



**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”**

**FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL-LITERATURA**

**LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA
EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL PEDAGÓGICO**

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias
Pedagógicas

SILVIA ELENA OLAZÁBAL TOLEDO

SANCTI SPÍRITUS

2018



**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”**

**FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL-LITERATURA**

**LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA
EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL PEDAGÓGICO**

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias
Pedagógicas

AUTORA: MSc. SILVIA ELENA OLAZÁBAL TOLEDO

Tutores: Prof. Tit. Ramón Luis Herrera Rojas. Dr. C.

Prof. Tit. Raúl Calvo Gómez. Dr. C.

SANCTI SPÍRITUS

2018

SÍNTESIS

La investigación responde a las necesidades del profesional del Departamento de Español-Literatura, de la Universidad de Sancti Spíritus, “José Martí Pérez”. Por ello, tiene como objetivo proponer una concepción didáctica para el tratamiento de la educación ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal como parte de la disciplina Estudios Literarios. Se fundamenta en la teoría ecocrítica literaria. Este resultado investigativo responde al enfoque metodológico predominantemente cualitativo, con énfasis en la investigación-acción participativa y otros métodos teóricos y empíricos en un proceso desarrollado en fases en las que se reconocen satisfacciones, insatisfacciones y aportes que permiten acercarse a la solución del problema planteado. Constituye una contribución al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal, cuya esencia está en la comprensión y tratamiento de la educación ambiental desde el análisis literario y el respeto a la especificidad de la literatura como producción cultural de naturaleza artística. Desde el proceso se combinaron formas de superación profesional y trabajo metodológico que posibilitaron la participación activa, reflexiva y creadora de los docentes en el proceso formativo grupal. El aporte de significación práctica lo constituye la transformación de la conducta profesional de los docentes, a partir de la aplicación de los procedimientos diseñados que evidencian las potencialidades de la concepción didáctica para la educación ambiental.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1: LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LAS UNIVERSIDADES CUBANAS. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DESDE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA.....	14
1.1. Breve reseña sobre la educación ambiental en las universidades cubanas.....	14
1.2. Didáctica, literatura y el entorno natural. Una aproximación para su tratamiento desde las potencialidades de la Literatura Universal.	23
1.3. El tratamiento de la educación ambiental desde la literatura.	34
CAPÍTULO 2: PROCESO INVESTIGATIVO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA DIRIGIDA AL TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA LITERATURA UNIVERSAL.....	49
2.1. Metodología seguida en el proceso de construcción de la concepción didáctica. La investigación-acción participativa como método de investigación.....	49
2.2. Fase 1: Diagnóstico. La educación ambiental desde la estrategia curricular, la carrera, los programas de la disciplina Estudios literarios y los criterios del colectivo docente implicado en la i-ap.....	52
2.3. Fase 2. Proceso de búsqueda y reflexión sobre el tratamiento didáctico de la dimensión ambiental desde la enseñanza de la Literatura Universal. (octubre- diciembre 2014).....	62
CAPÍTULO 3: CONCEPCIÓN DIDÁCTICA PARA EL TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LAS CLASES DE LITERATURA UNIVERSAL.....	81
3.1. Fase 3. Elaboración teórica de la concepción como resultado de la investigación- acción participativa.....	81
3.2. Resultados del proceso valorativo de los docentes e investigadores seleccionados	110
CONCLUSIONES.....	112
RECOMENDACIONES	115
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	116

INTRODUCCIÓN

La literatura, según Juan Ramón Montaña (2006: 180):

[...] posee la potencialidad de ser un saber interdisciplinario que conecta con la historia, con la filosofía y con el arte. Se eleva ella a un saber enciclopédico válido para trabajar disímiles temas: el amor, la muerte, la amistad, el heroísmo, la sexualidad, la naturaleza, el discurrir de la vida con todos sus matices positivos y negativos.

Desde esta cita se reafirma la literatura como una forma peculiar y privilegiada de conocimiento; en la misma medida que muestra el mundo lo expresa, lo que constituye una manera de autoexpresión, a partir de las impresiones y las disímiles resonancias que en el ser individual, dejan aquellos objetos, fenómenos, cosas o personas que lo rodean. Por ello, puede ser estudiada desde diversas perspectivas que la enriquecen y complementan.

En esta misma dirección son también indicadoras las palabras de Ernesto García Alzola, al referir que el arte y la literatura, a despecho del ropaje que ostenten, son una forma de mostrar las entrañas humanas y de enseñar a los hombres a conciliarse con los demás y con la vida. (1975:129). Reflexionar en torno a ellas revela la potencialidad de la literatura, para desde su análisis no solo disfrutar, sino educar hacia otras aristas de la personalidad que cobran una innegable relevancia actual si se trata de lograr el deseado equilibrio hombre-naturaleza-sociedad.

En un mismo sentido, otros críticos literarios indican que la literatura nos permite, además, la posibilidad de crear mundos paralelos, paracosmos, con los que representar conceptos complejos que transmitan información de manera precisa y más fácilmente memorizable. Por ello, además de aumentar la motivación y establecer cauces para mejorar la comprensión de conceptos, la literatura nos ofrece la posibilidad de crear y recrear universos con leyes propias y utilizarlos como vehículo para ejemplificar y aclarar procesos científicos. (Lanza y Negrete, 2007: 9-14).

Esta concepción además de evidenciar la función cognitiva de la literatura hace ver también su capacidad para desarrollar la imaginación creadora del individuo y la capacidad de representación tan importante en el proceso de asimilación y representación de conceptos. Ello indudablemente resulta de utilidad desde el punto de vista didáctico y educativo y se relaciona con el criterio de que: [...] no es mera y fría información, porque ella es, ante todo, sabiduría plural que no puede existir al margen del encuentro amoroso, amatorio, entre quien lee y el texto que es leído”. (Montaño, J. R., 2008: 5). Ello sugiere, además, tener presentes las particularidades de la lectura, del escrito literario, para lograr la sensibilidad y compromiso el lector, lo cual desde su análisis cuidadosamente organizado puede contribuir a la educación ambiental.

También se infiere de estas ideas, que la enseñanza de la literatura no puede ser algo superfluo, sino que invita al aprovechamiento de sus potencialidades en los espacios formativos porque es fuente motivadora de la imaginación, refina la sensibilidad, hace al hombre más libre y le permite vivir con mayor intensidad los espacios en que vive.

De lo anteriormente expresado puede derivarse la utilidad de introducir lecturas y análisis textuales que evidencien el vínculo existente entre la literatura y su posibilidad para educar ambientalmente. Este enfoque en la enseñanza de la literatura enuncia la responsabilidad que se asume en el desarrollo de una conciencia que respete la existencia de todo ser vivo y de la naturaleza. En tal sentido, pudiera iniciarse desde el trabajo con la asignatura, el logro de una conciencia de respeto a la diversidad biológica, cultural, social y encarar desde el proceso de enseñanza-aprendizaje este reto por el que transita el planeta desde períodos históricos anteriores.

Durante la segunda mitad del siglo XX se agudizó la destrucción del medio ambiente como consecuencia de la utilización intensa e irracional de los recursos naturales, que se inició con el boom industrial asociado al auge de la ciencia y la tecnología, y que trasciende hasta la actualidad, caracterizado por el enfrentamiento de la especie humana a disímiles situaciones con respecto a

la vida en sociedad y a problemas que diariamente le afectan, entre los cuales se destacan los medioambientales.

Las preocupaciones sobre los problemas del medio ambiente que afectan a la humanidad, han sido un tema recurrente en la comunidad científica y diferentes instituciones internacionales como la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y el Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (Pnuma) los ha denunciado en múltiples eventos, a la vez que han generado importantes luchas por parte de los movimientos sociales.

