología Educativa, constituida en complemento significativo para los procesos instructivos y educativos que se desarrollan, por lo que, tomando en cuenta sus propias condiciones, como punto de partida, deberá trabajar para acercarse a niveles superiores de calidad educativa expresados en un proceso educativo activo, reflexivo, regulado, que permita el máximo desarrollo de las potencialidades de todos los educandos, en un clima participativo, de pertenencia, cuya armonía y unidad contribuya al logro de los objetivos y metas propuestas con la participación de todos.

Para lograr estas aspiraciones es necesario que los profesores cuenten con un elevado nivel de preparación tanto en los aspectos políticos, psicológicos, pedagógicos como en los contenidos, metodología y didáctica de la asignatura que imparten.

La política educativa del Gobierno Revolucionario está encaminada al desarrollo y formación de las nuevas generaciones en un proceso de enseñanza-aprendizaje integral, sistemático, participativo y en constante desarrollo, que hace realidad la concepción marxista y marxista de la educación y se apoya en un conjunto de principios entre los que se encuentran el de la participación democrática, coeducación, atención diferenciada, estudio trabajo y otros : El enfoque de género en la educación se manifiesta en la equidad, en el tratamiento para hembras y varones, pero además se ha constatado que el nivel escolar de la madre, actúa como una variable directamente asociada a los niveles de aprendizaje de los hijos e hijas, siendo esta una poderosa razón para que a la educación de la mujer se le preste una atención especial.

A partir de estos principios la Política Educativa de la Revolución Cubana hace frente a las problemáticas educacionales. Dentro de estas problemáticas se inserta el proceso de enseñanza aprendizaje. Según J. Bleger (citado por R. Bermúdez, 1996) "Enseñanza y Aprendizaje constituyen procesos didácticos inseparables, integrantes de un proceso único en permanente movimiento, pero no solo por el hecho de que cuando alguien aprende tiene que haber otro que enseña, sino también en virtud del principio según el cual no puede enseñarse correctamente mientras no se aprenda durante la misma tarea de la enseñanza." (1996: 75)

La autora de este trabajo considera, que en estos referentes de Bleger hay aspectos importantes, por ejemplo: Considerar enseñanza y aprendizaje como procesos didácticos inseparables, integrantes de un proceso único, sin embargo, considera que cuando alguien aprende, tiene que haber otro que enseña, en este caso restringe el aprendizaje a la presencia del que enseña, la autora de este trabajo considera que el aprendizaje ocurre entre otros aspectos, cuando existe la necesidad y el medio, sea el medio el profesor, un libro o una computadora entre otros, más, cuando lo que se aspira hoy, es a enseñar a aprender, un hombre más activo y

capaz.

Para Vigotski (1987), en su concepción del aprendizaje, lo define como “una actividad de producción y reproducción del conocimiento. El objetivo del alumno es obtener un resultado, la producción o reproducción de un objeto en forma de actuación o de conocimientos” (Vigotski, L.S., 1987: 23).

Según Silvestre (2000) “El aprendizaje es un proceso en el que participa activamente el alumno, dirigido por el docente, apropiándose el primero de conocimientos, habilidades y capacidades, en comunicación con los otros, en un Proceso de Socialización que favorece la formación de valores” (2000: 8)

La autora de esta investigación considera que en este concepto se restringe el proceso de aprendizaje, al exponer que es dirigido por el docente en el marco de la escuela, aspecto este que lo limita a la relación dirección docente, actividad del alumno.

Para R. Bermúdez (1996) es: “Un proceso de modificación de la actuación por parte del individuo, el cual adquiere experiencia en función de su adaptación a los contextos en los que se concreta el ambiente con el que se relaciona.” (1996: 87). La autora de esta investigación considera que el concepto expresado por Bermúdez es más acabado ya que contiene el fin y las relaciones con el medio, en las que en su actuar, el hombre adquiere parte de la experiencia histórica concreta, transforma y se adapta.

Para Carlos M. Álvarez de Zayas (1999) el aprendizaje es actividad que ejecuta el estudiante en su formación, enseñanza es la actividad del profesor para guiar el aprendizaje, el plantea que no es erróneo este concepto de enseñanza aprendizaje, pero lo restringe a las actividades de docentes y estudiantes sin tener en cuenta las relaciones que entre estos dos conceptos se dan, que posibilitan tener un alumno activo de su aprendizaje, sujeto de su aprendizaje, en el caso de Carlos M. Álvarez de Zayas, prefiere llamarlo Proceso Docente Educativo. (1999: 12)

Más adelante en su libro, *Hacia una Escuela de Excelencia*, se refiere al término Proceso Docente Educativo y declara que “[...] el proceso mediante el cual se forma sistemáticamente a las generaciones de un país le llamamos Proceso Docente Educativo o Proceso de Enseñanza Aprendizaje” (Álvarez de Zayas, C. M., 1996: 3)

Para D. Castellanos y otros (2002) “el proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser, constituidos en la experiencia socio-histórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformándola y crecer como personalidad” (, 2002: 24). Esta definición a consideración del autor de este trabajo es más explícita y completa y facilita una mejor interpretación del proceso para el docente y del papel que juega al formar la personalidad en el individuo, incluye aspectos importantes como contenidos y formas de conocer, hacer, convivir y ser. Aspectos que no pueden faltar para lograr el encargo social de la educación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe lograr una integración de influencias, un sistema que opere como una unidad armónica, que fluya sin incoherencias y tenga un carácter sistémico y totalizador, no puede ser una sumatoria de elementos incongruentes.

En las distintas resoluciones se plasma claramente en qué asignaturas, quiénes y cómo conservar los logros alcanzados.

En la Resolución Ministerial No.60/07, en su primer resuelvo, se plantea: Aprobar los objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2007 - 2008 y para cada una de las educaciones. En su anexo No.1 aparece: Mantener el control permanente de los logros de la enseñanza en todos los niveles y adoptar las medidas que estimulen la dedicación al estudio mediante el compromiso de estudiantes, padres y docentes, en las diferentes asignaturas y en particular Matemática, Español, Historia e Inglés.

La educación tiene el encargo de transmitir a las futuras generaciones las experiencias acumuladas en el proceso de desarrollo de la sociedad, es por ello que tiene un carácter eminentemente social. La eficiencia del sistema educacional se traduce en la preparación del hombre para la vida laboral y social. Mediante los sistemas de enseñanza se pretende la educación integral de los individuos, de ahí que constituya una constante el perfeccionamiento de la educación.

En Cuba se cuenta con una política educacional aprobada en el Primer Congreso del Partido Comunista y ratificada en los congresos celebrados posteriormente, donde se establece que la educación intelectual tiene por objeto desarrollar las potencialidades del pensamiento del individuo para la adquisición de conocimientos, interpretar con criterio objetivo los fenómenos de la naturaleza y la sociedad, consecuente con los principios del materialismo histórico y dialéctico. Ello lo hará, además, apto para asimilar los logros de la Revolución Científico-Técnica contemporánea.

1.3 Características de la asignatura Español-Literatura

La asignatura Español-Literatura en su desarrollo integral, a partir de propiciar el conocimiento y valoración de obras fundamentales de la Literatura Universal y al desarrollo de su competencia cognitiva-comunicativa y sociocultural para lo cual se han trazado los siguientes objetivos:

Continuar formándose una concepción científica del mundo, mediante la adquisición de un sistema de conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones en relación la literatura y el arte como reflejo artístico de la realidad y con el lenguaje como medio esencial de identidad nacional y cultural e instrumento de cognición y comunicación social humana.

Desarrollar la sensibilidad y el gusto estético al apreciar la belleza de las obras estudiadas y los motivos de emoción y goce que producen.

Enriquecer su sistema de valores, actitudes y cualidades morales al percibir y valorar las ideas, sentimientos y actitudes de los personajes de las obras objeto de estudio.

Establecer la comunicación en forma oral y escrita, en diferentes contextos, a partir del conocimiento lingüístico textual, sociocultural y pragmático que le permita el uso de los medios comunicativos, tanto a un nivel social e interpersonal como intrapersonal.

Profundizar sus conocimientos en relación con el componente esencial del proceso de comunicación. (Anexo 3)

Valorar la importancia del empleo correcto de la lengua, teniendo en cuenta las normas de uso, en particular las normas ortográficas.

Como se puede apreciar, el componente de comprensión y en particular de textos literarios es un elemento esencial para darles cumplimiento a cada uno de estos objetivos lo da valor al trabajo realizado por esta autora, ya que sin un correcto conocimiento de ellos se compromete el logro de los propósitos de la asignatura.

Para el logro del componente comunicativo es importante en este nivel el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes.

La competencia comunicativa como concepto aparece por primera vez en los años 70 y es Noam Chomsky el primero en acuñar el término. Poco después Dell Hymes desarrolla un concepto más perfeccionado y en 1980 Canale y Swain propone cuatro dimensiones de competencia comunicativa: la gramatical y lingüística, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica. Con el surgimiento de la lingüística textual el texto se toma como punto de referencia para el análisis lingüístico en lugar de la oración; esta centra su atención en el proceso comunicativo y el discurso ya que considera que la función comunicativa del texto es un proceso dinámico del habla y no una unidad estática de la lengua. Lo más común es al tratar la competencia comunicativa resaltar la diversidad de criterios envueltas en esta, tenidas como “mayor” la cultural, la estratégica, la lingüística (como conocimiento intuitivo y a la vez como destreza) competencia cognitiva, (como conocimiento del mundo en sentido general). Al respecto participamos del criterio de que la competencia lingüística y la competencia para la lectura se originan en la competencia cognitiva para la lectura que abarca ambas y de la consideración que la competencia lingüística estaría implícita en la competencia cognitiva, entendida esta última como saber cognitivo que le permite al individuo el dominio, tanto en el sociológico oral como en el escrito. El concepto de competencia comunicativa está asociado a los procesos de comunicación, en las que interviene la producción como codificación textual, pero esto es más abarcador, es un proceso personal que se emplea para satisfacer necesidades e intereses personales y es, además, social en su dimensión espaciotemporal cuando esa producción textual es decodificada por otros individuos y es aquí donde juega su papel la competencia, o sea, *la totalidad de sus posibilidades lingüísticas, abarcando todo aquello que es capaz de producir e*

interpretar, por lo tanto la actividad lingüística del hombre es eminentemente social y racional en la que cada emisor elige los medios y procedimientos para expresar una intención comunicativa, que no puede ser arbitraria, sino que se produce teniendo en cuenta los procedimientos socialmente convencionales producto a una herencia cultural, que requiere de una competencia comunicativa del hablante. Ileana Domínguez García (2007) define la competencia comunicativa con un enfoque más abarcador, incluyendo el plano psicológico integrado al sociológico y el cognitivo el cual asume este autor: “*Competencia comunicativa* es la capacidad del hombre en la que se inscribe su desarrollo intelectual, que se manifiesta en la apropiación de las experiencias acumuladas por la humanidad a lo largo de su historia y en la forma en que establece la relación con sus semejantes. Debe considerarse, además, toda la gama de necesidades que el orden psicosocial, cognitivo, biológico y afectivo este tiene, se concreta en el medio sociocultural y se origina por la necesidad comunicativa”. (2007: 21).

La competencia comunicativa, entendida por una suma de competencias, tiene como base la competencia lingüística y la pragmática.

La competencia comunicativa se expresa a través de la suma de otras competencias que la constituyen. Esto se explica en el esquema que aparece en. (Anexo 4).

1.4 Concepciones y enfoques acerca del término texto y su comprensión

La palabra texto, etimológicamente, proviene del latín *textum* que significa tejido, por lo que se puede relacionar este con la manera en que se entretajan las palabras para producir una idea.

Varios estudiosos han definido la categoría texto con diferentes enfoques y puntos de vista, por ejemplo Marina Parra expresa que es “...una secuencia coherente de signos lingüísticos producidos en una situación concreta por un hablante y dotada de una intencionalidad comunicativa específica y una determinada función cultural”.(1987: 7).

Marisa Garai Gordobil (1991) lo identifica como “...unidad de comunicación que tiene sentido completo” (1991: 1).

Por su parte, Élida Grass al respecto plantea que “Lo definitorio en éste no es su extensión breve o larga, sino que tenga un cierre semántico que sea capaz por sí

solo de comunicar un mensaje”(2002:.1); esta autora explica entonces el texto como “...una fuente de significado que nace del funcionamiento textual, es decir en el texto se produce el sentido, por lo cual muchos investigadores buscan en este las leyes del engendramiento de sentido.(2002: 2).

En la guía de estudio de la asignatura Redacción y Estilo de la Universidad de La Habana se califica el texto como: “Unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como su coherencia; expresa la intención comunicativa del hablante y posee una estructuración que responde a dos conjuntos de reglas : las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua.(Universidad de La Habana, 2004: 9). Esta autora se adscribe a la definición de la autora Angelina Romeu por ser la más explícita en cuanto a la función comunicativa del texto en la que están implícito otras funciones propias del lenguaje; ella lo define de la siguiente manera: “Texto, entendido este como un enunciado comunicativo, coherente, portador de un significado; que cumple una función comunicativa (representativas, expresiva, artística, etcétera) en un contexto específico, que se produce con una determinada intención comunicativa y finalidad; que posibilita dar cumplimiento a ciertas tareas comunicativas para la cual el emisor se vale de diferentes procedimientos y escoge los medios lingüísticos más adecuados” (2001: 12).

Construir correctamente un texto supone dominar tanto la macroestructura semántica como la formal supone además, lograr la coherencia en el plano del contenido y la cohesión en el plano de la expresión y conocer la estructura esquemática del texto lo que se denomina superestructura esquemática y que caracteriza la forma global del texto.

La extensión y complejidad de un texto está en dependencia del mensaje que se pretenda llevar al receptor, este puede estar formado por una sola oración o por varias.

Los textos poseen una doble estructuración en correspondencia con el contenido y la forma. Hay un *qué* que constituye el mensaje con un núcleo significativo que es el tema o *idea central*. Esta se fundamenta mediante otras ideas correlativas, que no

tienen todas igual importancia; las principales o primarias, las secundarias y las accesorias. Báez García las explica de la siguiente forma:

“Ideas principales o primarias: Desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de la idea central y guardan estrecha relación con ella. Son imprescindibles para la comprensión del mensaje.

“Ideas secundarias: Se derivan de las ideas principales. No son imprescindibles para la comunicación, aunque la aclaran y enriquecen. Se relacionan directamente con la idea principal, e indirectamente con la central.

“Ideas accesorias: No tienen estrecha relación con la idea central, ni con las principales ni con las secundarias, aunque pueden relacionarse con cualquiera de ellas. Sirven para enriquecer y adornar la expresión, pero usadas en exceso pueden desviar al lector de la idea central, obscurecerla y recargar el estilo innecesariamente.”(2006:97)

Todos estos elementos se abordan en el presente trabajo de comprensión de textos a partir del criterio de que en el proceso de comprensión textual implica la elaboración de su propio texto, por lo que este componente estructural de la asignatura no se puede separar y el profesor cuando enseña a comprender textos tiene que enseñar al alumno a la vez a construir el nuevo texto por él creado con todos los requerimientos que esto exige.

No se puede hablar de texto sin abordar la categoría contexto. Ambos conceptos no pueden aislarse, pues todo texto incluye una intención del hablante o emisor y se produce en un lugar o momento determinado; es decir en el análisis textual hay que tener en cuenta el conjunto de elementos que giran alrededor del texto y que constituyen el contexto. Existen numerosas definiciones de este término, algunas lo restringen al entorno lingüístico en el que se inserta un fonema, una palabra o una sílaba. Élica Grass Gallo citando a Tatiana Slamo Cazacu plantea acerca del contexto: “Es un conjunto en función del cual todo hecho lingüístico debe ser interpretado’-y agrega- Estas coordenadas son, entre otras el contexto social, el literario, el psicológico, el geográfico, el histórico, etcétera y su consideración en el acto del análisis textual es inevitable”. (2002: 2).

Esta autora se adscribe a esta definición ya que va más allá del campo lingüístico y considera otros componentes que son muy importantes para poder abordar la comprensión textual a la hora de contextualizar una obra literaria, algo que es determinante para poder percibir su contenido. Se usa el término contexto en el sentido de “relación”, “situación”, “circunstancia”.

En un texto literario el contexto puede ser literario (en este caso se trata de la relación de parte de un texto literario determinado con otra parte de este, o de la relación de un texto con otro texto) o extraliteraria (la relación del texto literario con la realidad objetiva, por ejemplo, con la situación política). La lingüística con frecuencia entiende el contexto sólo en este segundo sentido (es decir, se interesa sólo por lo que la comunicación designa, a lo que se refiere, lo que somete a verbalización. El contexto es un factor muy importante del proceso comunicativo ya que ningún mensaje ocurre fuera de él por lo que es fundamental para decodificar su significado. Para la contextualización de un texto literario hay que tener en cuenta aspectos importante como son: autor, fecha, período , relación del texto con su contexto histórico, características generales de la época, movimiento literario al que pertenece, relación con otros movimientos culturales o artísticos del momento, características de la personalidad del autor que se reflejan en el texto, relación de esa obra con el resto de la producción del autor, entre otros y que equivalen a los diferentes contextos antes mencionado.