El deterioro de paisajes naturales, de obras arquitectónicas, museos, monumentos, y la pérdida de miles de vidas diarias, entre otros problemas ambientales, por la exacerbada violencia, son expresiones fehacientes del daño que se ha estado ocasionando al medio ambiente durante más de quinientos años, por el viejo paradigma de producción y consumo que en la actualidad perdura, y son evidencias del modelo desarrollista y depredador de las sociedades de consumo.

Una de las instituciones que mayor peso adquiere en cualquier transformación de la sociedad y la cultura es la educativa. En Cuba, tiene una orientación socialista, de ahí su papel esencial en cuanto a transmitir desde los primeros años una educación que, a la vez que mire a la imprescindible revolución científico-técnica e informática, preste atención a la dimensión humanista del conocimiento y a la necesidad de una actuación ambientalista responsable desde el arte y la literatura, entre otras manifestaciones.

La época actual, distinguida por la aceleración de los procesos de cambio, en un contexto en que la globalización económica impone nuevas pautas para la producción y consumo de recursos, requiere la solución o al menos que se mitiguen los procesos dañinos que destruyen el medio ambiente, fomentar la conservación de este y el acceso equitativo a sus recursos, y defender el patrimonio histórico-cultural de los pueblos, todo lo cual es en definitiva, un reto de gran importancia para la educación ambiental (EA).

En la Conferencia de Estocolmo realizada en 1972, se propuso desarrollar un programa de educación ambiental de enfoque interdisciplinario, escolar y extraescolar, que abarcara todos los niveles de la educación, además de que se tomara como perspectiva la EA para el desarrollo sostenible. Desde este punto de vista es indispensable continuar profundizando en esta problemática y ampliar las bases desde una opinión pública bien informada y de una conducta inspirada en la responsabilidad por la protección y mejoramiento del medio ambiente, incluyendo la dimensión, incluyendo la humana.

El concepto de desarrollo sostenible, divulgado por el conocido informe “Nuestro futuro común”, en 1987, se ha convertido desde la Cumbre de la Tierra, en Río de Janeiro, realizada en 1992, en una prioridad de casi todos los países para mejorar la calidad de vida de los seres humanos, incluida la de las futuras generaciones, mediante la conjugación armónica del crecimiento económico, el desarrollo social y la protección del medio ambiente.

En la Agenda 21, programa devenido del referido cónclave de Río de Janeiro, se enfatizó en la promoción e implementación de una EA que promueva el desarrollo sostenible. Uno de los primeros países en responder a este llamado fue Cuba, quien la asimiló y dejó plasmada en los fundamentos políticos, sociales y económicos del Estado desde el año 1992, a partir de modificaciones en la Constitución de la República, que en su Artículo 27 reconoce los vínculos entre medio ambiente y desarrollo económico y social sostenibles (Constitución de la República, 1992).

Por otra parte, en la LEY No. 81 DEL MEDIO AMBIENTE en Cuba (*Gaceta Oficial de la República de Cuba*, 1997), se establece que la Estrategia Ambiental Nacional (EAN) y la propia educación en la dimensión ambiental, son instrumentos de la política y de la gestión para el incremento en los diferentes grupos poblacionales de los conocimientos sobre esta materia y sus vínculos con el desarrollo, y para promover un mayor nivel de concientización en esta esfera que permita la solución de su problemática.

Actualmente la educación ambiental es una exigencia social que tiene su respaldo en el Lineamiento 133 de la Política Económica y Social del Partido

Comunista de Cuba (Partido Comunista de Cuba, 2011), que expresa lo siguiente:

Sostener y desarrollar investigaciones integrales para proteger, conservar y rehabilitar el medio ambiente y adecuar la política ambiental a las nuevas proyecciones del entorno económico y social. Priorizar estudios encaminados al enfrentamiento al cambio climático y, en general, a la sostenibilidad del desarrollo del país. Enfatizar la conservación y uso racional de los recursos naturales como los suelos, el agua, las playas, la atmósfera, los bosques y la biodiversidad, así como el fomento de la educación ambiental.

La EA como problema de importancia ha sido abordado en el área internacional por autores como: Leff (1980), Jangira (1985), Sinha (1985), Novo (1985, 1986 y 1996), Ender Egg (1994), Floriani (1998), Giordan (2015). En la mayoría de estos la temática se enfoca desde el plano teórico, con énfasis en sus bases conceptuales, teóricas y metodológicas, así como a los principios que pudieran incidir en el proceso en diferentes contextos.

En el ámbito nacional, entre los consultados se encuentran: Santos (1998), Castillo (1999), Mc Pherson (1997 y 1999), Gómez (2004), Calderón (2005), Miyares (2006), Díaz (2007), Calvo (2010), Buchaca (2011), Toledo (2012), García (2013), Madrigal (2014), Osorio (2014), Jiménez (2016), Frago Martínez (2016). En estos casos se muestran estudios teóricos desde diferentes enfoques: histórico, perceptivos, formativos y didácticos. En el último de los casos la temática es tratada desde el área de las ciencias naturales y se expresa en la aportación de alternativas, modelos, concepciones y estrategias no así en los estudios literarios, donde se encontraron algunos referentes aislados sobre el tema, pero no adscriptos a la práctica desde alguna asignatura en particular.

La importancia de la realización del estudio en el tema de la EA está dada porque la problemática ambiental actual amenaza la supervivencia de la especie humana. Por ello, constituye una prioridad como línea de investigación, y forma parte además, de las estrategias curriculares en la educación superior.

Sin embargo, desde la práctica pedagógica no se logra que se incida total y organizadamente para que se resuelva la problemática planteada anteriormente; por ello, esta investigación se orienta hacia cómo ofrecer tratamiento a la EA desde la clase de Literatura Universal mediante el empleo de diferentes procedimientos didácticos que posibiliten la vinculación de forma intencionada del texto literario con esta y que, a su vez se propicien otros modos de actuación que se expresen en pensamientos y emociones positivas como resultado de la sensibilidad del ser humano hacia la naturaleza, y consecuentemente, en actitudes guiadas por la responsabilidad y el compromiso.

A la luz de un enfoque eminentemente cualitativo se asumió el método de investigación-acción participativa, según lo conceptualizado por Gregorio Rodríguez Gómez, Javier Gil Flores y Eduardo García Jiménez (1996: 53). En dicho método el investigador, en este caso la aspirante, orienta científicamente a un colectivo de disciplina que introduce en su ámbito de actuación lo orientado, y se reúne periódicamente para reflexionar acerca de su práctica, en una construcción del conocimiento democrática, contextualizada y ascendente en su complejidad. Todo queda registrado de manera detallada y completa, a partir del testimonio del quehacer de cada una de las sesiones de discusión.

La actual tendencia que establece la relación entre medio ambiente y literatura, denominada ecocrítica literaria, constituye el fundamento teórico desde el cual se enfoca esta investigación dirigida a encontrar los vínculos existentes entre la Literatura Universal y la EA, a través de una concepción didáctica.

La búsqueda bibliográfica realizada descubrió un vacío teórico sobre el tema objeto de estudio en relación con las vías para lograr la EA. Los trabajos consultados ofrecen sugerencias y recomendaciones para lograr la vinculación entre la literatura y la educación ambiental, pero no proponen procedimientos concretos para el tratamiento didáctico, específicamente desde la Literatura Universal.

Además no existe una exposición coherente y profunda de cómo tratar las interacciones entre el arte de la palabra y la EA, que respete las especificidades

de una y otra y que a la vez tome en cuenta sus puntos de encuentro y sus potencialidades de actuación conjunta. Estos trabajos no se refieren a la ecocrítica literaria como teoría posible en el marco de los estudios literarios.