Los textos se clasifican, atendiendo a sus diferentes estilos funcionales, sobre la base de distintos enfoques que se basan todos en las características de sus estructuras. Cada estilo es una variedad del lenguaje oral o escrito teniendo en cuenta las diferentes situaciones en que se materializan. En las precisiones metodológicas del programa se da la siguiente clasificación atendiendo a:

- Su forma elocutiva: en dialogados, narrativos, descriptivos y expositivos.
- Su función: en informativos, expresivos, poéticos y apelativos.
- Su estilo: en coloquiales, oficiales, publicitarios, científicos y literarios.

A la clasificación anterior debía agregarse, por su código: en orales y escritos (algunos teóricos incluyen también el iconográfico). Este trabajo centró su interés en la clasificación: “*por su estilo*” y específicamente en los *textos literarios*, en lo

referente a sus especificidades, ya que de las generalidades no se pueden separar ni para su estudio.

Oldrich Belic (1983), asume solamente dos clasificaciones generales: la literatura pragmática y la de las bellas letras, diferenciando la primera en que esta: “Sus resultados nos informan directamente, sobre hechos o fenómenos de la naturaleza y de la vida social y, eventualmente nos conduce al conocimiento teórico (científico) del mundo...” (1983: 68).

Otros autores consultados estiman que son cuatro las formas de la conciencia social que determinan la existencia de cuatro esferas de la comunicación con sendos estilos funcionales en el texto: el científico, el oficial, el publicitario y el literario o artístico. Esta autora ve la limitación de que no se menciona el coloquial, que es indudablemente un estilo funcional.

La unidad pensamiento-lenguaje es la base de la comprensión, al escuchar y leer, y de la propiedad y corrección, al hablar y escribir. Por eso desarrollar los niveles de comprensión del alumno y sistematizar las habilidades adquiridas en primaria y se continúa en la secundaria siendo objetivo en la educación en todas las educaciones. Según el texto Comprensión lectora de un colectivo de autores: “El término comprender procede del latín *comprehendere*, y significa entender, penetrar, concebir, descifrar. Como proceso intelectual, la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, palabras, imágenes, colores y movimientos. En el proceso de comprensión de la lectura el lector capta la información literal y explícita que el texto ofrece, percibe los significados, hace inferencias e integra y enriquece toda la información sobre la base de su experiencia y su cultura, para que finalmente esta influya en el propio proceso de perfeccionamiento y crecimiento humano.”(Grass Gallo, E., 2002:.2). En este proceso está implícito la relación pensamiento - lenguaje ya que exteriorice o no lo procesado mentalmente este es transformado en lenguaje como “envoltura material” del mismo. Al respecto Vigotski (1985) planteó: “... la relación entre pensamiento y palabra no es un hecho, sino un proceso, un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento, y en él, la relación entre pensamiento y palabra sufre cambios que pueden ser considerados como desarrollo en el sentido funcional. El

pensamiento no se expresa simplemente en palabras, sino que existe a través de ella. Una palabra sin significado es un sentido vacío, no una parte del lenguaje humano (...) Cuando el concepto ha madurado, casi siempre hay una palabra disponible” (1985: 119).

El proceso de comprensión de textos tiene su punto de partida en el acceso al significado de cada palabra que la componen. En sentido estricto, el nivel superficial se corresponde con la representación exacta de las palabras y la sintaxis del texto. Esta es la primera fase que se caracteriza por la necesidad de poner en funcionamiento varias operaciones cognitivas dirigidas al pensamiento léxico y subléxico que dan lugar a una representación fragmentada del contenido. Al respecto plantea Montero Fernández (2002): “La comprensión de la base del texto deriva, en cambio, de una representación más o menos jerarquizada y estructurada de las proporciones. El proceso de integración semántica ocurre en ciclos y casi en tiempo real, coincidiendo aproximadamente con los límites de la frase. Esta representación debe caracterizarse, a su vez, según relaciones semánticas ‘locales’ que nos aportan una especie de hilo conductor”.(2002: 16).

Lo anterior presupone la importancia del dominio del vocabulario de los textos para facilitar la decodificación del mismo - aquí el trabajo del profesor juega un papel fundamental - para lo cual el alumno de secundaria básica debe prepararse sistemáticamente de acuerdo a las limitaciones que trae o la influencia del medio en que se desenvuelve, etcétera.

Toda persona que lee cualquier texto tiene que ejecutar un grupo de acciones que lo conduzcan a la obtención de información mediante la exploración minuciosa del texto lo cual constituye la estrategia de lectura o sea una manera de actuación que le permite obtener, evaluar y emplear la información obtenida. Según criterio de Ileana Domínguez (2007) existen cinco estrategias que facilitan la comprensión de textos:

- Estrategia de muestreo: Permite explorar el texto (título, índice, resúmenes, etc.), para determinar de qué trata de manera general, cuáles son sus partes más importantes, qué tipo de texto es, quién es el autor, etc.

- **Estrategia de predicción:** Permite anticipar ideas acerca del texto, luego de examinarlo. Desde que observamos el texto antes de leer, podemos hacer algunas anticipaciones o formarnos hipótesis sobre su contenido.
- **Estrategia de inferencia:** Durante la lectura, nos damos cuenta de que hay cosas que el autor no dice pero que podemos sobrentender. Las inferencias nos permiten completar la información, para lo cual nos apoyamos en los conocimientos que tenemos acerca del tema, la época, el autor.
- **Estrategia de autocontrol:** A medida que leemos, tratamos de verificar si lo que hemos comprendido es correcto, para lo cual comprobamos la información obtenida.

:

El proceso de comprensión transcurre aproximadamente durante tres niveles, del conocimiento. Existen diferentes criterios acerca de los niveles de asimilación, el autor de este trabajo asume el de Angelina Romeu (1996), por ser esta la definición que considera más apropiada al enfoque comunicativo porque conduce desde el primer nivel a la creación del propio texto:

- **“La comprensión inteligente:** Tiene lugar en este nivel el momento de percepción de la forma de superficie, la captación del significado literal, la elaboración de inferencias y creación de la base proporsional, hasta la construcción del modelo de situación referencial. A esta etapa se le denomina también etapa de traducción, pero este término no nos satisface pues no destaca suficientemente la parte productiva de este proceso, pues como ya se ha visto, implica no solo captar lo que el texto significa sino atribuirle significado a partir de nuestros conocimientos, experiencias, etc. En esta etapa, el lector capta los significados literal o explícito, intencional o implícito y complementario (integrado este último por todos los saberes que el lector posee).

“La comprensión crítica: En este nivel el lector asume una actitud de aceptación o rechazo del contenido del texto. Para ello opina, enjuicia, comenta, valora y toma partido a favor o en contra.

“La comprensión creadora: En este tercer y último nivel, el lector aplica el texto a otros contextos, ejemplifica y extrapola. Al operar con independencia con el texto en otros contextos revela su vigencia y lo hace ínter textual.

“El tránsito hacia el nivel secundario implica haber logrado la comprensión en los niveles inferiores.” (1996: 38.)

Estos niveles de comprensión constituyen el camino a recorrer por los lectores los que requieren de estrategias adecuadas para enseñarlos en la actividad docente . Según Montaña Calcines (2006) estas estrategias pueden clasificarse desde diferentes perspectivas:

“1- *Estrategias previas a la lectura.* Implican el porqué y el para qué voy a leer, o sea, la determinación de un objetivo, de una finalidad de lectura. En esta estrategia podemos precisar que como fines u objetivos, de los lectores se plantean: la lectura para aprender; para practicar la lectura en voz alta; para obtener información precisa, concreta; para seguir determinadas instrucciones dadas por el profesor o por el propio texto que se lee; para revisar un escrito; para demostrar que se comprende algo; por placer y divertimento. También entran aquí estrategias para activar el conocimiento previo al contenido del texto o de la tipología a la que el texto pertenece y, entonces, la pregunta es: *¿Qué sé de este texto? ¿Qué conocimiento posee sobre este tema en particular?*

“2- *Estrategias durante la lectura.* Leer es inferir y formular hipótesis que se van verificando o anulando durante el proceso lector; por eso, en esta fase se pueden hacer las preguntas siguientes: *¿de qué trata ese texto?, ¿qué me dice su estructura?* (planteamiento de hipótesis). En este proceso, por tanto, se formulan hipótesis y se hacen predicciones, se formulan preguntas sobre lo leído, se aclaran posibles dudas acerca del texto, se releen las parte que no quedan claras, se consultan diversas fuentes de información que pueden ayudar a esclarecer las dudas (diccionarios, enciclopedias y diversos materiales); se piensa en voz alta para asegurar la comprensión de lo que se lee; se crean imágenes mentales para lograr una visualización de determinados fragmentos, mensajes, detalles. Se hacen esquemas, anotaciones, resúmenes,...

“3- *Estrategias posteriores a la lectura.* En esta fase se evalúa la comprensión obtenida del texto. Generalmente se hacen resúmenes, se formulan y responden nuevas preguntas, se recuerdan pasajes significativos y se memorizan.” (2006: 53-54)

En cada caso los docentes procederán atendiendo a las características particulares de el texto objeto de estudio y de su tipología.

Además de los niveles de comprensión, deben tenerse en cuenta *los significados del texto*, señalados por Gray y Alzola y ejemplificados por Angelina Romeu (2001):

a) “*El literal o explícito*: es el que aparece de manera directa en el texto.

b) “*El intencional o implícito*: no aparece de manera directa en el texto, es necesario descubrirlo entre líneas, es decir inferirlo.

c) “*El complementario*: es el que tiene que ver con el universo de saberes del lector y se expresa en la posibilidad que tiene de profundizar en el contenido por las experiencias previas que posee.” (2001: 38)

En dependencia del tipo de texto se determina la mayor o menor importancia que a cada uno de ellos debe atribuirse, así mismo sucede con los aspectos básicos y los niveles de comprensión. La nueva perspectiva metodológica que la lingüística del texto nos ofrece se sustenta en los *principios teóricos* siguientes:

1- Concepción del lenguaje como sistema de signos que participa en la comunicación social humana.

2- La relación entre el pensamiento y el lenguaje.

3- La unidad del contenido y la forma en el estudio de los hechos lingüísticos, es decir, el empleo de los medios de expresión de acuerdo con los usos funcionales o comunicativos.

4- El significado funcional comunicativo, manifestado en el discurso, constituye lo primario y no sus rasgos estructurales y gramaticales.” (Báez García, Mireya. 2006: 125)

Según Camila Henríquez Ureña: “Saber leer, interpretar la palabra, aprisionar esa entidad alada de que habla Homero. Cuando cultivamos la palabra estamos formando más que el saber, el ser; porque la palabra no es cosa que venga del exterior, sino que brota de la raíz humana y cuyo desarrollo corresponde a una creación, a un crecimiento interno. Por el cultivo de la palabra se crean en el individuo condiciones para comprender y expresar cuanto alcance su mente, aptitudes para vaciar todo saber que adquiriera en el molde del lenguaje, forma universal de comunicación de las ideas”.(1985: 16).

Indudablemente que la lectura –sobre todo la buena lectura – contribuye en gran medida a la formación o transformación de la personalidad; es innegable el sistema de influencias que recibe el lector a lo largo de su vida de las diferentes lecturas con las que interactúa.

1.5 -La naturaleza de los textos literarios. Rasgos que los distinguen

Todos los estilos funcionales tienen sus especificidades y necesitan de un nivel de especialización en el proceso de decodificación para lograr la percepción de mensaje, independientemente del nivel de subjetividad que pueda haber en él. Esta autora considera que para lograr que un individuo sea buen comunicador no basta con que sea capaz de percibir un mensaje en lenguaje recto, es necesario que pueda arrancarle a cualquier texto la carga sugerente que pueda haber en el mismo; de ello dijo Belic (1983) “La obra literaria es, por su esencia, un reflejo subjetivo de la realidad objetiva” (1983: 47). Más adelante esta autora al referirse al texto literario y su diferencia con los demás, plantea: “En general, la diferencia esencial entre la literatura artística y la pragmática se ve en la presencia o ausencia de la *función estética...*” (1983 : 68)

Domínguez García (2007) define el texto literario o poético como: “Textos cuya función lingüística fundamental es la poética. La intención comunicativa del autor es recrear la realidad artísticamente mediante el lenguaje. (2007: 5). Esta definición es correcta pero menos abarcadora ya que no aborda el carácter connotativo del lenguaje literario.

L. Pérez González y M. García Escobio plantean que: “...el textos o discurso literario es una unidad semiótico-comunicacional-valorativa, es un hecho estético cuya primigenia función es producir la emoción”. (2007: 13). Esta definición es incompleta ya que se refiere solamente al aspecto emotivo del mismo. Como resultado del estudio bibliográfico realizado por esta autora se ha podido determinar que los textos literarios o artísticos reúnen las siguientes características comunes:

- a) Que cumple fundamentalmente una función estética
- b) Son el resultado de un proceso de creación artística respecto del contenido y la forma.

- c) A veces incluyen elementos de otros estilos funcionales.
- d) En ellos predomina lo emotivo.
- e) El lenguaje es eminentemente multívoco o polisémico.
- f) En ellos está presente la implícitez y la dependencia de la situación ficticia.
- g) Se caracterizan por su carácter incompleto y sugerente en la expresión.

Montaño Calcines (2006) al referirse a la función estética del lenguaje literario cita a Jakobson el que consideraba que: "...la función estética implicaba que en la lengua literaria el factor dominante es la propia forma del mensaje. El lenguaje literario, para él, (se refiere a Jakobson) privilegia la forma, en él la palabra es usada estéticamente, poéticamente, mediante el uso de determinados recursos que sobre organizan el texto (paralelismos, recurrentes)." (2006: 71)

Los textos literarios pertenecen a diferentes géneros. Al género épico, actualmente se suele llamarle narrativo, pertenecen las formas genéricas: epopeya, los cantares de gestas, novelas, cuentos leyendas, cuadros de costumbres, entre otros.

Al género lírico o poético pertenecen las formas genéricas: odas, canciones, elegías, romances líricos, entre otros. Al género dramático o teatro pertenecen las formas genéricas: tragedias, las comedias, los dramas, las tragicomedias, entre otros.

La estructura rítmica de los versos está dada por la repetición de manera regular de uno o más elementos fónicos, que aportan el impulso rítmico al verso, la cual está sujeta a una determinada norma métrica; en esta estructura rítmica puede estar presente también la rima, la que puede tener también función semántica al confrontar palabras crea entre ellas una relación semántica; el tema del poema está muy relacionado con esa estructura rítmica, a esto se refirió Henríquez Ureña (1975) cuando explicó que: "(...) la idea básica de un poema, si el poema se lee como es debido, esto es, como un todo poético, debe ser considerada en relación con otros factores: la expresión lingüística, la imagen, la métrica, etc.; porque el tema es solo un aspecto de la poesía. El modo de presentar el tema varía de un poema a otro según las combinaciones que el poeta emplee de símbolos, imágenes, ritmos y sonidos. El poeta al presentar un tema no se limita a enunciarlo. (1975: 66.). Es importante, al analizar un poema, establecer la relación entre el tema y el esquema rítmico y demás elementos formales seleccionados por el autor para desarrollar el

tema; apreciar por qué esa forma y no otra eligió el poeta para poder comprender a cabalidad las verdaderas intenciones de este.

Los diferentes géneros poseen rasgos que los caracterizan, según Herrera Rojas (2007) "...al texto lírico le son comunes varios rasgos presentes en el resto de los textos literarios, que conviene no olvidar nunca en un proceso de lectura crítica:

"El lenguaje crea un universo ficcional, conectado por mil vías con otras realidades, pero semánticamente autónomos, recreador, activo por excelencia de memorias, vivencias, acontecimientos históricos, relatos folclóricos, sistemas filosóficos, de lo humano en sus infinitas expresiones. Incluso la voz poética se inventa a sí misma en el texto, en forma de hablante o sujeto lírico que no debe ser confundido con el poeta como ser de carne y hueso.

"La literatura es eminentemente connotativa, en ella el núcleo semántico constituido por la denotación aparece envuelto por una red de asociaciones de origen cultural que conforman las connotaciones. Con ese fenómeno, que no es exclusivo de la literatura, están ligados muchos de los problemas de la comprensión de textos.

"El texto literario es, en consecuencia, plurisignificativo, sugeridor por naturaleza de interpretaciones diversas y hasta divergentes, lo que no significa que toda interpretación es válida, ni que a un texto se le pueda atribuir cualquier significado (. ..)

"La lengua literaria rechaza los hábitos y rutina lingüísticas; tiende a la novedad desautomatizadora, en lucha contra la anquilosis del lugar común (...)