El análisis de la temática ha permitido constatar que existen limitaciones que se expresan en la conducta profesional del docente de la disciplina Estudios literarios, en la limitada sensibilidad del estudiante ante esa temática y en los propios documentos curriculares que orientan al profesor para el logro de la dimensión ambiental desde su actividad formativa.

También se hace necesario en la disciplina Estudios literarios una articulación del contenido ambiental en el tratamiento curricular expresado en la gestión didáctica en general, desde el Plan de estudio, la estrategia educativa de la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura, y la estrategia curricular de EA de la disciplina, hasta su concreción en las estrategias educativas de los años, donde los estudiantes asuman una posición protagónica en su propia formación en función de lograr cambios en el modo de pensar, sentir y actuar responsables, con respecto al medio ambiente, lo cual pudiera encontrar una expresión coherente si es trabajado en las diferentes asignaturas.

Se aprecia que en la EA no se ha considerado lo suficiente la contribución que ofrece la enseñanza de la literatura. Ello sin lugar a dudas limita su integralidad, a la vez que transcurre sin que la mayoría de los docentes tomen conciencia de las posibilidades reales de esta asignatura para introducir el análisis ecocrítico de diversos textos literarios incluidos en el programa de Literatura Universal.

El tema tratado en esta tesis es sensible y de extraordinaria importancia en la época contemporánea. Obliga a crear espacios de trabajo desde las disciplinas y asignaturas, donde se incentive al estudiante a adoptar actitudes responsables para con el medio que lo rodea, para desarrollar capacidades y sentimientos que coadyuven a una EA consciente, con una actuación social de alta incidencia sobre el colectivo humano y que generen información que desemboque en conductas adecuadas en su interacción con el medio ambiente. El análisis de documentos y de la bibliografía especializada dejó evidenciado que la necesidad anteriormente expresada se explicita solo en términos de

propósitos u objetivos, no así en la propuesta concreta de procedimientos o formas de trabajo que contribuyan a guiar a los docentes en esta dirección para el cumplimiento del currículo. En el caso específico de los estudios literarios, se expresa la contradicción entre la necesidad de formar un profesional con una EA adecuada y la no percepción consciente del colectivo para proceder didácticamente en esta dirección desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal.

Como resultado de las discusiones del colectivo de profesores de Literatura Universal, sobre la base de la problematización antes expuesta, se determinó el siguiente problema científico: ¿cómo contribuir al tratamiento de la educación ambiental desde la asignatura Literatura Universal, en la disciplina Estudios literarios de la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura?

De lo anterior se deriva que su objeto de investigación es: el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la literatura y el campo de acción: el tratamiento de la educación ambiental desde la asignatura Literatura Universal, en la disciplina Estudios literarios, carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura.

El objetivo trazado es: proponer, como resultado de un proceso de construcción colectiva, una concepción didáctica para el tratamiento de la educación ambiental desde la asignatura Literatura Universal, de la disciplina Estudios literarios.

De acuerdo con el paradigma cualitativo que lo orienta, el proceso investigativo se organizó de manera flexible y contextualizada en las realidades de la práctica educativa que afrontó en cada momento. Fueron tareas desarrolladas, sin un orden rígido, las siguientes:

1. Fundamentación teórica y metodológica de la incorporación de la EA al proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura, mediante la búsqueda y la reflexión colectiva, desde el proceso de investigación-acción emprendido.
2. Diagnóstico del conjunto de documentos de la carrera de Licenciatura en Educación, Español-Literatura y el colectivo implicado en la investigación-acción participativa (i-ap), en lo referido a la educación ambiental.

3. Autodiagnóstico del grupo de investigación-acción respecto de la preparación y las experiencias en el tratamiento de la EA en la asignatura Literatura Universal.

4. Elaboración colectiva y gradual, en el contexto de la investigación-acción, de una concepción didáctica para el tratamiento de la EA desde la asignatura Literatura Universal.

5. Reflexión colectiva desde la práctica acerca de las fortalezas y debilidades de la concepción didáctica elaborada.

Como se aprecia, la mayor parte de estas tareas atraviesan todo el proceso y presentan un carácter recursivo y de intensa elaboración colectiva.

Esta investigación se sustenta en el materialismo-dialéctico como método general, a partir de sus principios, leyes y categorías que orientan el proceso investigativo en todas sus etapas.

La investigación-acción en su variante participativa, que es la empleada en la tesis, es definida por C. A., Arango (1995: 12) como “[...] un proceso sistemático, insertado en una estrategia de acción definida, que involucra a los beneficiarios de la misma en la producción colectiva de los conocimientos necesarios para transformar una determinada realidad social”.

Se utilizan, además, métodos del nivel teórico y empírico, teniendo como base el principio de la interrelación dialéctica existente entre ellos, para la obtención objetiva del conocimiento científico.

Métodos del nivel teórico:

Histórico-lógico: para la determinación de los antecedentes de la EA en el proceso de formación del docente en la educación superior cubana, mediante el estudio de la bibliografía científica y docente relacionada con el problema objeto de investigación.

Analítico-sintético: para estudiar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal y de los elementos que intervienen en la EA para derivar, a partir de un proceso integrador, las potencialidades y las vías para su tratamiento desde esta asignatura.

Inductivo-deductivo: se tuvo en cuenta para, a partir de situaciones y procedimientos particulares para la EA puestos en práctica desde la enseñanza de la literatura, inferir generalizaciones aplicables a otros momentos de la investigación-acción participativa.

La modelación se empleó fundamentalmente, para la progresiva elaboración de la concepción didáctica para el tratamiento de EA desde la enseñanza-aprendizaje de Literatura Universal I, II y III.

Del nivel empírico:

Análisis de contenido: permitió derivar de los criterios expresados por los profesores implicados en la investigación, juicios e inferencias con respecto al enfoque ecocrítico y su posible aplicación en textos de Literatura Universal. Además, posibilitó la determinación de antecedentes y fundamentos didácticos de la EA, a partir del estudio de documentos normativos y de planificación de la disciplina y la carrera.

Teorización: posibilitó sobre la base del enfoque ecocrítico literario, construir y fundamentar la concepción didáctica para el tratamiento de la EA desde la enseñanza de la Literatura Universal.

Entrevista: se empleó para obtener información acerca de la visión que posee el colectivo en la investigación-acción de la asignatura Literatura Universal sobre el enfoque ecocrítico literario y la EA desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.

Observación participante: se empleó en el registro de vivencias, impresiones y criterios emitidos en las sesiones de intercambio, en los talleres metodológicos y los grupos de discusión organizados.

Grupo de discusión: se empleó en sesiones particulares de intercambio de saberes con respecto al enfoque ecocrítico y su posible definición como soporte teórico-metodológico de la EA desde la enseñanza de la literatura.

Taller metodológico: permitió desde la reflexión obtener criterios sobre el posible tratamiento y experiencias y teorías relacionadas con la EA, desde la enseñanza de la Literatura Universal

Triangulación metodológica: permitió contrastar los resultados alcanzados con la aplicación de diferentes métodos, lo cual permitió la definición de coincidencias y divergencias y establecimiento de regularidades en relación con la EA desde la clase de literatura.

La novedad científica de la tesis consiste en el logro de una concepción didáctica contentiva de procedimientos para el tratamiento de la EA, que basados en el enfoque ecocrítico, orientan la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal y transforman la conducta profesional de los docentes, en correspondencia con el Modelo del profesional. Los resultados científicos que aporta esta investigación están contenidos en sus dos formas fundamentales:

La contribución a la teoría consiste en una concepción didáctica, fundamentada teórica y metodológicamente en la ecocrítica literaria, para el tratamiento de la educación ambiental desde la asignatura Literatura Universal, de la disciplina Estudios Literarios.