"El texto es polifuncional. La teoría de la función de la literatura (...) se opone al inmanentismo deshistorizado de la obra literaria y revela como en esta se manifiesta una jerarquía funcional, de acuerdo con su específica naturaleza, que ofrece pistas muy orientadoras para el análisis. El poema filosófico o novela de tesis, por ejemplo, la función gnoseológica (...), es dominante, mientras que en otros, como los Limerick de Edward Lear (1812-1888), la función lúdica es la fundamental, de modo que cada caso demanda enfoques metodológicos diferentes.

"La literatura posee una naturaleza intertextual. La teoría acerca de la intertextualidad literaria, si bien cuenta con lejanos antecedentes, toma cuerpo en los años 60 del

siglo pasado. Ella tiene como afirma Manfred Pfistera '(...) cada texto está atrapado en su red de relaciones y referencias con otros textos (...)’ (2007: 95-96.)

Textos narrativos según Báez García (2006) “Es un tipo de discurso cerrado que, con independencia de características temáticas, estilísticas o subgenéricas, tiene como finalidad referir o relatar una sucesión de hechos en los que interviene un número variable de personajes, en un tiempo y un espacio determinados; no siempre los hechos siguen un orden temporal real, a veces este orden temporal puede ser alterado por el autor, atendiendo a factores pragmáticos o estilísticos, esto se produce mediante saltos temporales hacia delante o hacia atrás. Sean reales o no, los hechos deben presentarse según el principio de la verosimilitud.” (2006: 187). Los textos narrativos no tienen que ser necesariamente literarios, pueden ser relatos históricos y de cualquier otro acontecimiento. La narración literaria adquiere su valor no solo en lo que cuenta sino también en la forma que lo hace; para ello es importante lo que narra, pero también lo es la forma en que se cuenta, los medios lingüísticos de que se vale el autor, los elementos de la estructura narrativa, el tratamiento del tiempo y el espacio, entre otros aspectos. En los textos literarios narrativos hay movimiento, como los acontecimientos en la vida cotidiana, hay cambio, evolución y deben estar contados de forma creíble o verosímil. Son la unidad y el movimiento características fundamentales de la narración.

Los textos literarios deben caracterizarse por la unidad—no solo en la coherencia global---sino en el desarrollo de la vida de los personajes, en el desarrollo del conflicto, en los caracteres psicológicos de estos personajes, en el ambiente que envuelve el desarrollo del relato; aquí se aprecia la calidad del autor en cuanto a sus técnicas narrativas empleadas en la obra. En la narración hay un diálogo implícito entre el emisor-narrador-autor y el receptor-narratario-lector con la presencia de un mensaje que es la trama o narración. Pragmáticamente existe- según Domínguez García (2007) una triple mimesis en ese diálogo que constituyen el emisor y el receptor:

“Primera mimesis, o prefiguración: anclaje del texto en la memoria y comprensión del lector, mediante estrategias del emisor.

“Segunda mimesis, o configuración: los hechos se configuran en materia narrativa, en el punto de intriga necesario.

“Tercera mimesis, o refiguración: inserción del mundo del texto en el mundo del lector, es la refiguración de la experiencia del lector después de haber leído el texto. Esta parte corre a cargo del receptor.” (2007: 95.)

Los textos narrativos suelen contar con tres partes: *introducción*, con la que comienza la narración, se hace la presentación de los personajes y se hace un esbozo de la acción, en las técnicas modernas de la narrativa esta parte suele obviarse y el lector entra directamente en el nudo o desarrollo de la obra; el *nudo* o *desarrollo* que es donde se narra el conflicto hasta llegar al clímax o punto culminante de la obra; y *el desenlace* o *final* donde se soluciona el conflicto, a veces solamente se sugiere nada más, otras se deja en suspenso para que sea el lector quien lo adivine o deduzca.

Para penetrar en el contenido de los textos narrativos se requiere de un grupo de condiciones cognitivas, ideológicas, culturales, entre otras que propicien las condiciones para acceder a los mismos, a esto se refirió Montano Calinescu 2006 al plantear que: “La riqueza de esa base cognoscitiva del lector y de su experiencia lectora es la que justamente le permitirá al lector conectar su voz con la del autor y con las voces del texto en sí mismo para entrar en consonancia con ellas y optar por una de las vertientes de sentido construidas a partir de las múltiples relaciones textuales que se pueden sucintar en el proceso de lectura. (. 2006: 239). Para ello el lector debe entrenarse para enfrentar, a veces, obras con determinada complejidad; a ello se refiere Belic (1983) cuando explica: “La enunciación épica (artística), a su vez, nos sumerge, en general, en los sucesos, crea renueva y prolonga tensiones, nos introduce en intrigas complicadas que, a lo largo de la acción, se resuelve o quedan abiertas, nos da a conocer los motivos de comportamiento de los personajes. La épica presenta, o eventualmente tipifica, en una historia ficticia, a seres o destinos humanos interesantes; pero con frecuencia sentimos las imágenes épicas al mismo tiempo como ejemplo, advertencia o llamamiento, con expresión de las actitudes fundamentales del hombre hacia la realidad.” (1983: 170.)

1.6- Algunas peculiaridades de la comprensión de textos literarios

En la actividad que se emprende con la comprensión literaria, se va formando en el lector una representación mental selectiva del texto, portadora de significación. En este proceso se integran el pensamiento representativo y el conceptual; ya que su instrumentación se centra en las acciones de interpretación y valoración, tomando la representación de imágenes como base del pensamiento artístico. A partir de esta valoración se asume por este autor, que en la comprensión del texto literario está implícito el disfrute del mismo ya que en el lenguaje literario la función estética es el factor dominante del mensaje y que tanto el contenido como la forma de este, están concebidos para provocar emociones que conducen a la satisfacción espiritual del receptor.

Por su coloratura subjetiva y emocionalidad, la obra literaria puede despertar múltiples estados afectivos en el lector, quien a su vez involucra sus emociones y sentimientos en la elaboración del significado.

En esta dirección, la comprensión emocional del texto literario ha sido entendida como el descubrimiento en el texto de “necesidades y deseos que se orientan a metas cuyo denominador común es alcanzar un estado de placer y evitar el displacer.” (Vallejo Reyes, F., 2002: 136).

Potencialmente las personas están en condiciones de establecer relaciones cada vez más completas, revelar el significado y hacer generalizaciones no observables directamente en el texto; por ello la escuela concede gran valor al desarrollo del pensamiento como formación psíquica cognoscitiva que “[...]hace posible el conocimiento de las propiedades, nexos y relaciones esenciales de la realidad objetiva, permitiendo al hombre el acceso a aquello que no es dado directamente en las superficies de las cosas.” (Leontiev, A., 1986: 77 -90).

La obra literaria es un texto sumergente (como un iceberg), un sistema de mensajes semiproyectivos, que sugiere más de lo que dice; pues encierra un apreciable caudal de significados ocultos, tentativos y probatorios, que deben ser descubiertos mediante complejos procesos cognitivos y afectivos. Esta conclusión es respaldada por la semiótica que “[...] reconoce la variabilidad de los significados que recibe o puede

recibir el texto literario por obra de sus decodificaciones, ella estudia la literatura 'no como estructura hecha, sino como estructuración' y participa en el libre juego del conjunto de significados posibles a que daría acción el texto." (Navarro, D., 1989: 224).

La concepción de la obra como unidad semiproyectiva y sumergente precisa una lectura reflexiva y flexible, mediante la puesta en evidencia de relaciones o la creación de nuevos nexos. En la práctica no puede reflejarse ningún objeto sin construir conexiones desde criterios relacionales concretos; pues un rasgo básico que condiciona la unidad del estado cognitivo de la personalidad es, precisamente, la necesidad de establecer relaciones.

Este marco general permite construir una correspondencia entre la comprensión literaria y las ideas de Rubinstein acerca de que "en el proceso de pensar, el objeto entra incesantemente en nuevas relaciones en virtud de lo cual va adquiriendo nuevas cualidades que se fijan en nuevos conceptos; de esa suerte parece como si el objeto se fuera sacando nuevos contenidos; es como si este cada vez se volviera de lado y presentara nuevas propiedades." (1966: 125). Esta perspectiva teórica sustenta la idea de la comprensión literaria, como proceso de establecimiento de relaciones múltiples y flexibles para descubrir los significados y, a su vez, posibilita colocarla en una posición metodológica ventajosa, al ser posible dimensionarla como un proceso problémico; puesto que la solución de problemas, mediante la estructuración de relaciones, se reconoce como rasgo esencial del pensamiento. (Rodríguez Rebutillo, M. y Bermúdez Sarguera, R., 1996: 43).

La situación problémica ha sido caracterizada como: "sensación de desconocimiento, como necesidad de adquirir nueva información sobre algo" (Labarrere Sarduy, A, 1996: 2), que en un momento dado "se transforma en problema, en el cual tiene lugar la búsqueda más o menos organizada y dirigida del conocimiento y la información necesarios." (Labarrere Sarduy, A, 1996: 3).

Como la comprensión literaria dilucida un objeto de estudio que se caracteriza por ser la expresión menos obvia entre todas las posibles y por velar un volumen considerable de significados; hay un vacío de información que impulsa a descubrir, que reclama del lector la organización y ejecución consciente de acciones productivas que favorezcan la formulación de hipótesis, el develamiento de significados implícitos, la transformación

de los códigos, la comunicación sistemática de los resultados y una imprescindible personalización, que concede a lo afectivo un significativo papel.

En la obra las emociones están estrechamente ligadas entre sí a través de los eventos que se establecen en el continuo textual, y aunque se organizan de muy diversos modos, la conexión causal es la más importante; porque las inferencias de tipo emocional derivan de las relaciones causales entre los eventos textuales y sus consecuencias, tanto deseables como indeseables.

La comprensión emocional de la literatura se funde con el propio funcionamiento emocional del lector, así la construcción de inferencias tiene significado emocional, en la medida en que actúa como causa de bienestar o malestar para el propio sujeto, alejándose o acercándose a sus metas vitales.

Todas estas consideraciones conducen a reconocer la necesidad de aplicar en la lectura literaria procedimientos que estimulen tanto lo crítico-reflexivo como lo creativo, fomentando cualidades como:

-La fluidez: capacidad para generar una cantidad considerable de ideas.

-La flexibilidad: posibilidad de manejar diversas alternativas en diferentes campos o categorías de respuesta.

-La originalidad: propiedad que facilita enfocar el objeto de manera diferente a lo usual con respuestas innovadoras.

-La elaboración: atributo que permite añadir elementos a ideas que ya existen, para modificar algunos de sus atributos o expresarlos de un modo sobresaliente. (Álvarez Álvarez, L., 1996: 5).

Al articular tanto recursos crítico-reflexivos como creativos, se reconoce la comprensión literaria como un procesamiento cognitivo-afectivo complejo, cuya expresión más acabada se encuentra en el denominado pensamiento de más alto orden que se concibe como:

[...] conjunto de actividades mentales elaborativas con requerimientos de juicios matizados y análisis de situaciones complejas de acuerdo con criterios múltiples. El pensamiento de más alto orden requiere esfuerzos y depende de la autorregulación. La vía de acción no está totalmente especificada de antemano. La tarea del que piensa es

imponer significado y estructura en las situaciones, en lugar de esperar encontrarlos ya manifiestos. (González Valdés, A., 199: 19).

Esta condición permite ubicar la interpretación, y su mediador el interpretante, como acción de especial notoriedad para la comprensión literaria. El interpretante es un signo cuya función esencial es la autocomunicación, pues el lector se vale de un signo para entender otro. El interpretante reconstruye el código y las partes ocultas o ambiguas de la obra y puede incluir un signo equivalente u opuesto, un modelo, una definición científica o ingenua o una asociación lógica o emotiva. La interpretación parte de incertidumbres, es interrogadora; supone la deducción y predicción de resultados y tomar parte en la realidad aludida y organizada significativamente por el texto.

En el acto de leer, es el emisor el que está generalmente ausente y no puede intercambiar su rol con el receptor. Este, entonces, tiene mayor ejecutividad: también prefigura a su emisor, es decir, se traza de él una imagen de algún tipo, concordante o no con la contenida en el texto a partir del proceso previo de la escritura. Asimismo el receptor se ve obligado a remodelar el texto para poder tomar parte en él, interpretando, lo cual, en buena etimología, no significa otra cosa que situarse ínter partes del texto.

La interpretación tiende a ser un proceso complejo, lo que precisa tomar diversas posiciones de estudio con carácter concomitante, tanto estrategias de aprendizaje por descubrimiento, como de aprendizaje receptivo-significativo.¹ En el primer caso, los alumnos son estimulados a encontrar y estructurar los significados del texto que no les son revelados de modo explícito, lo que comporta la resolución de problemas, la formulación de hipótesis e inferencias y su validación durante el proceso. En el receptivo-significativo, el profesor parte de organizadores previos, como información que precede al texto con un suficiente nivel de generalidad e exclusividad, con el propósito de configurar un contexto elaborativo que active la comprensión. Estas estrategias se orientan a transformar un lector semántico en un lector semiótico, este último posee la cualidad no solo de llenar de significación el texto, sino de explicar las razones que provocan las distintas alternativas de significado elaboradas.

Esta cualidad de la interpretación propicia que, en los marcos de esta investigación, se redimensione metodológicamente el interpretaste textual, como organizador previo; pues siendo el interpretarte un signo dirigido a impulsar la interpretación, permite su

transferencia al plano metodológico de la comprensión literaria como un organizador previo del proceso. La selección de interpretantes diversos: esquemas, conceptos literarios, imanes textuales, información contextual, analogías, vivencias, textos de variados tipos, que posean determinado grado de inclusión con la obra; puede servir de puente para conformar un contexto elaborativo en la comprensión literaria. Los interpretantes textuales pueden ayudar al docente a configurar una clase cultural e interactiva, signada por el empleo de un sistema variado de códigos y efectos visuales.

En este empeño, la modelación puede actuar como un importante organizador previo, si la información esquemático-simbólica se concibe no solo para ilustrar relaciones textuales, sino para generar nuevos significados o para elaborarlos con mayor relieve.

Los esquemas ofrecen la posibilidad de:

- 1-Sintetizar relaciones que de otro modo no serían claramente perceptibles, especialmente para una comprensión global de la obra, que exige correlaciones entre bloques semánticos distantes o discontinuos en el texto.
- 2-Favorecer la solución de tareas intelectuales más complejas, pues de las relaciones establecidas pueden promoverse reflexiones que conduzcan a inferencias que son frecuentemente el punto principal del mensaje literario.

un momento en el proceso de indagación del mundo circundante.

No debe soslayarse que la valoración es un hecho sociológico, la aceptabilidad o no está relacionada con la sacralización del uso social, por lo que tiene carácter histórico y para efectuarla se necesita una actitud de percepción, cierta predisposición. El punto de partida de la valoración del texto literario suele ser intuitivo: "me gusta o no", pero la fundamentación reajusta la apertura del juicio y reafirma la importancia de correlacionar circularmente la valoración con la interpretación desde las propias marcas de la obra; pues el valor es siempre una relación: con respecto a qué el texto es o no es bueno.

La valoración está orientada por el valor, el cual surge, se desarrolla y consolida en la actividad práctica. Al relacionarse con el objeto, el sujeto intenta satisfacer una serie de intereses a partir de determinadas cualidades del objeto, por ello el valor es valente, no entitativo, posee carácter jerárquico en correlación con otros valores y se integra a una situación de estrecha polaridad donde se opone siempre al disvalor.

Las acciones de interpretación y valoración del texto literario devienen, en el plano didáctico, habilidades y en el metodológico, métodos que como modelosⁱⁱ deben reflejar coherentemente las peculiaridades del objeto de estudio al que se remiten.

La formación intelectual es, en gran medida, resultado de las operaciones como “actos interiorizados en su aspecto general, reversibles y coordinados en las estructuras de una totalidad coherente.” (Davidov, V., 1998: 252). La reversibilidad ocurre cuando las “operaciones pueden desarrollarse en dos direcciones y la comprensión de una de ellas suscita de por sí la comprensión de la otra” (Davidov, V., 1998: 252) y asume dos formas complementarias: la conversión y la reciprocidad. En la primera el desplazamiento espacial del objeto se anula al trasladarlo al punto inicial; en la reciprocidad el movimiento del objeto es compensado mediante el desplazamiento del sujeto que reproduce la situación inicial. (Davidov, V., 1998: 253).

Las acciones lectoras de interpretación y valoración descansan en operaciones de reversibilidad, ya sean de reciprocidad como de conversión entre: apertura-cierre, continuidad-discontinuidad, similitud-diferencia, repetición-sustitución, explicitéz-implicitéz dentro de las unidades semánticas del texto como totalidad sistémica, o en la relación del texto literario con otros textos o en su vínculo con el contexto de creación y recepción.

Estas acciones y operaciones, al devenir en el plano metodológico, métodos y procedimientos estructuralmente correlacionados, ayudan a clarificar el valor de los procedimientos de intervencionalidad para conformar una alternativa metodológica que facilite una adecuada instrumentación de la comprensión literaria, transformando el proceso lector de una práctica meramente descriptiva, hacia una configuración interpretativa y valorativa.