La contribución práctica consiste en el conjunto de procedimientos para el tratamiento de la educación ambiental desde la clase de Literatura Universal.

El resultado que se expone a continuación se derivó de un proceso colectivo de búsqueda bajo la dirección de la aspirante.

La tesis está estructurada en: introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y un cuerpo de anexos. Contiene en orden lógico lo previsto en el diseño teórico-metodológico de la investigación.

El capítulo I contiene el soporte teórico y conceptual y referente necesario de la investigación, que incluye las bases generales y particulares para contribuir al tratamiento de la EA desde la clase de Literatura Universal y los fundamentos de la teoría ecocrítica literaria como sustento teórico y metodológico para organizar esta acción educativa, descubierto e incorporado en el proceso investigativo. .

El capítulo II describe el proceso de diagnóstico y autodiagnóstico del colectivo, a partir del análisis de contenido y otros métodos investigativos aplicados a la metodología seguida en el proceso de construcción de la concepción didáctica,

así como el proceso de búsqueda y reflexión sobre el tratamiento de la EA desde la clase de Literatura Universal.

En el capítulo III se caracteriza la concepción didáctica para el tratamiento de la EA desde la clase de Literatura Universal, resultado científico emanado de la práctica de la investigación-acción. Se describen, además, sus fundamentos desde el punto de vista filosófico, psicológico, pedagógico y sociológico; la estructura de los componentes que la constituyen, así como los criterios evaluativos sobre su aplicación.

CAPÍTULO 1: LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LAS UNIVERSIDADES
CUBANAS. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DESDE LA
ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

CAPÍTULO 1: LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LAS UNIVERSIDADES CUBANAS. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DESDE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

En este capítulo se incluyen los aspectos esenciales relacionados con la EA en las universidades cubanas, su evolución y consideraciones didácticas para el tratamiento de la EA desde la literatura. También se incluye el acercamiento a los fundamentos teóricos que sustentan el tema, y constituyen el fundamento de la concepción didáctica elaborada. Todo ello es el resultado del trabajo desarrollado de conjunto con los docentes del colectivo de investigadores, desde las posibilidades del proceso de i-ap.

1.1. Breve reseña sobre la educación ambiental en las universidades cubanas

La EA cubana tiene como propósito formar un hombre que participe activamente en la edificación de la nueva sociedad, con alto nivel de responsabilidad, habilidades, sentimientos y valores estéticos y ético-morales, lo cual exige de estos profesionales el desarrollo permanente de todas las posibilidades que conduzcan a que su labor sea más eficiente en la dirección del proceso docente-educativo desarrollador.

El tratamiento de la EA ha tenido como sustento teórico los objetivos generales determinados en Tbilisi, Georgia, en 1977, dirigidos a desarrollar conciencia, actitudes, y un mayor nivel de participación responsable en relación con la atención a los problemas ambientales, así como para evaluar las medidas en función de los factores ecológicos, políticos, económicos, sociales, estéticos y educacionales. Desde este punto de vista se convierte en eje central de la formación de una mentalidad que se preocupe por la satisfacción de las relaciones humanas y el vínculo esencial con la calidad de vida, pero sin afectar el bien futuro.

Por ello la EA en las universidades cubanas tiene como precedente las recomendaciones realizadas por el Centro Internacional de Formación de Ciencias Ambientales (CIFCA), en 1976, en las que se reconoció la necesidad de realizar acciones encaminadas a incorporar los temas medioambientales en los centros de estudios superiores. Esta tarea se encauzó con mayor

dinamismo en la educación superior pedagógica, y sus inicios con carácter formal se remontan a la realización del I Seminario Nacional de Educación Ambiental del Ministerio de Educación, efectuado en La Habana en 1979.

La inclusión de la EA en la enseñanza superior demanda de una adecuada preparación de todos los actores involucrados en el proceso educativo, a fin de garantizar una real transformación que derive en la formación de habilidades, conocimientos, actitudes, valores tanto para docentes como para los futuros graduados en esta dirección.

En busca de consenso, varios rectores de universidades, reunidos en Francia, firmaron la Declaración de Talloires o de Líderes de Universidades para un Futuro Sostenible (1990), donde se destaca la prioridad de crear programas que desarrollen la capacidad de la universidad en enseñar el tema de EA a estudiantes de pregrado y posgrado. Si bien ello constituye el primer anuncio público explícito a favor de una educación superior que incluya contenidos ambientales, la Agenda 21 devenida de la Cumbre de Río, realizada en 1992, ha constituido referencia obligada de las posteriores declaraciones.

Se asume que el currículo en este tipo de centro, constituye un instrumento de la política educativa, pero que por sí solo no siempre garantiza el logro de los objetivos declarados. Existe la posibilidad de que los docentes no educados ambientalmente puedan formar, desde esta perspectiva, a los estudiantes, la primera acción hacia la transformación a favor de una ambientalización ha de ser la EA de los docentes.

Se toma en cuenta en esta indagación los criterios expresados por Geraldine Ezquerro Quintana, Jorge Enrique Gil Mateos y Roberto Passailaigue Baquerizo (2010), de que un docente del nivel superior formado ambientalmente incide en la inclusión de la investigación ambiental en la agenda institucional, lo cual puede ser provechoso, no solo para la toma de decisiones, sino también para convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje en una práctica transformadora. Las instituciones que abran el camino hacia la ambientalización han de establecer sistemas de formación que tengan por objetivo sensibilizar a los docentes con independencia del área a la que pertenezcan, dotarlos de

herramientas metodológicas para que sean capaces de incluir contenidos relacionados con la EA en sus asignaturas.

La inclusión o incorporación de la dimensión ambiental en la vida universitaria es denominada ambientalización (Molano Niño, A. C. y Herrera Romero, J. F., 2014). Esta según Margarita Mc Pherson, es “un recurso metodológico que ayuda a la integración, en el proceso pedagógico, de elementos ambientales necesarios, así como al reajuste de los programas de estudios”. (2004: 38)

Este criterio anterior respalda la posición de la autora con respecto a la necesidad y posibilidad de incluir desde los programas de estudio de las asignaturas para contribuir a la EA, lo cual por supuesto, implica dotar al docente del citado recurso metodológico, que en este caso particular pudiera aplicarse al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal.

En el ámbito universitario, la ambientalización incluye decisiones políticas de la institución que permitan generar los espacios necesarios para la participación democrática y en el compromiso docente para la incorporación de criterios sostenibles en los procesos de formación.

Dada la naturaleza de la ambientalización curricular, se necesitan docentes en todas las áreas del conocimiento formados ambientalmente, capaces de imprimir nuevos matices al proceso de construcción del conocimiento, para así formar un profesional con un comportamiento a tono con los tiempos actuales.

La formación ambiental va más allá de la integración de los saberes ya constituidos y la selección de los elementos que podrían incorporarse para ambientalizar las carreras; la formación ambiental plantea nuevos papeles y retos en la organización del conocimiento y en las prácticas académicas de educación superior (Leff, E., 1996: 26).

Desde esta posición se pondera el componente cognitivo y no se percibe el afectivo, que según la opinión de la investigadora, constituye un importante elemento que, modela la conducta, desarrolla sentimientos, fomenta la educación en valores importantes y desarrolla una visión integradora y responsable en relación con el contexto en que vive el hombre.

Según el documento del plan de estudio “D”, las estrategias curriculares son: “los aspectos generales de cada profesión que no se logran formar desde una disciplina en particular, requiriendo el concurso de las restantes, de modo que se integren coherentemente al plan de estudios de cada carrera, como parte de su diseño y con un balance real del todo y cada una de sus partes” (Ministerio de Educación Superior, 2003: 8). Ello debe ser tenido muy en cuenta en el proceso de implementación del plan E, con el futuro primer año.

El Ministerio de Educación Superior (MES) considera entre las estrategias curriculares la dimensión ambiental, y estas, de acuerdo con H. Ruiz y R. M. Milán (2012), son guías de acción que cada carrera elabora para garantizar que la EA esté inmersa en el contenido de estudio, siendo su propósito que los futuros egresados adquieran la preparación profesional necesaria para desempeñar su futura actividad; si los profesores no han sido preparados en los fundamentos del nuevo currículo, poco podrán ser capaces de hacer, aunque estén presentes las mejores intenciones. (Horrutiner, P., 2006: 80).

La década de los años noventa del pasado siglo fue escenario de numerosas reuniones en el contexto de la educación superior dirigidas a la toma de conciencia sobre la necesidad de una educación para el desarrollo sostenible y al perfeccionamiento de la EA en específico.

Se destaca también la declaración de Klineberg en la educación para un desarrollo sostenible (2001), que centró su atención en la necesidad de la reorientación de la educación y de la formación de docentes alrededor de la sostenibilidad, y resalta que el objetivo de la EA para el desarrollo sostenible es impartir los conocimientos, los valores, las actitudes y las habilidades necesarias de empoderar a las personas, y que produzcan los cambios necesarios, a fin de lograr la sostenibilidad.

La Organización Universitaria Interamericana en su Declaración de las Américas “Por la sustentabilidad de y desde la universidad” (2001), tomó como acuerdos el fortalecimiento de las capacidades institucionales y de la comunidad universitaria interamericana para alcanzar la sostenibilidad y construir, compartir y aplicar conocimientos y tecnología apropiada en la

prevención, mitigación y resolución de problemas ambientales locales, en particular aquellos que afectan la calidad de vida de la población.

En la Cumbre Mundial celebrada en Johannesburgo, Sudáfrica (2002), se responsabiliza a la Unesco con la promoción e instrumentación del desarrollo sostenible. Ese mismo año, el Centro universitario y la declaración de Ubuntu en la Educación, ciencia y tecnología hicieron énfasis en el papel de la educación como instrumento para este desarrollo y se pronunciaron a favor de cambios curriculares en todos los niveles de educación.

La declaración del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2004-2014) ha servido de base para un conjunto de acciones y reformas en las estrategias educativas nacionales con el fin último de incluir la meta de la sostenibilidad en el proyecto educativo. Entre ellas, se destaca la inclusión de formas alternativas de enseñanza-aprendizaje, que se basan en el aprovechamiento de las posibilidades que ofrecen los programas de estudio y no solo la adición de contenidos con naturaleza ambiental a estos.

En este sentido, Jorge Uribe, (2008, citado por Ismael Santos Abreu, 2009: 36) plantea una idea que reafirma lo dicho:

[...] la EA para el desarrollo sostenible comprende además del estudio del ambiente, el estudio de la economía, el estudio de la sociedad, dentro de lo que se ha dado en llamar la triple manifestación del desarrollo sostenible. Por lo tanto, la fundamentación epistemológica de [esta] deberá incorporar los conocimientos básicos de ciencias naturales-ambientales, de ciencias económicas, y sociales y de humanidades, para la conceptualización, aprehensión y aplicación de los principios y de las bases de acción del desarrollo sostenible en tanto campo del saber.

Se define el desarrollo sostenible como un proceso de elevación sostenida y equitativa de la calidad de vida de las personas, como un instrumento de cambios para la sociedad en su conjunto y para el trabajo educativo en particular, considerando en primer lugar las dimensiones económica, política, social y ecológica. Mediante este se procura el crecimiento económico y el

mejoramiento social, en una combinación armónica con la protección del medio ambiente, de modo que se satisfagan las necesidades de las actuales generaciones, sin poner en riesgo el bienestar de las necesidades de las futuras.

El modelo económico social que se implementa actualmente en Cuba está orientado a un desarrollo sostenible y en ese empeño los profesionales tienen una alta responsabilidad, por ser los de mayor nivel académico y los que fundamentalmente ocupan responsabilidades y toman decisiones a diferentes niveles.

En la etapa señalada anteriormente se orientan acciones para el tratamiento de los problemas del medio ambiente en el currículo de todas las carreras de la formación de docentes, desde la concepción del trabajo metodológico y considerando, en lo esencial, la EA como sistema que dinamiza el currículo de todas las carreras, desde la concepción del trabajo pedagógico.

Educar implica reflexionar sobre el hombre mismo y lo que le rodea, sus conocimientos y acciones estarán encaminadas a la formación de valores hacia la naturaleza. Un aprendizaje diario es un reto, puesto que es la educación para una vida mejor, justa y comprometida. Solo es posible si formamos en los ciudadanos nuevos principios de acuerdo con una relación verdaderamente racional entre el hombre y la naturaleza. (Menocal, C., 2005: 140)

Este criterio indica de manera certera la posición de los profesionales de la educación respecto de la problemática relacionada con la educación del individuo, en un sentido amplio, pero contemporaneizado ante una situación inminente y que requiere de una intervención integrada, para garantizar la vida futura en el planeta.

En esta dirección la EA a partir de los criterios actuales se inserta en el proceso de formación humanística del individuo, toda vez que ella se relaciona con la formación política, jurídica, estética, ética del hombre, entre otras esferas educativas. En tal sentido la definición de educación ambiental contenida en la LEY No. 81 DEL MEDIO AMBIENTE en Cuba, apunta claramente hacia la formación de hábitos, capacidades, actitudes, valoraciones que contribuyen a la

formación armónica con la naturaleza y a la orientación de los procesos sociales y culturales desde un enfoque sostenible.

La mención específica a las humanidades pone de relieve la importancia del arte y la literatura en este contexto, pues la orientación de la EA hacia el desarrollo sostenible es un enfoque que integra los procesos naturales con los económicos, los sociales y culturales y se identifica con una formación del educando que lo prepara para establecer en su actividad cotidiana, tanto familiar como profesional y ciudadana, una interrelación con su entorno natural, socioeconómico y cultural caracterizada por la participación en la protección y uso sostenible de los recursos materiales y espirituales, en la prevención y enfrentamiento de problemas locales.

En Cuba, para cumplir con el encargo social y la continuidad del proyecto socialista, se han establecido para la universidades los siguientes objetivos de trabajo para el 2017: perfeccionamiento de la labor educativa y político-ideológica, elevación de la calidad de la educación superior, el perfeccionamiento de la gestión económica y financiera, la dirección del proceso pedagógico profesional y el proceso de formación y superación del personal docente, la contribución metodológica al proceso de dirección del proceso de formación general de los distintos niveles de la educación general y técnica profesional (Roque, M. G., *et al.*, 2016).

En correspondencia con ello, los autores Geraldine Ezquerra Quintana, Jorge Enrique Gil Mateos y Roberto Passailaigue Baquerizo (2015), en el artículo titulado “Cimientos de la ambientalización en la educación superior: la formación ambiental del docente”, enfatizan en el reto de construir estrategias de acción participativa a través de la docencia y las actividades de investigación y extensión que conlleven a la transformación de la sociedad actual para lograr la sostenibilidad.