1.7 –Como estudiar los principales textos literarios. Diversidad de enfoques y métodos. Los niveles de análisis

Los textos literarios pueden ser abordados desde diferentes perspectivas, Montañó Calcines (2006) cita algunas de estas:

Objeto portador de ideas y valores, o sea, como productos éticos que, por la vía de la lectura siempre ha acompañado al ser humano en su formación;

Reflejo de la vida social de un pueblo y de la evolución histórico-social de la humanidad;

Exponente que refleja el inconsciente individual y colectivo de los pueblos;

Reflejos de la identidad cultural y artística de los pueblos y regiones;

Documentos estéticos que mantienen relaciones con el resto de las manifestaciones artístico-culturales que caracterizan los grandes períodos en la evolución de las concepciones estéticas de la humanidad;

Modelo lingüísticos, exponentes de la herencia lingüística de los pueblos considerada la lengua como la verdadera “sangre” del creador. (2006: 65)

Para estudiar los textos literarios hay que tener en cuenta que el lenguaje empleado en los mismos tiene sus particularidades que los hace ver como “un fenómeno lingüístico diferenciado” en el que se hacen determinadas concesiones que algunos estudiosos denominan “desvíos de las normas gramaticales” que rigen el uso normal de la lengua, como son el uso del lenguaje tropológico, la rima, la aliteración, entre otros. La comprensión de los textos literarios va más allá de la decodificación literal de las unidades del lenguaje y de significado que conforman el mismo o sea lo denotativo, que no es más que el significado específico de estas unidades; en este tipo de texto se impone lo connotativo, conformado por los significados emocionales añadidos al que poseen inicialmente las mismas, como consecuencia del empleo en determinada situación o contexto, o como fruto de expresiones personales y del lenguaje figurado. Para ello se necesita cierto grado de “sagacidad” - por llamarlo de alguna manera - para percibir en las estructuras lingüísticas los elementos que den la clave para percibir el mensaje, estado emocional o simplemente el placer estético que desliza el texto.

La comprensión y el análisis de los textos, así como su construcción, resultan componentes fundamentales de la asignatura Español-Literatura en este nivel. Este trabajo se ocupa, fundamentalmente, de los dos primeros como secuencia no siempre discernible, ya que por constituir un proceso cíclico, en ocasiones no resulta fácil determinar dónde termina la comprensión y comienza el análisis, puesto que como actividad cognitiva, el “enjuiciamiento” se produce desde el inicio, como parte

trascendente de las acciones implementadas, cuyo resultado no nos permite muchas veces asumirlos claramente como dos procesos contiguos, discretos. Es por ello que este autor los asume como principal sustento teórico de este trabajo la teoría del análisis literario y didáctica de la literatura, como la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo, derivada de la didáctica general, cuyo objeto es la técnica de enseñar, de promover y orientar a los alumnos para el aprendizaje eficaz de la literatura; lo que implica la participación del alumno como receptor literario que a la vez que penetra en los significados del texto es capaz de percibir la parte lúdica del mismo. Los textos literarios requieren de un tratamiento especializado en cuanto a su comprensión.

A diferencia de otros tipos de textos que se pueden abordar de forma general, los literarios hay que enfrentarlos teniendo en cuenta, en particular, el género específico a que pertenece. Por ejemplo; la poesía requiere, casi siempre, de un mayor desplazamiento de significado que la prosa, aunque en ambas se utilicen recursos destinados a recrear la belleza del lenguaje.

En consecuencia, Virgilio López Lemus (2003), el destacado poeta y crítico literario, plantea que: "El poeta tiene la misión de crear (o recrear) el mundo, o de transformarlo de modo que cada orbe poético es un universo en sí." (2003: 15).

En la narrativa ocurren otras particularidades; por ejemplo, cuando se conforman los párrafos, mediante el engarce de una sucesión de hechos, estos pueden tener o no un significado inmediato para el lector, por lo que se hace difícil con frecuencia su decodificación instantánea, a veces la intención comunicativa no puede descubrirse sin tener en cuenta la situación contextual general, otras ocasiones está implícita pero requiere de una idea futura que aún el narrador no la ha plasmado. El ensayo, como género literario, por ejemplo; utiliza un lenguaje más intelectual apoyado en elementos que embellezcan la prosa pero con mayor objetividad y precisión en las ideas, para tratar de ser convincente.

Así cada género literario requiere de un tratamiento específico, aunque sin desdeñar aquello general que le es inherente a cualquier tipo de texto y que en el cuerpo de este trabajo aparece reseñado.

El mensaje estético es intencional, tiende a ser redundante, ambiguo y autorreflexivo y

posee diferentes niveles interactuantes que conforman la obra como una unidad dinámica, en la que sus elementos se subordinan constructivamente unos con otros, permitiendo enfocar el texto como un discurso abierto a pluralidad de lecturas. La obra literaria tiene una proyección de omnitemporalidad que se encamina, como efecto potencial, a la universalización del público, regulada, como contraparte dialéctica, por valoraciones históricamente consideradas y condicionadas.

La imaginación artística tiene carácter transformador, ya que constituye un aparente desvío de la realidad con el propósito de crear mayor número de matices en su aprehensión. Desde una perspectiva gnoseológica: "lo característico de la imagen artística será, justamente, su capacidad para entregar lo abstracto a través de lo concreto, lo universal a través de lo singular." (Rodríguez Rivera, G., 1990: 17).

Este rasgo la distingue como medio de conocimiento humano que da lugar a algo nuevo, a partir de combinar y transformar elementos de la realidad conservados en la experiencia humana.

El texto literario tiende al empleo de la imagen, pero tiene a la impresión no figurativa como finalidad comprensiva. Como la obra literaria posee la capacidad de "plasmear el mayor número posible de pensamientos en el menor número posible de palabras," (Vigotski, L. S., 1987: 25), se erige en una unidad sumergente, lo cual significa que atesora un volumen considerable de significados implícitos que exige del lector una postura intelecto-afectiva activa.

Todas estas cualidades dimensionan la comprensión literaria como un proceso dinámico y transformador, donde se originan "transiciones de la imagen al concepto, que al nivel del lenguaje se convierten en las transiciones de la connotación a la denotación, presentes en el lenguaje en virtud de su carácter plurifuncional." (Rodríguez Rivera, G., 1990:30).

Por consiguiente, la comprensión literaria no se reduce a la denotación, la cual queda incluida en la comprensión, pero no está en aquella.

El texto literario atenúa la denotación para ensanchar la connotación en un movimiento dialéctico entre univalencia o reducción de sentido y polivalencia o ampliación de sentido. Como el proceso de univalencia no puede ser total, los resultados de la comprensión no podrán expresarse siempre en un lenguaje

univalente; lo que origina una apertura ilimitada del texto a reescrituras interpretativas constantes; de modo que la lectura literaria se constituye en un proceso potencialmente dinámico, flexible y productivo para el lector quien ha de introducir significado desde su disposición y contexto cultural, regulado dialécticamente por los límites textuales.

Al estudiar el texto, no todas sino algunas de las experiencias y disposiciones del lector, se acentúa la necesidad de construir socialmente el significado. Esta implicación marca una correspondencia sustanciosa con la concepción de Vigotski sobre el valor de la interacción entre pares para una elaboración compartida del significado.

Sin embargo, un rápido bosquejo histórico posibilita observar que la lectura literaria ha sido enfocada de diversos modos en la escuela, de acuerdo con los modelos que la han sustentado y no siempre a favor de un proceso como transformación, reescritura y producción que demanda incorporación reflexiva, creativa y socializadora por parte de los lectores. No obstante, para ubicar este análisis con justeza, hay que reconocer que, independientemente de las diferencias, han tenido en común el objetivo de proveer bases para discutir cómo la escuela debe afrontar la tarea de hacer lectores lúcidos.

Una tendencia de fuerte arraigo ha sido la de los llamados modelos sintéticos, que estiman la comprensión como un proceso lineal que pone énfasis en la transferencia de información como decodificación exacta. Esta directriz va del texto al receptor y tiene una influencia determinante del conductismo, donde leer significa acceder al texto como un mundo independiente y externo a las experiencias del lector, quien debe “fijar con precisión lo que el texto dice y dar razón de cómo lo dice.” (Carreter, L., 1983: 1).

En torno a estos criterios se han sistematizado métodos que enfocan la obra como unidad de contenido y forma, entre ellos el comentario de textos ha sido el de mayor difusión. Este método persigue estudiar la obra en profundidad, por lo que recomienda textos breves e induce a error al considerar el fragmento como texto. Programáticamente este método tiene a su favor que reconoce la necesidad de relacionar el contenido con la forma y que no acepta la comprensión como paráfrasis.

Sin embargo se establece una división rígida entre comprensión e interpretación, no se valora la necesaria contextualización del significado por el lector, se estratifica el análisis en fases y apartados y se propone una secuencia casi algorítmica y lineal de

pasos. Al dejar bien claro que el lector debe fijar con precisión el contenido del texto, determina que el proceso lector se fije más en la respuesta del alumno, que en el modo en el que construye sus ideas y la reescritura personal que puede aportar. Este método ha tenido reelaboraciones con procedimientos que atienden la obra por planos: temático, compositivo y lingüístico, pero estas modificaciones se mantienen en la cuerda de los procedimientos descriptivos.

Contraria a estas bases epistémicas, los modelos analíticos tienen su plataforma en el constructivismo, enfocan la lectura como proceso de "adivinanza psicolingüística", en el cual el lector infiere el significado al hacer uso de un mínimo de pistas semánticas y sintácticas. Esta perspectiva concede un papel más activo al conocimiento previo del lector, poniendo énfasis en un desarrollo de adentro hacia fuera; rechaza el aprendizaje como fenómeno de estímulo-respuesta y aboga por una práctica donde el lector construya el significado desde sus esquemas previos. En este caso la comprensión es entendida como "el rating de asociaciones que un sujeto logra entre el conocimiento previo y la información nueva." (Argudín, Y. y Luna, M., 1997: 59). Sobre estos presupuestos se han diseñado estrategias de activación de esquemas previos especialmente conectadas con el título y asunto del texto, en este caso se han explotado las relaciones de significatividad conceptual con el texto, no así las de significatividad experiencial y vivencial.

Sin embargo, hay que señalar que los marcos de conocimiento requeridos para una adecuada comprensión literaria no son siempre convencionales. El lector, al interactuar con el texto, puede relacionarse con un contenido que no estaba, al menos de ese modo, en el marco de sus experiencias. El texto literario puede tratar temas conocidos, pero también hablar de temas que comúnmente no se tratan y siempre del modo en que comúnmente no se tratan.

Por ello los métodos deben propiciar una elaboración compartida del significado, mediante el intercambio interpares con sujetos más experimentados, en función de incorporar progresivamente la herencia socio-cultural que porta la obra e internalizar los procedimientos interpretativos. De modo que el proceso no puede centrarse solo en los conocimientos previos del sujeto aislado, pues derivaría en lo que ingeniosamente se ha designado como la aventura epistemológica de Robinson Crusoe.

En las últimas décadas del siglo pasado, los modelos aportados por la lingüística del texto han distinguido la comprensión como un proceso de reducción semántica que parte del código de superficie del texto, para crear una representación mental o macroestructura semántica como significado global del texto. Bajo esta concepción, el establecimiento de relaciones se realiza operacionalmente gracias a procedimientos de anulación (selección y omisión) y de sustitución (generalización e integración). Uno de los aportes fundamentales de estos métodos está en la instrumentación de procedimientos isotópicos, término aportado por la semiótica, que buscan descubrir la coherencia semántica del texto.

Sin embargo el hacer coincidir la coherencia lógico-gramatical con la coherencia lógico-semántica propia de los textos del subsistema denotativo, ha generado, en la clase de comprensión literaria, métodos que acentúan el contexto lingüístico, mediante el análisis de categorías léxicas, sintácticas y semánticas y minimizado el contexto cultural. Ello ha provocado una batería de preguntas de recortado que atomizan el texto y lo emplean en muchas ocasiones como pretexto para análisis lingüísticos.

Este proceso de reducción semántica funciona debidamente para textos con predominio del subsistema denotativo, pero no es totalmente productivo para textos con énfasis en el subsistema connotativo, como el literario. Ya se señaló que el mérito del estilo artístico radica en su capacidad para suscitar múltiples significados, de ampliar y no reducir el volumen semántico del texto. Igualmente los marcos de conocimiento para su comprensión van más allá del discernimiento lingüístico, pues necesitan referentes culturales más complejos, donde el intercambio entre textos constituye propiedad intrínseca para comprender la obra.

Actualmente ha ido tomando fuerza el modelo interactivo de lectura, que la considera una actividad cognoscitiva compleja donde intervienen causas y resultados derivados del autor, del texto y del receptor. Se reconoce dialécticamente que la unidad de las partes es superior a las partes mismas y el proceso no puede reducirse a una simple traducción de códigos, pues el lector precisa de interacción para inferir y probar conjeturas sobre pistas textuales y contextuales. Este modelo define la lectura como proceso de comunicación social, que reconoce las diferencias sociales, cognitivas y afectivas de los sujetos, donde la relación reclama convertirse en interrelación para que

el proceso fructifique. La comprensión se explica no solo como conocimiento del tema, del lenguaje, de las estrategias o de la "metalectura", sino también como socialización, en la que asume un papel destacado la participación del lector como sujeto social.

Paul Ricoeur, importante representante de la hermenéutica, asienta la comprensión literaria sobre bases epistémicas que la reconocen como reescritura múltiple donde el lector puede generar nuevos enunciados, ya que al establecerse una oposición entre el sentido autoral y el sentido del lector o derecho de recepción, se propicia una lectura como diálogo, lo cual constituye la dinámica total de la interpretación. Ello encuentra una correspondencia sustanciosa con el modelo histórico-cultural de Vigotski.

En este sentido, es básica la concepción de Vigotski sobre el desarrollo social como proceso favorecedor de la evolución del pensamiento. Este investigador resalta la importancia de las interacciones entre los sujetos, donde determinadas herramientas culturales como el lenguaje están en la base del desarrollo mental; su concepto zona de desarrollo próximo exhibe un aporte de indudable valor para conocer el progreso psíquico del individuo, entendido como: "la distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz." (1987: 15).

Este concepto confluyen dos principios correlacionados: la interacción entre pares y el aprendizaje cooperativo. El aprendizaje se justifica mediante la interacción entre un sujeto más experto y otro con menor nivel de competencia, en función de potenciar el desarrollo intelectual como internalización o progresión desde la regulación controlada por otro, hasta la autorregulación obtenida por el sujeto. El desarrollo cultural se manifiesta en la progresiva individuación de un organismo básicamente social donde: "toda función aparece dos veces: primero, entre personas (de manera interpsicológica), y después, en el interior del niño (de manera intrapsicológica) (...)" (Vigotski, L. S., 1987: 94).

Estas ideas presuponen consecuencias valiosas para la lectura literaria, pues ofrecen una apreciable posibilidad para:

- Favorecer los aspectos cognitivos y afectivos en el aprendizaje literario, porque mediante la interrelación con sus compañeros y el profesor, el estudiante puede asimilar

gradualmente estrategias de interpretación asociadas con el establecimiento de relaciones y la inferencia de significados; es motivado a verbalizar, explicando y justificando ideas, buscando información, expresando sus emociones y aprendiendo a ver otras alternativas a sus puntos de vista. Este aprendizaje cooperativo admite brindar distintos niveles de ayuda, que refuerzan el control y autocontrol sistemático de la tarea y posibilitan que el alumno internalice gradualmente las operaciones del proceso comprensivo, para asumir mayor responsabilidad en su aprendizaje.

- Enfocar la lectura como diálogo donde se elabora de forma compartida el significado, pues este reclama ser personalizado y, a su vez, socializado, por medio de la comunicación y la actividad como procesos inseparables. La lectura se concibe como un proceso de individuación y reconciliación social que desarrolla la posibilidad de resolver problemas juntos y socializar sus emociones, lo que supone un intercambio basado en el respeto, la tolerancia y la disposición para realizar tareas en grupo.

- Atender las diferencias individuales en el aprendizaje, pues existen zonas múltiples de desarrollo; cada estudiante muestra ritmos diferentes para comprender el texto.

Si se asume el silogismo de que leer es comprender y comprender es descubrir, resulta innegable que la comprensión literaria en la escuela, como proceso activo de aprehensión y personalización del significado, favorece el desarrollo entendido como: “[...] movimiento con tendencia ascendente, que implica la aparición de lo nuevo con una cualidad superior,” (Silvestre Oramas , M. y Zilberstein Toruncha, J., 1999: 10) por lo que este proceso debe instrumentarse desde la posición teórico-práctica de una enseñanza y aprendizaje desarrolladores.

Desarrollo, educación, enseñanza y aprendizaje conforman una unidad dialéctica. La educación, complejo proceso históricamente condicionado, posee la estimulación del desarrollo como función esencial, donde la interrelación entre enseñanza y aprendizaje desarrolladores deviene en mecanismo básico para alcanzar ese objetivo.

La enseñanza desarrolladora tiene carácter multidimensional porque influye en los conocimientos, sentimientos y valores de importancia individual y social. Es un proceso dialéctico de transmisión de la herencia cultural, que parte de problemas de aprendizaje a resolver mediante acciones promovidas sobre los niveles de desarrollo actual y potencial del escolar, con el objetivo de lograr su progresión.

El aprendizaje desarrollador, como apropiación activa y creadora de la cultura, estimula el desarrollo constante e integral de la personalidad del individuo y contiene entre sus requisitos sustentadores la activación-regulación, que se caracteriza por la actividad intelectual productivo-creadora la cual designa la naturaleza activa y consciente de los procesos intelectuales a través del sistema cognitivo humano (percepciones, pensamiento y comunicación) y por la metacognición que refiere el complejo proceso de toma de conciencia y control de la actividad intelectual.

Otro requisito esencial para lograr un aprendizaje desarrollador es la significatividad, dada por la integración de lo cognitivo con lo afectivo y su impacto en el desarrollo de la personalidad. Varios investigadores distinguen tres tipos principales: significatividad conceptual (relación de los nuevos conocimientos con los precedentes), significatividad experiencial (relación de lo nuevo con la experiencia cotidiana) y significatividad afectiva (relación de los conocimientos con el mundo afectivo-motivacional del sujeto).

La perspectiva de la enseñanza-aprendizaje desarrolladores posibilita asentar la comprensión literaria en un sistema de principios pedagógicos generales del contexto de aprendizaje, que le han de servir de soporte gnoseológico y práctico como son:

- Unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico. Precisa la correlación sistémica entre el texto y el contexto ideológico y cultural del alumno, desde ángulos lectores flexibles y el empleo de métodos productivos que hagan reflexionar, crear y comunicar al estudiante sobre el significado de las obras.
- Unidad de lo afectivo y lo cognitivo. En la comprensión literaria, disfrute y reflexión constituyen unidad indisoluble, pues las emociones del arte son emociones inteligentes. El acto de reflexión artística tiene un elevado grado de ludicidad.
- Unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador. Las acciones deben potenciar tanto lo instructivo como lo educativo, teniendo en cuenta la funcionalidad cognoscitiva, estética, lúdica y axiológica del texto; su comprensión favorece establecer sistémicamente nexos de significatividad conceptual, experiencial y afectiva.
- Unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad. Se reconoce al alumno como individualidad con peculiares marcos vivenciales, cada estudiante puede aportar juicios de valor para la comprensión literaria, promoviendo la confrontación de diferentes criterios y formas de organización que favorezcan la interacción grupal.

- Carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad. Se reconoce la comprensión literaria como un proceso dialéctico de individuación y reconciliación social, de personalización y socialización sistémica del significado.

La literatura como saber independiente, como asignatura con plena identidad, cuenta con leyes y principios derivados de la didáctica general y con las particularidades de esta, que han dado origen a la didáctica de la literatura. Esta autora se adscribe a la definición dada por el doctor Montaña Calcines (2006) por considerarla enfocada objetivamente hacia la problemática que aborda este trabajo, la cual plantea:

“Una didáctica de la literatura deberá constituirse básicamente en un espacio donde converjan, por un lado, la literatura como práctica lingüístico-comunicativa y, por otro, la didáctica como actividad comunicativo-funcional y relacional dirigida hacia un objetivo bien preciso y claro: la apropiación, la lectura, comprensión y disfrute de los textos literarios con todo lo que ello supone.”---y a continuación agrega este propio autor---
“De este modo, la literatura se convierte a la vez en objeto de conocimiento y en objeto de enseñanza regido por unas leyes especiales, peculiares, que entrañan la asunción de estrategias de lectura, de análisis y comentario, de escritura y de enseñanza.” (2006: 110)

Esta autora ha asumido como principal fundamento teórico de este trabajo, el empleo de la teoría del análisis literario y la didáctica de la literatura como herramientas indicadas para abordar la comprensión de textos literarios, por las particularidades que reúne esta tipología átextual en cuanto al empleo de los elementos formales para abordar el contenido, y las peculiaridades del contenido en cuanto a sus funciones, lúdica y estética. Al respecto en el trabajo de Piñera Concepción y Sáez Menéndez (2007) estos autores plantean:

“El texto literario no niega las regularidades esenciales de todo texto, pues siendo la palabra su medio de expresión por excelencia, la gramática y los códigos lingüísticos usados en la literatura son los mismos que los del lenguaje común, pero dispuestos en la obra literaria en imágenes artísticas semióticamente estructuradas desde una estética particular. (...) No se trata de obviar lo fonemático, ni lo prosodemático, lo morfológico, lo sintáctico, lo semántico o lo lexicológico, sino estudiar estos aspectos lingüísticos desde el análisis literario, o sea, desde el aparato categorial: asunto, argumento, tema e

idea, estructura, narrador, personajes, tiempo, espacio, lenguaje, categorías que se encuentran presentes en los diferentes subsistemas de análisis. Solo así puede valorarse la literatura como fenómeno artístico-comunicativo desde sus propias particularidades, que lo caracterizan y distinguen de otro tipo de texto, dado su carácter simbólico y plurisignificado, de manera que se considere un sistema significante y un mensaje.” (2007: 34.)

Del análisis literario el teórico húngaro Szabolcsi (1991) dio una definición que muy sintética pero que recoge lo esencial de este modo de actuar “...llamamos así a los procedimientos de investigación literaria, metodológica, que examinan la obra como un todo organizado de partes dotadas de sentido...” (1991: 23) Y en otro trabajo de este propio autor agrega lo siguiente: “...el análisis de la obra no es una escuela independiente, ni un único método independiente, ni un procedimiento crítico con una base filosófica propia, sino el nombre colectivo de procedimientos practicables, efectuales, desde muchos puntos de vista: la mayoría de las ramas, modos y escuelas investigativas tienen una práctica de análisis de obras 1986: 23).

Carlos Reis, citado por Estupiñán González, M. Z. (2007) define al análisis literario de como “... la organización de un todo en sus elementos constitutivos. Siendo ese todo un texto literario de variable extensión, el análisis se concebirá entonces como actitud descriptiva que asume individualmente cada una de sus partes, intentando esclarecer después, las relaciones que se establecen entre sus distintas partes, desde otra perspectiva se podrá observar aún que la elaboración de un análisis literario se debe ceñir, por parte del crítico, a una toma de posición racional, a una actitud objetivamente científica en la que los elementos textuales deben predominar sobre la subjetividad del sujeto receptor.” (2007: 170)

Esta autora se adscribe a la definición anterior ya que es bastante detallada. Por otra toma en cuenta el criterio de Rosario Mañalich cuando explica los rasgos esenciales que establecen los propósitos de los análisis literarios, su empleo en la práctica pedagógica y las ciencias que confluyen en el mismo: “La obra literaria encierra todo un universo interno y social complejo, su análisis presupone una perspectiva interdisciplinaria, entendida esta como ‘(...) los puntos de encuentro y cooperación de las disciplinas a partir de los nexos entre sus sistemas de

conocimiento, proceso que permite solucionar conflictos, comunicarse, cotejar y evaluar aportaciones, integrar datos, definir problemas, determinar lo necesario de lo superfluo, buscar marcos integradores' (Citado por Piñera Concepción, Yadira y Araceli Sainz Menéndez, 2007: 33)

Para comprender bien la naturaleza de los métodos de análisis literario hay que partir de sus premisas metodológicas enunciadas por la profesora Rosario Mañalich (2007):

- “Los métodos de análisis literario se enriquecen con métodos de análisis de ciencias afines: psicología, filosofía, lingüística, o, dentro de la literatura, la poética y la estilística.
- La obra constituye una totalidad específica que se examina como un todo organizado por partes dotadas de sentido, unidad formada por diversos estratos (detrás de la superficie visible, legible, audible, se ocultan estratos, contenidos más profundos).
- La segmentación considera partes comparables entre sí, donde establecer la frontera de estas partes y según desde que punto de vista desmembra la obra.
- El procedimiento de análisis comprende tres momentos:
 - Û la descripción desde el punto de vista de la totalidad y los detalles de la obra;
 - Û el análisis de la estructura;
 - Û la valoración.
- La obra, separada provisionalmente de la corriente temporal y el medio histórico-social, es devuelta, por la marcha analítica a su lugar en el contexto.
- El perceptor de cada época le agrega un estrato más de significado e interpretación a la obra.
- El análisis de la obra no es una escuela independiente, ni un único método, o procedimiento crítico, sino el conjunto de procedimientos practicables desde muchos puntos de vista.
- La obra no puede abandonarse a su propia independencia, no se puede confiar en la vivencia espontánea: se debe atrapar precisamente la pregunta particular de la obra y hacer el intento de recrear, con el análisis que va a los detalles, la unidad de la obra, su totalidad, esa unidad, que en el curso de la enseñanza se refleja en la gran

vivencia de la percepción y la comprensión consciente. (Mañalich Suárez, Rosario. 2007: 114-115)

Para analizar un texto literario es necesario tener en cuenta los principios científicos establecidos, ellos son: El historicismo, el carácter partidista de la enseñanza de la literatura, la integralidad y la unidad de forma y contenido en el análisis. Además, los principios metodológicos, que son: La selectividad en el análisis, la orientación del análisis hacia objetivos determinados y la enseñanza del análisis.

Existen diferentes clasificaciones de los métodos modernos de análisis literario; Szabolcsi (1986) los clasificó de la siguiente manera: métodos lingüísticos y estilísticos, de análisis con arreglo a la estructura imaginal, serie de análisis de La técnica de representación, de análisis semióticos, de análisis histórico (genético) y de “cierta serie de análisis de carácter psicológico y de análisis ideológico” .

Resumiendo lo planteado por este autor la esencia de estos métodos es la siguiente: *Métodos lingüísticos y estilísticos*. En lo lingüístico lo esencial de estos métodos es la descripción y disección gramatical, lingüística, el aspecto del lenguaje de la obra; en lo estilístico investiga el significado, el valor semántico, el valor simbólico, etcétera, de ciertos sonidos. El estudiar el estilo del lenguaje debe estar dirigido al análisis de los medios del lenguaje de la obra, del autor, del período, a partir de las fuentes de que fueron extraídos esos medios; se confronta la forma individual de los medios del lenguaje, se buscan las fuentes de las que el escritor estajo sus medios expresivos. *Métodos de análisis con arreglo a la estructura imaginal*. Su esencia es poner de relieve los puntos coincidentes de las obras antes caracterizados; las imágenes de estas, sus elementos diferenciables desde el punto de vista lingüístico , psicológico e histórico y dibuja la red coherente de esas imágenes como estructura básica de la obra.

Métodos de la serie de análisis de la técnica de representación. Este modo se basa en el análisis de los planos temporales, de la variedad de tiempos de una obra y de la relación mutua de los diversos conceptos de tiempos de esta. Además analiza las relaciones espaciales de una obra, tanto lírica como en prosa. Se ocupa de los análisis del aspecto de las personas actuantes: la relación entre el autor real de la obra y el autor imaginado (el yo poeta y el sujeto lírico). Se interesa además por la

voz, el tono poético o narrativo y a que contexto histórico o estilísticos se insertan estos y a que red literaria pertenece.

Métodos de análisis semióticos. Estos métodos se dirigen al sistema sémico de la obra y se ocupan de cuál es la estructura interior de los signos, qué hay en el espacio existente entre el significante y el significado; cuál es la conexión de los signos entre sí, cómo se inserta este sistema sémico entre los demás signos. De ahí se deriva la relación mutua entre la estructura expresiva y la estructura de significado y contenido.

El método de análisis histórico (genético). Su esencia consiste en examinar el nexo de la obra con el proceso literario e historicosocial que la precede en el tiempo; que, eventualmente, la determina causalmente; y que, después, la sigue en el tiempo. Aquí se incluye el nexo de la obra con; las obras anteriores del escritor, con la vida del escritor, con el proceso literario, con algunas corrientes y escuelas literarias y con algunas corrientes de estilo.

Métodos de análisis psicológicos. Que investiga en la obra los diversos tipos de comportamiento individual, las diversas formas de conducta psicológico-social y las diversas concepciones psicológicas que influyen sobre el escritor.

Métodos de análisis ideológicos. Se señala como “la cúspide y objetivo último del análisis de pretensión marxista” al que todos los demás métodos deben apuntar; ya que es que refleja los puntos de vista ideológicos del enfoque de cualquier otro análisis. El autor de este trabajo se adscribe a este planteamiento teniendo en cuenta los principios ideológicos que lo sustentan y porque considera que este método aborda siempre la obra en su relación con la realidad y su movimiento; se indaga cómo el contenido humano-social de la obra hace su aparición en el mundo interior de la obra mediante la técnica de representación de esta última; cómo la visión del mundo del escritor da paso, elabora la experiencia; con qué clase de modificaciones devuelve la obra la provocación de la realidad. (Szabolcsi, Miklós, 1986: 26-38).

Montaño Calcines (2006) menciona: los métodos de análisis sociológico, método de análisis psicológico, método de análisis semiológico, método de análisis dimensional

y método de análisis lingüístico; para abordar con profundidad el estudio de una obra literaria. (2006: 210- 213)

La profesora Mañalich Suárez propone una estrategia general que puede ser empleada en diferentes métodos, y que este depende del enfoque y no precisamente de la secuencia metodológica que esta autora considera tenerlo en cuenta para las actividades a elaborar ---no como un cliché sino una alternativa--- para los talleres con los docentes por ser más generosa en cuanto al método a utilizar. La estrategia ejemplificada por esta autora se resume de la manera siguiente:

- *Trabajo con el autor y el título de la obra.* Aquí se brindan los datos mínimos, esenciales, ya que después se sigue profundizando en ello en otro momento. Para el título (de ser posible) se puede usar la estrategia de predicción. O sea una información mínima y una idea general, como punto de partida.

- *Lectura modelo y primer acercamiento del receptor a la obra.* Se plantea una lectura cuidadosamente bien preparada por el profesor. Los estudiantes escuchan con atención para acercarse a lo que el texto desea comunicar por la vía emocional. Aquí el profesor puede comprobar los efectos causados a través de preguntas acerca de la impresión causada, de manera general, de lo escuchado.

- *Lectura en silencio y búsqueda de incógnitas léxicas.* Lectura silenciosa del texto por los estudiantes donde corroboran si su primera impresión se corresponde con lo leído, captan palabras, establecen nexos, vuelven atrás, se anticipa, busca los vocablos cuyo significado desconoce y establece conexiones con sus experiencias. Después de darles un tiempo suficiente para el trabajo el profesor contribuye a hallar las incógnitas léxicas, apoyado en el contexto y partiendo del diagnóstico, a partir de sinónimos, familias de palabras, las que aparecen en sentido figurado y cuales requieren de un contexto cultural, entre otros.

- *Segmentación y descripción del texto.* Consiste en la división en partes lógicas comparables entre sí, para ir estableciendo nexos, relaciones, secuencias de organización textual. Se procede a la comprensión de cada segmento. Se emplea la lectura oral, la de búsqueda comentada, la conversación heurística y la pregunta problémica, entre otros. La profesora recomienda leer el segmento cuantas veces sea necesario.

- *Análisis de la estructura del texto literario.* Determinar el tipo de forma genérica) , ver los rasgos que tipifican este; característica específicas del texto estudiado su lenguaje, en caso de ser una narración, la asociación de imágenes, carga lírica, subjetividad, tipo de narrador y papel que desempeña, caracterización de los personajes, los motivos, uso del tiempo y el espacio, los rasgos estilísticos de la obra, compararlo con otros textos similares, empleo de los símbolos y otros recurso expresivos.

- *Valoración.* Aquí la autora recomienda la valoración de la obra, separada de su contexto histórico-temporal, insertada de nuevo para poder ahondar en la visión del mundo del escrito, cómo conectar el tema y la idea con la realidad y determinar sus aportes en el campo estilístico y axiológico. Estima que un receptor inteligente asumirá siempre un punto de vista y su lectura personal a partir de su experiencia personales.

Estas consideraciones teóricas están destinadas a la fundamentación de un grupo de actividades metodológicas, para la comprensión de textos literarios sustentadas en la didáctica de la literatura y en la teoría del análisis literario, que serán abordadas en el capítulo siguiente.

CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO, PROPUESTA Y VALIDACIÓN DE ACTIVIDADES PARA LA PREPARACIÓN DE LOS ALUMNOS EN LA ASIGNATURA ESPAÑOL-LITERATURA EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS

2.1 Estado inicial del nivel de preparación en la comprensión de textos literarios

Una vez elaborado el diseño teórico y metodológico de la investigación, esta ofreció la suficiente información para la estructuración de este trabajo científico; se procedió entonces a la ejecución del diagnóstico del estado inicial en que se encontraba la muestra seleccionada, para ello se aplicaron instrumentos que permitieron evaluar las dos dimensiones y sus respectivos indicadores.