Por ello, se considera oportuno la aprehensión del criterio de que:

[...] si la escuela quiere constituirse en una instancia educativo-ambiental de primer orden, sus responsables tienen que esforzarse no solo en incorporar al proyecto curricular los principios básicos de un correcto enfoque

ambiental, sino que deben procurar que la escuela esté organizada con criterios ambientales, tanto en lo referente a los espacios interiores como exteriores. No se puede enseñar criterios ambientales desde posturas cerradas, autoritarias, ni se podrá jamás enseñar a amar el medio ambiente si el primer medio en que nos movemos (el aula) no nos interesa o nos resulta indiferente (Novo, M., 1998: 249).

Es indiscutible la orientación espacial a la que se alude en la cita anterior, de manera que la organización de los entornos sea consecuente con la asumida en los currículos y contribuya también desde esta perspectiva a la EA.

La Dirección de Formación y Perfeccionamiento del Personal Pedagógico del Ministerio de Educación, en coordinación con el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) orientó en el año 2004, la puesta en práctica de una estrategia que presentó entre sus direcciones la definición de los objetivos de EA a cumplir en cada año de estudio de las diferentes carreras pedagógicas (Mc Pherson, M., *et al.*, 2004).

De acuerdo con Mc Pherson, la concreción de la política educacional en las universidades pedagógicas constituyó el primer elemento favorecedor para el tratamiento de la EA, sostenido a partir de las características del diseño curricular, la estructura del plan de estudio en componentes, el vínculo de estos centros con la escuela y la comunidad y el sistema de superación de los docentes.

La introducción de la dimensión ambiental se concreta como se establece en la Ley 81/97, en su Artículo 50: “a partir de los modelos del profesional y de los planes de estudio de pre y posgrado, actividades docentes, extradocentes y de extensión universitaria [...]” (LEY No. 81 DEL MEDIO AMBIENTE, 1997: 28).

La estructura del plan de estudio permite el tratamiento de la EA de manera coherente en los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista derivando los objetivos generales en los del año, las disciplinas y asignaturas hasta su expresión en la tarea docente.

Por la función integradora que tiene el docente, es esencial que en el trabajo cotidiano se considere el enfoque holístico que se establece en los principios de

la EA hacia sociedades sostenibles. Con respecto a ello, las diferentes asignaturas en cada una de las carreras constituyen exponentes claves de los elementos que contribuyen al cumplimiento de los objetivos profesionales trazados en el Modelo del profesional.

La formación de los futuros profesionales pedagógicos, desde esta investigación, se apoya en la visión que de la ciudadanía del siglo XXI se percibe en algunos de los pilares de la educación declarados en el Informe Delors (1997), y que a juicio de la autora corresponde el docente formador puede incorporarlos a su conducta profesional, lo cual significa que:

- Aprender a conocer, sugiere que el docente domine y aplique los conceptos básicos relacionados con la EA, sus bases legales, indicaciones curriculares fundamentales, procedimientos para su organización desde la clase y potencialidades de la asignatura que imparte.
- Aprender a hacer, presupone organizar desde el proceso de la clase de literatura la intencionalidad que posibilite desde el análisis y disfrute de textos literarios el desarrollo de conocimientos, actitudes, sensibilidad y valores relacionados con el cuidado del medio ambiente.
- Aprender a ser, se refiere al cambio de actitudes profesionales expresadas en el desarrollo de comportamientos responsables en el cumplimiento consciente de la exigencias del currículo con respecto a la EA desde el proceso formativo que ejecuta.

La integración de los pilares de la educación es un reto actual que le impone la llamada 'Era del Conocimiento', al desempeño de los profesionales universitarios, y como se puede comprender, tiene su impronta en la educación ambiental, de modo que la concreción de su contenido en el plan de estudio, las estrategias curriculares, en los sistemas de contenidos de las disciplinas y asignaturas requieren que el docente esté informado y actualizado en las problemáticas ambientales, y en las concepciones para su tratamiento.

Los procesos educacionales orientados hacia el desarrollo sostenible deben garantizar una formación eficiente que, desde la perspectiva del docente, deben estar sustentados sobre la base de los requerimientos siguientes:

- Utilizar diferentes alternativas para el tratamiento a lo ambiental garantizando el enfoque desde la disciplina.
- Asumir la necesidad de una percepción compleja de las razones que dieron lugar a problemas ambientales generados y sus causas, cuestión vital para tratar contenidos con enfoque ambiental y la dinámica de estos como elemento clave para la identificación e interpretación de estos desde una posición responsable con respecto a la EA.
- Aprovechar y explotar las fuentes de conocimiento que proporciona la población local, sus vivencias y visiones (Santos, I., *et al.*, 2009).

En la reunión técnica sobre la EA en Iberoamérica, celebrada en Querétaro, México (1995), se expone la necesidad e importancia de que en el tratamiento de la EA se tengan en cuenta los conocimientos conceptuales y procedimentales, y los aspectos actitudinales y valorativos. (González, M., 1996: 9).

El criterio anterior apunta hacia elementos esenciales que emanan de las disciplinas de corte artístico literario; sin embargo, no alude explícitamente a lo esencialmente afectivo que puede resultar de manera natural desde su estudio, pues este elemento, adecuadamente tratado, hace que el individuo participe, disfrute de este y desde él se transforme a sí mismo. Esto es, en última instancia, lo que se pretende y puede expresarse con claridad desde el análisis desde lo axiológico y lo actitudinal con respecto al medio ambiente literario.

1.2. Didáctica, literatura y el entorno natural. Una aproximación para su tratamiento desde las potencialidades de la Literatura Universal.

En el contexto educacional la didáctica es una ciencia que forma parte de la pedagogía y tiene un importante papel en la formación de los educadores, para que cumplan desde su labor profesional, la función docente-metodológica asignada por la sociedad.

El objeto de estudio de la didáctica es el proceso de enseñanza-aprendizaje y se expresa en la necesidad de formar a las nuevas generaciones de acuerdo con los intereses de la sociedad (Addine, F., Calzado, D., 2008).

El proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, que van desde su identificación como proceso de enseñanza, con un marcado acento en el papel central del maestro como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en las que se concibe como un todo integrado de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo (Castellanos, D., *et al.*, 2001).

En el marco de la tesis se asume el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador porque la autora considera que se ajusta más a los requerimientos del desarrollo sostenible en un contexto educativo. Este, según exponen José Zilberstein y Margarita Silvestre “constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, hábitos, normas de comportamiento, valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de la enseñanza [...]” (2000: 41). Una exigencia actual a la escuela es que este proceso instruya, eduque y desarrolle.

La enseñanza desarrolladora, de acuerdo con Doris Castellanos Simons y otros, es:

[...] el proceso sistemático de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes, y conduce al tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo con la finalidad de formar una personalidad integral, capaz de transformarse y transformar la realidad en un contexto socio-histórico concreto (2001: 58).

Por otra parte, se tuvo en cuenta también al aprendizaje desarrollador, como: “aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social”. (Castellanos, D., *et al.*, 2001: 43).

En relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje resultó oportuno tener en cuenta sus componentes: objetivo, contenido, método, medios, formas de

organización y evaluación, considerados elementos mediatizadores de las relaciones entre los protagonistas e incluyen las relaciones que se establecen entre estos.

El objetivo trasciende a los contenidos porque expresa el modelo pedagógico del encargo social, es lo que se aspira lograr, son los propósitos y las aspiraciones que se pretenden formar, es el componente rector.

El contenido es la categoría didáctica que expresa aquella parte de la cultura o ramas del saber que el estudiante debe dominar para alcanzar los objetivos. Es detallado, analítico, y es función del objetivo.

El método es el modo de desarrollar el proceso, es la estructura del mismo, es la categoría didáctica que como concepto dinámico expresa el modo de desarrollar el proceso con el mismo fin. Mientras el objetivo es general y social, el método es rico y multivariado.