En relación con el análisis realizado a los planes de clases de la asignatura Español-Literatura se pudo constatar que:

- Las actividades que se planifican para el análisis de las obras no siempre tienen en cuenta los tres momentos de todo procedimiento de análisis literario.
- No se proyectan, en todos los análisis, referentes cognitivos y procedimentales para facilitar a los alumnos la realización de las actividades.
- Se planifican a veces datos biográficos e históricos para el análisis de las obras que no aportan elementos al esclarecimiento de significados y valores del texto.

Durante el diagnóstico inicial se realizó la observación (Anexo 1) en la ESBU Camilo Cienfuegos”, obteniéndose los siguientes resultados:

En la **observación** realizada a los alumnos se pudo comprobar referidas a si están motivados para comprender textos literarios el 82,5 % (25) no se observan motivados hacia la comprensión de textos literarios y el 17,5% (5) se aprecia cierta motivación.

En cuanto a la pregunta 2 el 100% (30 estudiantes no participan espontáneamente a la actividades de biblioteca y solo lo hacen de forma dirigida

En la pregunta 3 que tiene que ver con los datos biográficos e histórico se apreció que los datos no estaban en función del esclarecimiento de los significados y valores de los textos

En la **encuesta** realizada a los alumnos del grupo cinco de noveno grado (Anexo 4) se pudo constatar que en cuanto a la pregunta 1, el 6,6% (2) pudieron mencionar y

fundamental los tres momentos del análisis, 16,5% (5) alumnos mencionaron los tres momentos y el 75,9 (23) mencionaron alguno aislados y sin fundamental.

Al responder la pregunta 2, el 16,5% (5) supo definir correctamente al menos 5 o 4 de los recursos planteados (metáfora, símil, hipérbole, retruécano, paradoja), el 33,3% (10) de los alumnos definió 3 recursos, en tanto el 50% (15) solo pudieron definir menos de 3, es significativo que ningún alumno definió los conceptos hipérbole y paradoja.

Con respecto a la pregunta 3, el 100,0% (30) de los alumnos consideran que la preparación que actualmente reciben no facilita del todo de la comprensión de textos literarios con un enfoque comunicativo.

El 33,3% (10) de los alumnos expresaron sentir mucha necesidad e interés en prepararse para la comprensión de textos literarios sustentado en la teoría del análisis literario, el 33,3% (10) manifestó alguna necesidad e interés, mientras que el 33,3% (10) no manifestó necesidad e interés en prepararse para este proceso.

El 100,0% (30) de los alumnos manifestaron no sentir satisfacción por los resultados alcanzados en la comprensión de textos literarios con un enfoque comunicativo.

El 16,5% (5) consideró Alta su disposición para aprender sobre la comprensión de textos literarios con un enfoque comunicativo, el 33,3% (10) la consideraron Media y 50% (15) no mostro disposición.

El 100,0% (30) considera necesaria la realización de actividades variadas que lo preparen para la comprensión de textos literarios sustentado en la didáctica de la literatura y la teoría del análisis literario.

Para la evaluación cualitativa de los indicadores, la autora elaboró la siguiente clave:

Dimensión No. 1- Conceptual.

Indicadores:

a)-Para obtener la categoría de Bien, deben mencionar los tres momentos de todo análisis literario (descriptivo, analítico y valorativo) y explicar brevemente que la *descripción* es desde algún punto de vista de la totalidad y los detalles de la obra; el *análisis* de la estructura, de la forma, de la formación así descrita y *la valoración* del material así descubierto;

Se consideran Regular si mencionan los momentos pero no los explican y,.

Reciben la categoría de Mal los que muestran total desconocimiento.

b)-Para la categoría de Bien debe conceptualizar cinco recursos.

Regular si logra tres,

Mal, si obtiene menos de tres.

Dimensión No. – Motivacional – actitudinal

Indicadores:

a) Se evalúa de Bien cuando los alumnos expresan mucha necesidad e interés en prepararse para la comprensión de textos literarios sustentado en la didáctica de la literatura y la teoría del análisis literario, Regular si expresan alguna necesidad e interés y Mal si no expresan ninguna necesidad e interés.

b) Se evalúa de Bien cuando los alumnos expresan mucha disposición a asumir con creatividad el cambio en su modo de actuación en relación con la comprensión de textos literarios sustentado en la didáctica de la literatura y la teoría del análisis literario, Regular si expresan alguna disposición y Mal si no expresan ninguna disposición.

La autora propone, a partir de la evaluación de cada uno de los indicadores agrupar a los alumnos en tres niveles de preparación:

Nivel Alto: Cuando los alumnos tienen evaluados de Bien, 4 indicadores.

Nivel Medio: Cuando los alumnos tienen evaluados de Bien, 3 indicadores.

Nivel Bajo: Cuando los alumnos tienen evaluados de Bien, entre 2 o menos indicadores.

Al analizar los resultados obtenidos en la aplicación de cada uno de los instrumentos y evaluar los indicadores por los índices establecidos (Anexo 8. Tabla 1), se pudo ubicar a los alumnos en los tres niveles de preparación propuestos:

Nivel Alto: No se ubicó ningún alumno, ya que no alcanzaron 4 de los indicadores evaluados de Bien.

Nivel Medio: No se ubicó ningún alumno, ya que no alcanzaron 3 de los indicadores evaluados de Bien .

Nivel Bajo: Se ubicaron 30 alumnos (100,0%), ya que sólo obtuvieron 1 indicador evaluado de Bien.

2.2 Las actividades dirigidas a la preparación de los alumnos en la comprensión de textos literarios

Las actividades que se proponen se estructuran de la forma siguiente: Título, objetivo, proceder metodológico, desarrollo y evaluación.

Objetivo general:

Elevar el nivel de preparación de los alumnos de la ESBU "Camilo Cienfuegos" para favorecer el proceso de aprendizaje de la comprensión de textos literarios.

Fundamentación

Las actividades se diseñan sobre la base de los fundamentos teóricos relacionados con la comprensión de textos literarios con la teoría del análisis literario y los fundamentos psicológicos, sociológicos, filosóficos y pedagógicos de la preparación de los alumnos para el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión de textos literarios; desde el punto de vista psicológico, las actividades están sustentada en los aportes del enfoque histórico - cultural, lo que significa asumir los tres postulados de S. L. Vigotski, principal representante de la teoría histórico – cultural.

Los seguidores de Vigotski dedicaron parte de su obra científica al tratamiento del término actividad.

Los estudios realizados al respecto han permitido conocer que según el diccionario filosófico la actividad es una forma específicamente humana de la relación activa entre el mundo circundante cuyo contenido estriba en la transformación del mundo en concordancia con un objetivo.

La actividad desde el punto de vista filosófico puede considerarse:

"[...] forma específica humana de relación activa con el mundo circundante cuyo contenido estriba en la transformación del mundo en concordancia con un objetivo.

La actividad del hombre presupone determinadas contraposiciones del sujeto y el objeto de la actividad. El hombre posee al objeto de la actividad en contraposición consigo mismo, como el material que debe recibir una nueva forma y nuevas propiedades, es decir convertirse de material en producto de la actividad.

Toda actividad incluye en sí un objetivo, determinados medios, el resultado y el propio proceso de la actividad y por consiguiente una característica inalienable de la

actividad en su carácter consciente. La actividad es la fuerza motriz real del progreso social y es condición de la existencia misma de la sociedad”.(Diccionario Enciclopédico Filosofía, 1985: 151)

La actividad del hombre presupone determinada contraposición consigo mismo, como el material que debe recibir una nueva forma y nuevas propiedades, es decir, convertirse de material en producto de la actividad.

Para Galperin (1983) La actividad está formada por componentes estructurales y funcionales.

El término actividad no es exclusivo de la psicología, como tampoco lo es el de personalidad. Por ello se impone la caracterización de la actividad de la personalidad desde el punto de vista psicológico.

Leontiev (1981) define actividad “... como aquel determinado proceso real que consta de un conjunto de acciones y operaciones, mediante la cual el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma.”(1981: 223).

Martha Martínez Llantada teniendo en cuenta el desarrollo de la filosofía Marxista – Leninista plantea que la actividad es: “Entendida como una interacción del hombre con el mundo como la forma de su existencia social, la actividad le permite al hombre modificar su objeto de acuerdo con los objetivos planteados ya que se unen fines y aspiraciones, conocimientos. Se desarrolla el pensamiento del hombre: el objeto se subjetivizan y se transforma de acuerdo con los fines trazados y los conocimientos se objetivizan materializándose en la actividad y en los resultados de la misma (1989: 27)

Esta autora se adscribe a la definición dada por Leontiev, ya que la considera la más adecuada, atendiendo a las características de la propuesta en forma de actividades, en las que se pretende que los alumnos adopten actitudes frente a las necesidades de preparación que cada uno de ellos tiene.

Las actividades teóricas- metodológicas, constituyen procesos subordinados a objetivos o fines conscientes. Por lo tanto la actividad existe necesariamente a través de actividades teóricas.

Antes de realizar cualquier actividad, es necesario haber comprendido previamente: con qué objetivo se va a realizar la actividad (para qué), en qué consiste dicha actividad, cómo hay que ejecutarla, cuáles son los procedimientos que hay que seguir (operaciones), en qué condiciones se debe realizar (en qué tiempo, con qué materiales, etc.), incluso, es necesario saber en qué forma se va a realizar el control de dicha actividad.

La actividad se sustenta en los principios pedagógicos explicitados por las autoras F. Addine citados a continuación:

1-La unidad del carácter científico e ideopolítico del proceso pedagógico.

2-La vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad.

3-La unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de la educación de la personalidad.

4-La unidad de lo afectivo y lo cognitivo en el proceso de educación de la personalidad.

5-Carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.

6-La unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad. (2002: 85).

Los citados principios reflejan las tesis fundamentales de la teoría pedagógica y procedimientos de acción que, por las particularidades de este estudio, sientan las bases para determinar las exigencias psicopedagógicas que deben cumplirse en la aplicación de las actividades metodológicas, las cuales se expresan a continuación:

Determinar causas y consecuencias de posibles formas de actuación presentes, pasadas y futuras en el aprendizaje de la comprensión de textos.

- El uso de alternativas que permitan encontrar nuevas vías para resolver las contradicciones, dificultades o carencias identificadas en el proceso de comprensión.

- Emplear técnicas participativas, durante las diferentes sesiones de trabajo, con el fin de aprovechar todas las oportunidades para su actuación individual y la reflexión colectiva.

- Dirigir la evaluación y la auto evaluación a identificar las posibilidades y limitaciones individuales de cada alumno en el aprendizaje de la comprensión de textos literarios.

Actividad No. 1

Título: Un modelo de revolucionario

Lectura: Carta del Ché a Fidel

Objetivo: Identificar valores de la personalidad del Ché que aparezcan en el texto.

Proceder metodológico: Lee el texto Carta del Ché a Fidel y responde.

1.- En el texto se ponen de manifiesto sentimientos de amor a la libertad, desinterés material

2.- Localiza las ideas donde aparecen plasmados dichos sentimientos.

3.- Marca verdadero (V) o falso (F) según corresponda.

_____ El Ché partía otras tierras a luchar por la libertad

_____ El Ché nació en Cuba

_____ El Ché dejó en comendada su familia al Revolución cubana.

4.- ¿Qué harías tu si te tocara luchar por la libertad de otros países?

5.- ¿Qué opinas de la actitud del Ché? Responda oralmente.

Se colocará esta carta en todas las computadoras de la escuela para que sea estudiada en tiempo de máquina.

Actividad No 2

Título: “El Titán de Bronce”

Objetivo: Identificar valores de Maceo a través de la visualización de la película “Baraguá”.

Preceder metodológico: Los alumnos después de visualizar la película confrontarán lo observado a través de la lectura del texto “Baraguá” lo cual permitirá reconocer los valores de Maceo.

Buscar en la siguiente sopa de palabras los valores de Maceo que se ponen de manifiesto en la película.

D F G G H N V P G N F W E R T U P J K K
R T W U U U A J K G F S A R B N Y J G H
Y O S A D O L K J F A S D F G H R H B G
T K H N D O I N T R A N S I G E N T E J A
Y M U R D F E A A B D Y V I O P F E Y E I
I N D E P E N D E N T I S T A P B S T R S
E D F G J K T Y U S D F G H J I Y D T Y F
S O F G G J E E Y O P W O U B N P T E T
R R T D F G J R D W A D H T R G R U T T
T R T Y I O K P I Y T R E W A S D Y T T M

- 1.- Extraiga de la anterior sopa de palabras las que identifican los valores de Maceo.
- 2.- Busca en el diccionario el significado de las palabras que caracterizan a Maceo.
- 3.- Redacte un párrafo con los anteriores adjetivos. Póngale título
- 4.- ¿Qué significación tuvo la Protesta de Baraguá para el pueblo cubano?

Actividad No 3

Título: Protección del medio ambiente

Objetivo: Comprender la idea central de un texto, a través de la realización de un video.

Proceder metodológico: después de realizar el video de la canción de Michael Jackson para sensibilizar el mundo con la protección del medio ambiente y de constatar la letra de la misma, ya que los alumnos tendrán mimeografiada para responder.

- 1.- ¿Cuál es la idea central del video?
- 2.- ¿Qué relación hay entre las ideas del texto y las imágenes proyectadas?
- 3.- Contribuye la música y las fotografías a reafirmar las ideas. ¿Por qué?
- 4.-¿Cómo se lleva cabo en nuestra localidad la protección del medio ambiente?

Actividad No 4

Título: “Hoy mesa redonda: Los cinco, Miami y los terroristas sueltos”.

Objetivo: Reconocer el mensaje que transmite una noticia respondiendo preguntas de los tres niveles de comprensión.

Proceder metodológico:

Lee y relea el texto para que expreses oralmente tus ideas de forma pausada sin repetir palabras ni frases. Cuida tu ortografía al escribir. Consulta el diccionario si presentas dudas en el significado de alguna palabra.

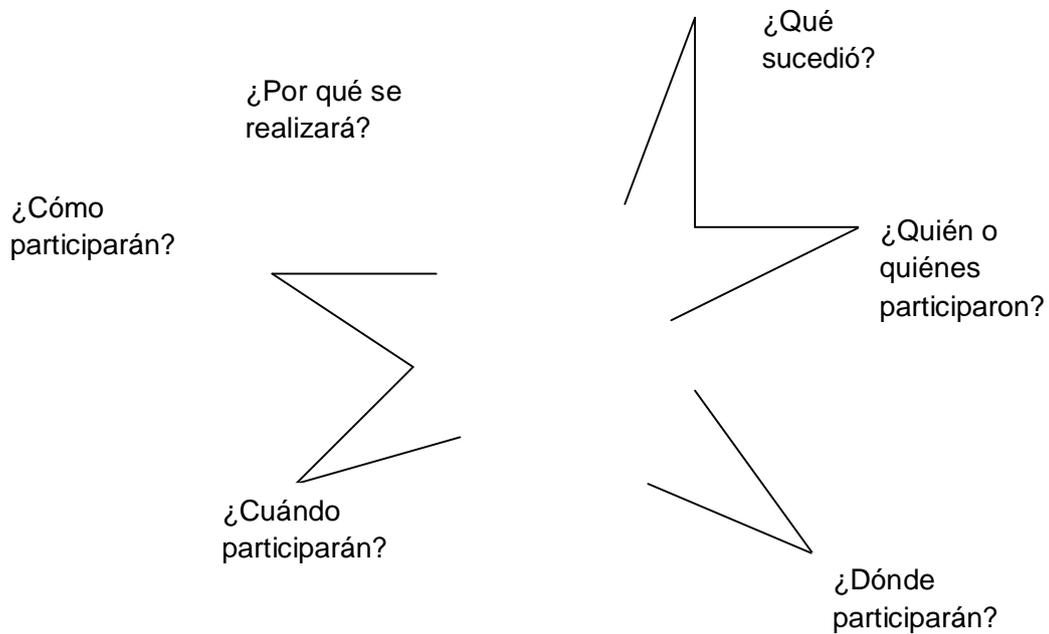
1-El texto que leíste es:

___ un cuento ___una noticia ___una anécdota ___una adivinanza

b) ¿Por qué lo sabes?

2-Observe las siguientes imágenes. Responde las preguntas uniéndolas de modo que formes una figura.

a) Elabora la noticia de forma oral a partir de la respuesta de cada interrogante.



3-Lee este pensamiento:

“Al hombre honrado no le asusta morir esperando en la oscuridad en el servicio de la patria”.

¿Se relaciona este pensamiento con la noticia analizada? ¿Por qué?

4- Busca otro título para esta noticia. Escríbelo con tu mejor caligrafía.

5- Expresa tu opinión acerca de la situación de estos cinco cubanos en estos momentos.

Actividad No 5

Título: “Martí en la Revolución “.

Objetivo: Responder preguntas de los tres niveles de comprensión sobre un texto.

Proceder Metodológico: Lee el texto en silencio las veces que sea necesario. Usa el diccionario si presentas dudas en el significado de alguna palabra. Recuerda trabajar con buena letra y limpieza.

1-¿Qué entienden por patriotismo y por procurar.

2- Marca con una x.