Los medios son la vía que mediatiza la necesaria interrelación entre lo concreto y lo abstracto en el proceso de conocimiento y favorecen la asimilación de los procedimientos de la propia actividad.

Las formas de organización, entre las cuales la clase tiene un papel primordial, permiten una adecuación a las características particulares de los alumnos, a su ritmo de aprendizaje, y de propiciar la retroalimentación constante sobre el resultado del trabajo.

La evaluación es un eslabón del proceso que, en su desarrollo, da la medida de que lo aprendido por el estudiante se acerca al objetivo propuesto.

El proceso puede ser evaluado sobre la base de indicadores, tales como: conocimientos, habilidades, actitudes, valores, posiciones ante la vida.

A partir de un sólido enfoque de sistema pueden integrarse los diferentes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera tal que conformen una totalidad con identidad propia, desarrolladora, a la vez, que cada uno de ellos mantengan su esencia.

La integralidad del proceso de enseñanza-aprendizaje radica precisamente en que este dé respuesta a las exigencias del aprendizaje de los conocimientos, del desarrollo intelectual y físico del estudiante y a la formación de sentimientos,

cualidades y valores, todo lo cual dará cumplimiento a los objetivos y fin de la educación en sentido general, y en particular a los objetivos en cada nivel de enseñanza, tipo de institución y de cada clase.

Muchas investigaciones en el campo educativo se dirigen al proceso de enseñanza-aprendizaje, planteando que resulta apremiante no la acumulación de conocimientos, sino cómo adquirirlos.

Un proceso de enseñanza-aprendizaje que instruya, eduque y desarrolle es una exigencia actual de la escuela, y constituye un reto para los docentes, que durante años han centrado el proceso en lo cognoscitivo, dejando en cierta medida a la espontaneidad el efecto desarrollador y educativo de la enseñanza. En correspondencia con lo expresado anteriormente, los siguientes principios del proceso de enseñanza-aprendizaje definidos por Guillermina Labarrere Reyes y Gladys E. Valdivia Pairol (1998), constituyeron la base teórico-metodológica necesaria para esta investigación:

- Del carácter educativo de la enseñanza. Se fundamenta en la ley de la unidad de la instrucción y la educación como categorías donde transcurren procesos que tienen su propia identidad, visto el proceso en sus dos sentidos (enseñanza-aprendizaje). Ello significa que no se trata solo de enseñar literatura, sino que a través de ello se eduque a partir de las posibilidades que ofrecen los textos literarios en relación con el cuidado y la actitud responsable hacia el medio ambiente.
- Del carácter científico de la enseñanza. El carácter científico del proceso de enseñanza-aprendizaje debe conducir a los estudiantes, para que desde la clase de Literatura Universal se apropien de teorías de la literatura, leyes y conceptos, para que puedan actuar con conocimiento de causa; se eduquen valores que los conduzcan a convivir en sociedad, proteger el medio ambiente y valorar creadoramente la naturaleza y la sociedad.
- La asequibilidad no significa que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea fácil, ello consiste justamente en presentar dificultades a los estudiantes y enseñarlos a erradicarlas, por lo que no se puede ceñir a tener en cuenta las características de las edades de los escolares, sino además, la habilidad del

profesor para relacionar el nuevo conocimiento con los mecanismos del pensamiento de los estudiantes. De tal manera, ello presupone entonces organizar los conocimientos precedentes sobre la literatura que tiene el estudiante y, relacionarlos con los elementos que expresa el proceso de EA desde el análisis del texto literario.

- De la sistematización de la enseñanza. Se puede lograr a través de la adecuada planificación. Cuando se trata de la inclusión de la EA en el sistema de contenidos de una asignatura, incluye la incorporación de un sistema de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, conscientemente diseñado y contextualizado, de manera que se dé tratamiento continuado al elemento natural desde el análisis del texto literario.
- De la relación entre la teoría y la práctica. Indica promover que en la unidad dialéctica teoría-práctica, se apropien de manera consciente de generalizaciones teóricas que les permitan “operar” con conceptos, leyes, a fin de establecer nexos y relaciones. Desde el dominio de las bases teóricas de la EA, el profesor demanda organizar el análisis textual, de manera tal que se establezca la lógica concordancia desde las operaciones que planifica para el desarrollo de habilidades de esta naturaleza y su expresión en la conducta y en la práctica de los estudiantes.
- Del carácter consciente y activo de los alumnos bajo la guía del profesor. Ello se expresa en la participación reflexiva de los componentes personales del proceso, a partir del desarrollo de reflexiones en torno a la problemática medioambiental desde el texto literario y hacia el contexto local.
- De la solidez de la asimilación de los conocimientos, habilidades y hábitos. Exige que el profesor dirija el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera que en la mente de los estudiantes perduren los conocimientos. Este se manifiesta en la apropiación estable, a través de la literatura, de conocimientos relacionados con elementos del medio ambiente, concebidos como temas literarios desde los cuales el estudiante pueda sensibilizarse con el medio que lo rodea.

- De la atención a las diferencias individuales dentro del carácter colectivo del proceso docente-educativo. Tiene como regularidad la interrelación de la colectividad con las individualidades. Desde la enseñanza de la literatura con el propósito de educar ambientalmente, significa tener en cuenta, entre otras, particularidades tales como: referentes culturales, hábitos lectores, formación estética, actitud hacia el medio ambiente de los estudiantes, de manera que organice su clase hasta lograr una relación armónica entre lo individual y general de esta y contribuir al aprendizaje de todos.

- Del carácter audiovisual de la enseñanza: unión de lo concreto y lo abstracto. Implica que, a partir de la observación por el uso de diferentes medios audiovisuales, pueda formarse una imagen personal, individual, propia y alcanzar un conocimiento auténtico, para contrastarlo con la imagen de textos que recreen el medio, mostrado por muchos autores a lo largo de la Literatura Universal.

Conviene apuntar que, educar ambientalmente desde la enseñanza de la literatura requiere tener muy en cuenta las leyes y principios de la didáctica, de manera que, la enseñanza de esta y el tratamiento de la EA armonicen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta reflexión demanda análisis grupal, respetando las singularidades de las ciencias humanísticas, naturales o técnicas.

Según José Martí, la literatura: “no es más que la expresión y forma de vida de un pueblo, en tanto su carácter espiritual, como las condiciones especiales que influyen en él, y las de los objetos artificiales sobre los que ejercita el espíritu sus órganos, y hasta el vestido mismo que se usa, están como reflejados y embutidos” (1975, O. C., t. 8: 338).

Este pensamiento martiano muestra una amplia visión sobre lo que puede significar la literatura para los seres humanos. Expresa cómo a través de ella el hombre puede exteriorizar sus sentimientos, sensibilidad y ser consecuente con el medio que lo rodea, desde una posición justa y equilibrada.

También Carlos Marx, también expresó su valoración sobre la literatura al decir que los novelistas ingleses en sus “[...] páginas demostrativas y elocuentes han

revelado al mundo más verdades que todos los políticos profesionales, publicistas y moralistas juntos [...]"

De lo anterior puede inferirse que el estudio de la literatura puede contribuir, de acuerdo con la organización de su aprendizaje a la elevación de la conciencia y al vínculo con el entorno, al analizar símiles, metáforas y otros recursos como expresión del resultado de la convivencia, la contemplación y comunión con el espacio natural por los distintos escritores que constituyen objeto de estudio.