¿A quién se refiere Martí cuando expresa “... el mayor bien para el número mayor”?

a) ___ a los niños.

c) ___ a todo el pueblo en general.

b) ___ a los hombres.

d) ___ a una cifra determinada de la población.

3- Observa las imágenes que acompañan a cada pensamiento. ¿A quiénes representa?

5-¿Tú como pionero cómo cumples con lo expresado por Martí?

6- Si te hubiese tocado vivir la etapa que vivió Martí. ¿Qué hubieses escrito?

Exprésalo en un texto.

Actividad No 6

Título: "Concentración en la plaza de la Revolución".

Objetivo: Reconocer el mensaje que transmite una noticia respondiendo preguntas de los tres niveles de comprensión.

Proceder metodológico: Lee y relee el texto para que expreses oralmente tus ideas de forma pausada sin repetir palabras ni frases. Cuida tu ortografía al escribir. Consulta el diccionario si presentas dudas en el significado de alguna palabra.

1-Escribe verdadero o falso según convenga. Este texto:

___ Es una noticia.

___ Nos informa sobre los actos efectuados.

___ Nos da a conocer que se celebrará el Día Internacional de los Trabajadores.

___ Nos informa que el pueblo se concentrará en la Plaza da la Revolución.

2- Escribe qué se hará en este acto.

a) ¿Crees que es importante la participación de delegados extranjeros? ¿Por qué?

3-¿Qué demostrará el pueblo ese día?

4- Imagina que eres un reportero de tele Yayabo y que te encontrarás en la plaza ese día. Elabora en tu libreta la noticia de lo sucedido allí siguiendo el orden de las preguntas que aparecen a continuación. No olvides buscar un título sugerente a esta.

a) ¿Qué sucederá? b) ¿Quiénes participarán? c) ¿Dónde sucederá?

d) ¿Cuándo sucederá? e) ¿Cómo sucederá? f) ¿Por qué sucederá?

1- Dale a conocer a otras personas la noticia elaborada y pídele su opinión al respecto.

Actividad No 7

Título: Entérate por la prensa. Noticia.

Objetivo: Identificar el contenido de la noticia para que valoren la actitud de los macheteros.

Proceder metodológico: Conversar sobre las labores de la zafra y macheteros voluntarios, destacando el ejemplo del Che.

¿De quién se habla en la noticia?

¿Qué actividades realizan?

¿Cómo realizan esa actividad?

Lee la noticia y responde.

Todas las brigadas de macheteros voluntarios y habituales de las provincias de La Habana, Ciego de Ávila y Las Tunas, son millonarias en el corte manual de la caña.

1- El título de la noticia se relaciona con:

_obreros

_macheteros

_hombres

_con los periódicos

2- ¿Qué es una brigada?

3- ¿Qué actividades realiza o puede realizar una brigada?

4-Valora la actitud de los macheteros voluntarios.

5- Escribe un texto con la siguiente idea.

“Los macheteros siguen el ejemplo del Che.”

El texto se evaluará de forma escrita en B, R, M.

Actividad No 8

Título: Carta a mis hijas.

Objetivo: Interpretar el mensaje de la carta de forma tal que expresen los sentimientos del autor.

Proceder metodológico.

Motivar con el juego "Una gran sorpresa".

¿Qué traje para ustedes?

Leer la sorpresa. Analizar.

Adoradas hijitas mías:

Reciban todo este amor inmenso y este cariño infinito que siento por cada una de ustedes.

Hoy día están descubriendo quien realmente es su padre y estos cuatros hermanos míos....., de nuestras vidas reales y de todo lo que hicimos para salvar sus sueños y los sueños de nuestro pueblo y su seguridad, previendo la crueldad de hombres malos.

Yo regresaré, no lo duden.... Cada mañana despertaré con la brisa de sus besos tiernos en mis mejillas y con esa fuerza más me levanté a enfrentar el sol.

Hasta pronto,

Papá Ramón.

2- La carta la escribió

_la maestra

_Ramón

_el papá de Ramón

_la directora

3-Si una de las niñas viera a su papá Ramón, ¿qué le diría?

_ ¿Qué desea?

_ ¡Compañero!

_ ¡Qué alegría verte, papito!

_ ¿Cuándo te vas?

4- Sustituye las palabras subrayadas por su sinónimo.

_ Cuando leí la carta sentí mucha alegría.

_ Me gustó mucho la carta de Ramón para sus hijas.

5- Si te sucediera una situación similar a las hijas de Ramón. ¿Qué hubieras hecho?

6- Responde la carta a Ramón como si fueras un hijo o una hija de él.

Se evaluar de forma oral B, R, M la carta que se escribe.

Actividad No 9

Título: Lectura y análisis de textos.

Objetivo: Ejemplificar una actividad práctica con los alumnos de noveno 5 para contribuir al desarrollo de la comprensión de un texto.

Proceder Metodológico:

Lee atentamente el siguiente texto para que responda las actividades que aparecen a continuación.

“A una amiga”

Desde hace unos días estoy por escribirte, pero mi salud global está cada día peor, ayer mismo la temperatura me subió a 43 grados Celsius y todo mi cuerpo sufrió alteraciones. Dice los médicos que fue a causa del exceso de petróleo que tomé o del aguacero de lluvias ácidas que me cayó mientras corría detrás del señor hombre, que no acababa de pagar la cuota por contaminar mi casa con dióxido de carbono.

... No te mando la foto que me pediste, pues me da pena que me veas así como estoy; pero te adelantaré algo: la cara la tengo toda arrugada por los años de desertización que me ha caído encima, mi pelo verde boscoso ya no es ni la sombra de cuando nos conocimos hace 15 años, ahora ya se me ven las canas de la deforestación. Qué decirte de mis ojos color azul del mar! ¿Recuerda el brillo que tenía y lo bien que leía la prensa? Pues ahora tengo usar espejuelos por la cantidad de suciedad que me afecta.

En fin, mi amiga, si llego viva a fin de año, te escribo nuevamente. Ojala nos podamos ver pronto.

Te recuerda siempre,

La tierra.

1.- El texto anterior es

_____ una noticia

_____ una carta

_____ un artículo

_____ una anécdota

2.- Escribe verdadero (V) o falso (F) según sean los siguientes planteamientos respecto a lo que el texto comunica literalmente.

___ quien escribe se encuentra en un franco deterioro físico

___ la causa de la enfermedad es que le subió mucho la temperatura.

___ quien escribe el texto le manda un retrato a la amiga

___ la casa de quien escribe está contaminada.

___ el destinatario del texto es la luna.

3.- Extrae del texto:

a.- La primera pareja de sustantivo y adjetivo. Establece la concordancia entre ellos.

b.- El remitente del texto es ___ sustantivo,

___ común, simple, concreto, derivado.

___ propio, simple, primitivo, concreto.

___ compuesto, derivado, abstracto.

c.- La oración que dice como eran sus ojos ___ se clasifica por la actitud del hablante como ___ en ella está presente un recurso expresivo del lenguaje que se denomina _____.

d.- En el último párrafo aparecen un sintagma que posee la siguiente estructura:

Pronombre posesivo más un sustantivo, este es _____ realiza función de _____.

e.- La primera forma verbal con irregularidad vocálica es _____.

f.- El adjetivo "peor" está en grado _____.

g.- Una palabra con acento hiático _____.

4.- Realice el análisis sintáctico de la siguiente oración:

Los grandes problemas del planeta destruirán a la tierra en pocos años.

5.- Imagínate que tu eres la amiga del remitente del texto y envíale la respuesta, dándole aliento para que no muera.

Al comprender este texto se estimula al cuidado del medio ambiente.

Actividad No 10

Título: Ejercicio para la comprensión de textos.

Objetivo: Valorar la relación entre el texto literario y la imagen visual para favorecer el amor por su ciudad provincial.

Proceder metodológico: Esta actividad se propone para estimular los sentimientos de identidad, el amor por lo autóctono, por los elementos identitario que lo caracterizan y te hacen que su localidad posea un sello muy peculiar e confundible, para el mismo se utilizó el video "Por las tierras del Yayabo" del realizador Jorge Luís Chacayén.

... "Una ciudad no es tuya, ni tu eres de ella, hasta que no te sientas el olor de sus casas y su gente, cuando respira su aire de las otras ciudades. No es tuya hasta que nos cierra los ojos y la sigues viendo. Cuando sientas la algarabía de las gentes conversando en las calles y te parezca que todas las voces te están llamando; cuando un día tengas que alejarte y de pronto comprendas que no puedes vivir sin ella; cuando eso suceda , y solo entonces, podrás decir que es tu ciudad y que tu eres de ella".

Timado de Paquelé, de Julio LLanes. (1948...)

Se realiza el algoritmo de comprensión explicado anteriormente.

Base orientadora al video.

¿Qué elementos de la ciudad reconoce en el video apreciado?

¿Por qué lo supiste?.

¿Cuáles son los lugares visualizados que nos identifican en el contexto nacional?

¿Por qué se caracteriza la Villa del Yayabo?

¿Cómo es el ambiente que se respira en nuestra ciudad y el observado en el video?

¿Cuáles son los elementos que nos tipifican como espirituano?

¿Amas tu ciudad? ¿Por qué?

¿qué relación existe entre el texto escrito y el texto audiovisual?

¿Estará identificado el autor del texto escrito con su ciudad? ¿Por qué?

Redacta textos creativos sobre el tema tratado.

Con esta actividad se estimula los sentimientos de identidad, el amor a lo nuestro y la relación entre el texto literario y la imagen visual.

Actividad No. 11

Título: ¿ Qué leo?

Objetivo: Seleccionar libros sugeridos para a través de ellos desarrollar la motivación por la lectura.

Proceder metodológico:

A modo de conclusión se llevarán los alumnos a la biblioteca pública y sobre varias mesas aparecerán libros de diferentes géneros y temas, existiendo varios ejemplares por mesa.

Cada estudiante seleccionará el ejemplar que podrá leer en el espacio de quince días, en el próximo encuentro se realizará el control donde cada alumno debe debatir el porqué de su selección y las vivencias que le proporcionó la lectura

Género	Título	Autor
Épico	“La Ilíada” “El Ingenios Hidalgo Don Quijote de la Mancha” “La Metamorfosis” “El viejo y el mar” “El reino de este mundo” “El Principito”	Homero Miguel de Cervantes Franz Kafka Ernest Hemingway Alejo Carpentier Exupéy
Lírico	“Poema XX” “Piedra negra sobre piedra Blanca” “Tengo” “Canción del esposo soldado” “ARoosevelt”	Pablo Neruda César Vallejo Nicolás Guillén Miguel Hernández Rubén Darío
Dramático	“Romeo y Julieta” “La casa de Bernarda Alba”	William Shakespeare García Lorca

Evaluación oral e individual, según la calidad de las intervenciones de los estudiantes.

Actividad No 12

Título: El libro, mi mayor amigo.

Objetivo: Resumir aspectos relacionados en los libros leídos para desarrollar la motivación por la lectura de forma espontánea.

Espacio: En el aula.

Proceder metodológico:

Cada estudiante después de haber leído, resumirá en breves palabras los aspectos positivos, negativos e interesantes de la lectura.

Para finalizar la actividad se realiza un debate donde el maestro comenzará a interactuar con los alumnos a partir de preguntas sencillas, profundizando según el desarrollo del debate.

Preguntas:

¿Te gusta el libro? ¿Por qué?

¿Qué parte de gustó más?

¿Qué aprendiste de cada personaje?

¿A qué personaje te gustaría parecer?

Da tu opinión acerca de la obra leída.

Cada alumno debatirá el libro seleccionado

Evaluación oral e individual, según la calidad de las intervenciones de los participantes.

Actividad No 13

Título: El día del...

Objetivo: Leer textos relacionados concón temas de interés actual.

Proceder metodológico:

Se Orientará por parte de la profesora y teniendo en cuenta las motivaciones y necesidades de los alumnos cuándo se desarrollará el:

- Día del amor.
- Día de la sexualidad
- Día del cuidado y protección del medio ambiente.
- Día del tabaquismo
- Día Mundial de SIDA

Ese día cada estudiante deberá traer al aula un libro, artículo, anécdota, o noticia que hayan leído relacionado con el tema . A modo de conclusiones los alumnos comentarán la idea esencial del texto.

Actividad No 14

Título: Martí y el Ismaelillo

Objetivo: Visualizar el documental “Hijo soy de mi hijo” de la realizadora Lídice Pérez López para incentivar la lectura del poemario “Ismaelillo”

Espacio: en el aula.

Proceder metodológico:

Entre las oportunidades que nos brinda la cinematografía están los documentales, en ellos el profesor se apoya para impartir contenidos de una forma diferente a lo acostumbrado, lo cual manifiesta una unidad entre la instrucción y la educación, principio básico de nuestra política educacional.

Guía de observación:

- 1.- ¿Cómo fue Martí con su hijo? ¿Puedes considerar a José Francisco Zayas Bazán como un buen cubano? ¿Por qué?
- 2.- ¿Qué opinas de los grados y medallas de José Francisco?
- 3.- ¿Por qué crees que el poemario Ismaelillo, de José Martí, fue dedicado a su hijo José Francisco? ¿Lo has leído?
- 4.- ¿Qué relación puedes establecer entre lo que conocías de José Francisco y lo que pudiste apreciar en el video?
- 5.- ¿Se abordará en el documental todo lo que Martí expresa en el libro Ismaelillo, sobre su hijo? ¿Dónde se puede profundizar?
- 6.- ¿Qué trascendencia tuvo la figura de José Francisco en el período de luchas independentistas?
- 7.- ¿Crees que se cumplió la voluntad de Martí al escribir el poemario? ¿Por qué?

La observación del documental permite al estudiante conocer más de la vida de este joven y eliminar todo tipo de duda al respecto, además, los motiva a leer los poemas que integran esta colección de manera que se enriquecerá su acervo cultural.

A modo de conclusión se realizará la revisión colectiva e individual de las intervenciones de los estudiantes y se seleccionarán las mejores respuestas. Evaluación oral e individual.

2.3. Validación en la práctica de las actividades dirigidas a la preparación de los alumnos en la comprensión de textos literarios.

Las actividades que se planifican para realizar un texto literario están debidamente fundamentados en la didáctica de la literatura y la teoría del análisis literario.

Se planifican referentes cognitivos y procedimentales que propicien la realización de las actividades y tareas propuestas para el análisis literario.

Las actividades que se proyectan tienen en cuenta, en todos los casos, los principios teóricos metodológicos del análisis literario. .

Después de aplicadas las actividades, para obtener el diagnóstico final se obtuvieron los siguientes resultados:

En cuanto a la **observación** realizada se comprobó que en cuanto al aspecto 1, el 93 % (28) de los alumnos siempre se sienten motivados para enfrentar la comprensión de textos literarios. Con respecto al aspecto 2, el 83% (25) participan siempre en actividades de la biblioteca y otras con entusiasmo e interés. En cuanto al aspecto 3, el 80% (24) emplean adecuadamente los datos biográficos e históricos en el análisis de los textos.

En la **encuesta** realizada a los alumnos del grupo 5 de noveno grado se pudo constatar que en cuanto a la pregunta 1, el 100,0% (30) supo explicar y fundamentar correctamente en qué consiste el análisis literario. Con respecto a la pregunta 2, el 66,6% (20) supo definir correctamente los nueve recursos expresivos estudiados en los programas del nivel de enseñanza y el 33,3% (10) de los alumnos definió al menos siete categorías.

Con respecto a la pregunta 3, el 100,0% (30) de los alumnos consideran que la preparación que actualmente reciben, facilita la comprensión de textos literarios fundamentado en la didáctica de la literatura y la teoría del análisis literario.

El 89,1% (27) de los alumnos expresó sentir necesidad e interés en prepararse para comprender textos literarios sustentado en el análisis literario y 9,9% (3) alumnos expresaron cierta necesidad.

El 69,3% (21) de los alumnos manifestó sentir satisfacción por los resultados

alcanzados en la comprensión de textos literarios, a partir de los conocimientos adquiridos y 9 manifestaron sentir cierta satisfacción.

El 62,7 % (19) consideró Alta su disposición para aprender sobre comprensión de textos literarios con un enfoque comunicativo y el 36,3 % (11) se sintieron dispuestos.

Al analizar los resultados obtenidos en la aplicación de cada uno de los instrumentos y evaluar los indicadores por los índices establecidos, se realizó el estado comparativo entre el diagnóstico inicial y el diagnóstico final (Anexo).

Posteriormente se ubicaron a los alumnos en los tres niveles de preparación propuestos:

Nivel Alto: Se ubicaron 25 alumnos (82,59%), ya que alcanzaron 4 de los indicadores evaluados de Bien.

Nivel Medio: Se ubicaron 7 alumnos.(23,1) ya que alcanzaron al menos 3 de los indicadores

Nivel Bajo: No se ubicó ningún alumno.

El estado comparativo entre los resultados del diagnóstico inicial y el final aparecen en el Anexo

Se puede apreciar de manera general que los alumnos de noveno grado del grupo 5 de la ESBU “Camilo Cienfuegos” han adquirido una adecuada preparación para apropiarse del conocimiento sobre la comprensión de textos literarios lo que debe revertirse en su saber sobre textos literarios y de la literatura en general.

CONCLUSIONES:

.El análisis de los fundamentos teóricos de la comprensión de textos literarios fundamentado en la teoría del análisis literario evidenció que la misma reviste gran importancia, ya que de esta manera se proporcionan las herramientas necesarias para lograr que los alumnos alcancen una adecuada competencia literaria que favorezca la comprensión y disfrute del contenido del texto literario desde una perspectiva interdisciplinaria, en la que confluyan y aporten varias disciplinas a partir de los nexos entre sus sistemas de conocimientos, que les permita enjuiciar las obras desde el aparato categorial: asunto, argumento, tema e idea, estructura, narrador, personajes, tiempo, espacio, lenguaje, categorías que se encuentran presentes en los diferentes subsistemas de análisis.

El diagnóstico de las necesidades de preparación de los alumnos de noveno grado reveló que existían insuficiencias en el dominio de los contenidos teóricos, referidos a la comprensión de textos literarios, este proceso se dirigía con un sistema de conocimientos desactualizados o empíricos que conducen a la prioridad de los rasgos estructurales y gramaticales y no a la preparación de los estudiantes para ver la obra literaria como un todo organizado de partes dotadas de sentido.

Las actividades de la preparación de los alumnos de noveno grado de la ESBU "Camilo Cienfuegos" lograron favorecer el proceso de comprensión de textos literarios fundamentado en la didáctica de la literatura y la teoría del análisis literario, con la utilización de diferentes presupuestos teóricos de diversos métodos de análisis

literario, que contribuyeron a elevar la preparación de los mismos y a proporcionarles las herramientas necesarias para abordar la obra literaria de una perspectiva coherente y científicamente fundamentada.

La validación de las actividades propuestas, mediante una intervención en la práctica, evidenciaron el logro del objetivo propuesto al comprobarse la elevación del nivel de preparación de los alumnos de noveno grado de la ESBU “Camilo Cienfuegos” para perfeccionar la comprensión de textos literarios.

RECOMENDACIONES:

Recomendar al Consejo Científico Asesor aplicar la propuesta en otros grupos de noveno grado de la ESBU “Camilo Cienfuegos” y otras Secundarias Básicas del municipio de Yaguajay para alcanzar mejores resultados en la comprensión de textos literarios, crear nuevas actividades para enriquecer el trabajo y validar los resultados.

BIBLIOGRAFÍA

Addine Fernández, Fátima. (1990), *"Las formas de organización de la enseñanza en la escuela media general cubana"*, Material impreso. ISPEJV, Ciudad de La Habana..

_____. (1996), *"Talleres educativos una alternativa de organización de la práctica laboral investigativa"* Tesis en opción de la categoría científica de Dra. en Ciencias Pedagógicas,. La Habana.

_____. (2002), *Didáctica: teoría y práctica*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Aguirre, Mirta. (1978), *La obra narrativa de Cervantes*, Ed. Arte y Literatura, La Habana.

- Álvarez Álvarez, Luis. (1996), *La lectura, ¿pasión o dinamismo?*, En Educación No. 89- Septiembre- diciembre 1996, La Habana.
- Álvarez de Zayas, Carlos M. (1989), *Fundamentos teóricos de la Dirección del proceso docente-educativo en la Educación Superior Cubana*, Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias, Ciudad de la Habana.
- _____(1994), *La escuela en la vida didáctica*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- _____. (1996), *Hacia una escuela de excelencia*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- _____ (1999), *La escuela en la vida. Didáctica*, Ed. Pueblo y Educación. La Habana. Cuba
- _____(2004), *La pedagogía como ciencia*, Soporte digital.

- Argudín, Yolanda y María Luna. (1994), *Seminario permanente de habilidades*, En Órgano del Centro de Didáctica, Universidad Iberoamericana, Madrid.
- Argudín, Yolanda. (1997), *La importancia de la lectura en la universidad*, En Dedac. No. 29, Madrid.
- Báez García, Mireya. (2006), *Hacia una comunicación más eficaz*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Belic, Oldrich. (1983), *Introducción a la teoría literaria*, Editorial Arte y Literatura, La Habana.
- Bermúdez Sarguera, Rogelio y Maricela Rodríguez Rebastillo. (1996), *Teoría y metodología del aprendizaje*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Carreter, Lázaro y Evarista Correa Calderón. (1983), *Como se comenta un texto literario*, Ed. Cátedra S. A. Madrid.
- Castellanos Simons, Beatriz y otros. (2004), *Hacia una educación audiovisual*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Castellanos Simons, Doris. (2002), *Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Davidov, V.V. (1998), *Tipos de Generalización*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Domínguez García, Ileana. (2007), *Comunicación y texto*, En soporte digital, La Habana.
- Eco, Humberto. (1992), *La ciencia de la interpretación*, Ed. Lumen. Barcelona.
- *Enciclopedia Encarta*. (2006), En soporte digital.
- Estupiñán González, Mirta Z. (2007), *Los métodos lingüísticos del análisis de la obra literaria. Un cuento de Onelio Jorge Cardoso desde una perspectiva morfosintáctica en La enseñanza del análisis literario: una mirada plural*, compilación de Rosario Mañalich Suarez, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

- Galperin, P. (1983), *Introducción a la Psicología*, Ed. Pueblo y Educación, Cuba.
- Garai Gordobil, Marisa. (1991), *La creación y reverencia del texto*, Revista Apuntes de Educación. No. 2. Junio- Agosto de 1991, Madrid.
- García Galló, Gaspar Jorge. (1985), *Bosquejo histórico de la educación*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- González Valdés, América (1990), *Cómo propiciar la creatividad*, Ed. de Ciencias Sociales, La Habana.
- Grass Gallo, Élidea. (2002), *Texto y abordaje*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Hart Dávalos, Armando. (2002), *Perfiles*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Henríquez Ureña, Camila. (1985), *Invitación a la lectura*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Mañalich Suarez, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Herrera Rojas, Ramón Luis. (2007), *La Poesía y su enseñanza en la escuela. Esbozo de un mapa para recorrer el laberinto en La enseñanza del análisis literario: una mirada plural*, compilación de Rosario Mañalich Suarez, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Labarrere Sarduy, Alberto F. (1996), *Pensamiento: Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Leontiev, Alexei. (1986), *Actividad, conciencia y personalidad*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- López Lemus, Virgilio. (2003), *Aguas tributarias*, Ed. Unión, La Habana.
- Mañalich Suarez, Rosario y Angelina Romeu Escobar; Ricardo Viñalet Rodríguez y Ernesto García Alzola. (1989), *Metodología de la enseñanza de la literatura*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

- Mañalich Suárez, Rosario. (2001), *Taller de la palabra*. (Compilación), Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- -----.(2007), *La enseñanza del análisis literario: una mirada plural, selección de lecturas*, compilación, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Martí, José. (1975), *Obras Completas t. 16 y 27*, Ed. De Ciencias Sociales, La Habana.
- -----.(1999), *Ideario Pedagógico*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Martínez Llantada, Marta. (1989), Material en soporte digital.
- -----.(2007), *Taller de tesis o trabajo final*, En soporte digital.
- Montañó Calcines, Juan Ramón. (2006), *La literatura y en desde para la escuela*, Ed. Pueblo Educación, La Habana.
- -----.(2007), *Una aproximación a la lectura y al método lúdico-genético del análisis de la obra literaria en La enseñanza del análisis literario: una mirada plural*, compilación de Rosario Mañalich Suarez, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Montero Fernández, Manuel. (2002), *Inferencia profundas en la comprensión de textos*, *Revista Española de pedagogía*. No. 121, Madrid.
- Navarro, Desiderio. (1986), *Textos y Contextos compilación en 2 t.*, Ed. Arte y literatura, La Habana
- _____.(1986), *Semiótica y marxismo en la ciencia literaria: Hacia a pragmática en cultura y marxismo: Problemas y polémicas*, Ed. Letras Cubanas, La Habana.
- _____.(1997), *Intertextualite: Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*, Ed. Casa de Las Américas, La Habana.
- Nocedo León, Irma y otros. (2002), *Metodología de la Investigación*, Ed. Pueblo y Pueblo y Educación, La Habana.

- Parra, Marina. (1987), *La lingüística textual y su aplicación en la enseñanza del Español en el nivel universitario*, Material impreso, Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Parra, Marina. (1989), *La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del Español en el nivel universitario*, Universidad Nacional de México, México DF.
- Pérez González, Luis y Marialina García Escobio.(2007), *Para un acertado encuentro con el texto literario en La enseñanza del análisis literario: una mirada plural*, compilación de Rosario Mañalich Suarez, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Piñera Concepción, Yadyra y Araceli Saínez Menéndez.(2007), *Del análisis literario a la ampliación cultural del lector en La enseñanza del análisis literario: una mirada plural*, compilación de Rosario Mañalich Suarez, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Rodríguez Rebutillo, Maricela y Rogelio Bermúdez Sarguera. (1996), *La personalidad del adolescente*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Rodríguez Rivera, Guillermo. (1990), *Sobre la historia del tropo poético*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Romeu Escobar, Angelina. (2001), *Aplicación del enfoque comunicativo en la Escuela Media: Comprensión, análisis y construcción de textos*, en Taller de la palabra, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- _____. (2002), *Análisis del discurso, folleto*. ISP Enrique José Varona, La Habana.
- _____. (1992), *Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos*, PLAC, La Habana.
- _____. y otros. (1987), *Metodología de la Enseñanza del Español I*, La Habana.
- Silvestre Oramas, Margarita y José Zilbestein Toruncha. (2002), *Hacia una Didáctica Desarrolladora*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

- Szabolcsi, Miklós. (1986), *Los métodos modernos de análisis de la obra en Textos y contextos en 2 t.* compilación de Desiderio Navarro, Ed. Arte y Literatura, La Habana.
- Vallejo Reyes, Felipe. (2002), *El rol de la emoción en la comprensión de textos narrativos*, En revista Psicoperspectivas, Volumen 1, Valparaíso.
- Vigotski, Liev Semionovich. (1985), *Pensamiento y lenguaje*, Ed. Ciencias-Técnicas, La Habana.
- _____. (1987), *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*, Ed. Ciencias-Técnicas, La Habana.
- _____. (1987), *Psicología del arte*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- _____. (1987), *Imaginación y creación en la edad infantil.*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- _____. (1987), *Historia del desarrollo de funciones psicológicas superiores*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

ANEXO 1

Guía de observación

Objetivo: Constatar como los alumnos se manifiestan en uso y aprovechamiento de los textos literarios sistemáticamente.

Aspectos a observar:

1- Motivación de los estudiantes al enfrentar la comprensión de textos literarios en las clases de literatura.

Siempre_____ A veces_____ Nunca_____

2- En actividades de bibliotecas y otras la realizan con entusiasmo e interés

Siempre_____ A veces_____ Nunca_____

3-En las clases utilizan adecuadamente los datos biográficos e históricos empleados en el análisis de los textos, en función del esclarecimiento de los significados y valores en los mismos..

Se observa_____ No lo suficiente_____ No se observa_____

-De cada aspecto se realiza un resumen de las principales dificultades observadas.

ANEXO 2

Guía para la encuesta individual a los alumnos.

Objetivo: Obtener información sobre los conocimientos que posee cada alumno acerca de la comprensión de textos literarios.

Aspectos a indagar:

1 -¿En qué considera que consiste el análisis literario de un texto? Fundaméntelo a partir de los tres momentos del análisis: descriptivo, analítico y valorativo.

2- Explique con sus palabras el concepto de los siguientes recursos expresivos estudiados en séptimo octavo:

metáfora

ironía

símil

personificación o prosopopeya

hipérbole,

paradoja

retruécano

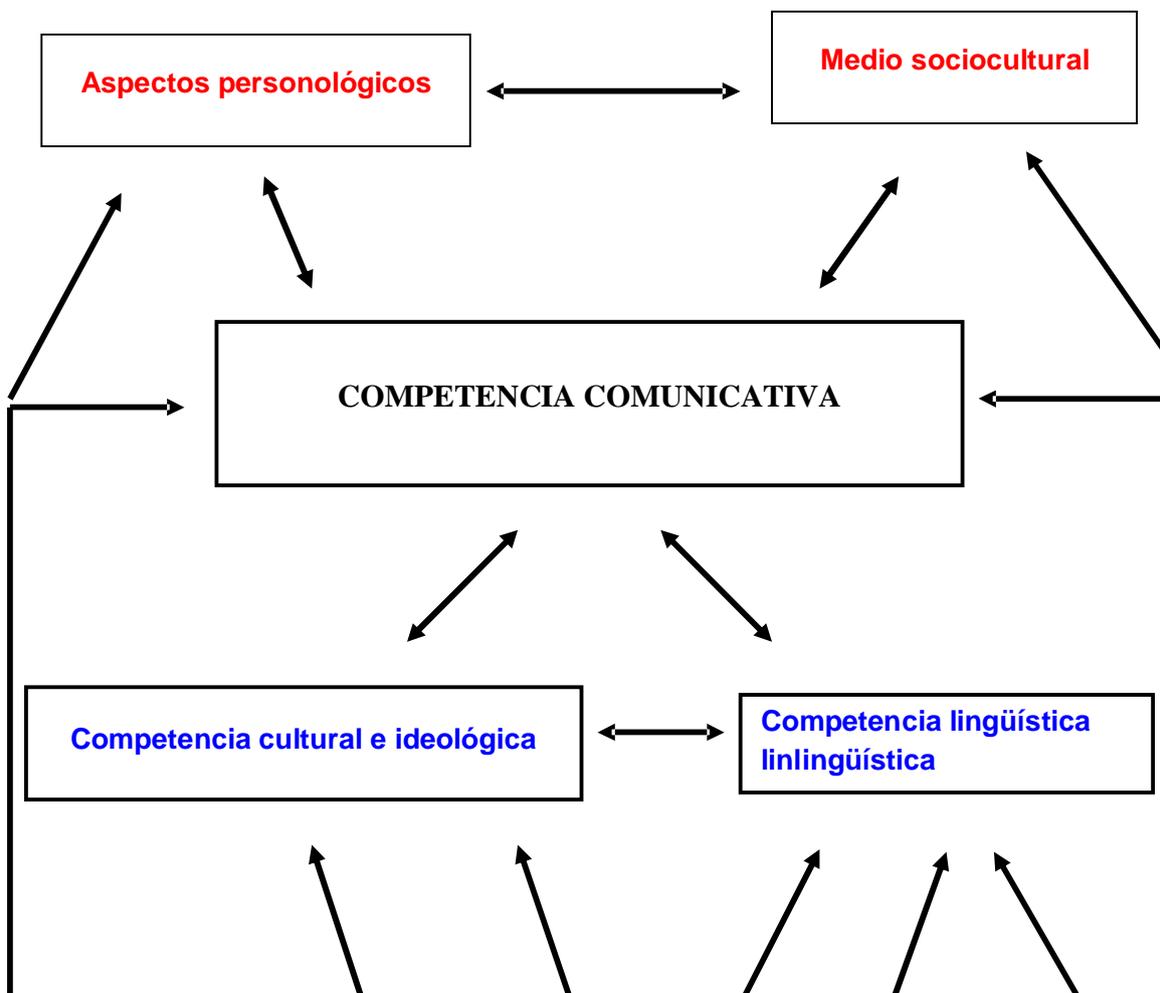
sinonimia

antonimia

RUIDO

ANEXO 4

Fig. 1. La competencia comunicativa como suma de competencias.



ANEXO

Comparación de los resultados iniciales y finales

Dimensión	Muestra 30 alumnos	Antes						Después					
		A	%	M	%	B	%	A	%	M	%	B	%
COGNITIVA	Indicadores												
	a) Si tiene conocimiento de los tres momentos de todo procedimiento de análisis literario.	2	6,6	5	16,5	23	75,9	30	100	-	-		
	b) Si conoce los recursos expresivos en los programas de séptimo y octavo grado	5	16,5	10	33,3	15	50	20	66,6	10	33,3	-	
Motivacional - actitudinal	a) Si tiene necesidad e interés en aprender la comprensión de textos literarios	6	19,8	8	26,4	16	52,8	27	89,1	3	9,9	-	-
	b) Si muestra disposición para el cambio en su modo de actuación en la comprensión de textos literarios.	5	16,5	11	36,3	14	46,2	62,7	11	36,3	-	-	-

ANEXO

ANÁLISIS DE DOCUMENTOS

Guía para el análisis de Programa, Orientaciones metodológicas libros de textos y planes de clase de noveno grado de profesores.

Objetivo:

Analizar los referentes al análisis y comprensión de textos literarios en diferentes documentos.

Aspectos:

- Consideraciones sobre el análisis literario
 - Recomendaciones metodológicas sobre la comprensión de textos literarios
 - Planificación docente para la comprensión de textos literarios
 - Normativas que se establecen para la proyección del trabajo para dar atención a los análisis literarios y la comprensión de textos.
 - Proyecciones que se establecen en el Plan Metodológico para el trabajo con el análisis literarios y la comprensión te textos.
-