La literatura es una práctica sociocultural que acompaña el desarrollo histórico de cada pueblo. Es ella parte integrante de la identidad y, desde esta perspectiva se puede hablar de una literatura cubana, o francesa, o española o mexicana; o de una literatura regional (hispanoamericana, caribeña, iberoamericana), o universal". (Montaño, J. R., 2006: 156).

Desde esta investigación, al deliberar en torno a esta idea, se revela su relación con el enfoque que aporta la ecocrítica literaria, toda vez que esta, muestra las relaciones entre medio ambiente y la literatura que toma estos elementos identitarios como temáticas y elementos consustanciales que envuelven al individuo y pueden contribuir a su educación en este sentido.

La literatura vista como un conjunto de historias, poemas, tradiciones, dramas, reflexiones, tragedias, pensamientos, relatos, comedias o farsas, hace posible la representación de nuestra identidad cultural a través del tiempo, permitiéndonos mediante ella escuchar las voces del pasado y del presente y conocer los progresos, las contradicciones, las percepciones, los sentimientos, los sufrimientos, las emociones o los gustos de la sociedad y de los seres humanos en las diferentes épocas" (Hernández, J. E., *et al.*, 2009).

La literatura no es solo productora de conocimientos, sino que su espectro va mucho más allá; es ella la que crea sensaciones, sentimientos; además, permite que el ser humano se transporte al mundo creado por el autor y desarrolle conciencia ante las disímiles situaciones recreadas.

De acuerdo con Juan Ramón Montaño, la literatura es "la actividad creadora de índole estética, artística, poética, que usa como materia prima principal al

lenguaje y, a los productos concretos derivados de esa actividad estético-verbal: poesías, cuentos, novelas, piezas teatrales” (2006: 156).

Existen variadas definiciones de literatura. En ocasiones el término se entiende simplemente como una asignatura que hay que cursar a lo largo de una formación escolar o académica, con lo que se convierte en un objeto de conocimiento. Esta posición la reduce a un inventario de autores y títulos, y la obra literaria a una referencia anecdótica acerca de lo que ella trata superficialmente.

Para Ramón Luis Herrera (2013: 66), la literatura constituye una clase diferenciada de textos caracterizados por:

- Revelar la complejidad de la subjetividad humana en sus relaciones con el mundo a través de la creación de ficciones, es decir, de nuevos mundos generados por la imaginación, que se nutren de la realidad, pero que resultan autónomos por su naturaleza artística y que cada receptor completa y recrea mediante su lectura personal [...]
- Valorizar especialmente el significante, la realidad física, sonora, visual del signo o la cadena de signos lingüísticos, a diferencia de otros tipos de lenguaje en los que solo, o casi solo, cuenta el significado [...]
- Incorporar todos los registros de la lengua en un momento determinado (sincronía) y como herencia de la evolución anterior (diacronía) [...]
- Rechazar los hábitos y rutinas temáticas, estructurales y lingüísticas, en una marcada tendencia a la novedad desautomatizadora, a comunicar los mensajes de modo nuevo. La escritura literaria es una batalla incesante contra el lugar común, contra las retóricas gastadas por el uso [...]
- Ser polifuncional, pues a diferencia de otros tipos de textos donde suele predominar, de acuerdo con su naturaleza, una función básica, en el texto literario aparecen integradas varias funciones: estética, social, cognoscitiva, lúdica [...]

- Poseer una naturaleza intertextual, pues todo texto se relaciona semántica, estructural y lingüísticamente con otros y conforma con ellos un espacio intertextual.

Este autor además expresa que: “El estudio de la literatura, como el de las demás manifestaciones del arte, necesita combinar la racionalidad de la ciencia con la subjetividad del sentimiento, con la educación de la sensibilidad, pues leer literatura supone combinar intelecto y afectividad de modo inseparable” (Herrera, R. L., 2013: 65).

Este criterio apunta hacia la necesidad de introducir procedimientos de enseñanza que permitan apreciar la literatura con diferentes intenciones, de manera que sensibilice al estudiante y desarrolle otros valores, sin dejar de cumplir con las exigencias expresadas en el currículo. Ella constituye un espacio favorable dentro del plan de estudio de la carrera que puede propiciar la incorporación de la estrategia curricular de educación ambiental y promover el desarrollo de actitudes en los estudiantes en relación con la naturaleza, y estimular la adquisición de información sobre los paisajes y otros ambientes singulares, convertidos en asuntos literarios, lo cual contribuye al logro de una comprensión del problema real, al avizorar como resultado del análisis, problemas como la pérdida de la vida en el planeta.

Desde esta investigación no se considera necesaria otra definición de literatura; de las anteriores se tomaron aquellos elementos pertinentes relacionados con el problema objeto de estudio. En tal sentido fueron considerados elementos claves que la definen ser forma de vida de un pueblo, tener carácter espiritual y como resultado de la práctica sociocultural, revela su identidad. Es además, creadora de sentimientos, así como polifuncional, entre las que se destacan como funciones importantes, la estética, social, cognoscitiva y lúdica.

Desde esta perspectiva, los Estudios literarios y la Literatura Universal como parte de ella, se convierte en fructífera, sin dejar de constituir un saber válido en sí misma. Están vinculadas especialmente a un tipo particular de comunicación humana: la comunicación artística, que como manifestación particular del arte

cumple con funciones socioculturales propias de la comunicación en una sociedad.

A lo largo de la historia, elementos del medio ambiente y los fenómenos o problemas que en él ocurren han sido fuente de inspiración literaria y artística cuyas expresiones, tienen relación con el sistema social de cada civilización y han rebasado las fronteras de estas y perdurado hasta los tiempos actuales.

En los primeros momentos del desarrollo humano, los hombres primitivos se sintieron parte de la naturaleza e inmersos en ella, dependientes de sus fuerzas cósmicas. La relación de estos con su entorno inmediato estuvo presente desde sus orígenes (Versón, R., 1984: 12). La interacción de estos con la naturaleza se mantuvo vigente en el desarrollo de todas sus actividades, ya con indicios de la presencia de elementos estéticos como: el sentido de la forma, el volumen y el color, el acatamiento de determinadas normas en las representaciones animales, humanas o simbólicas, entre otros.

Las literaturas antiguas orientales se apoyan en una rica tradición oral de mitos y leyendas, y el culto del hombre a la naturaleza deificada. En tal sentido, la cultura egipcia muestra la sensualidad y la belleza femenina acompañada por elementos propios de la naturaleza para resaltar su hermosura.

Asimismo, la hebrea exhibe en la *Biblia*, una fuente de placer estético muy vinculada a los elementos naturales. La belleza de las descripciones de la naturaleza y el propio mundo interior del individuo asombran por su capacidad de sintetizar a través de un símbolo natural, la belleza contenida en un rostro, cabello u otro elemento corporal. La literatura de la India presenta a un hombre en estrecha relación con la naturaleza, la que fue objeto de admiración, contemplación y refugio.

Más adelante en el caso de la cultura griega, la naturaleza recibió tratamiento artístico, sobre todo la humana. En su literatura se percibe en la concepción del héroe griego, casi perfecto física y psicológicamente, ubicado en espacios naturales que completan su caracterización. Esta, en su período, clásico tuvo al hombre como objeto esencial, pero en este caso no tan vinculado al elemento natural que sí se percibe en los mitos y leyendas.

La etapa medieval (siglo V hasta el siglo XV, aproximadamente), muestra una naturaleza desnaturalizada en la que el hombre es su presa. En el Prerrenacimiento y el Renacimiento (siglos XIV-XVI), el hombre como parte del medio fue centro y a la vez objeto creativo. Desde esta literatura se exalta la naturaleza humana. Según los textos el hombre se implica emocionalmente con la naturaleza.

En el siglo XVIII, hubo escritores que expresaron la poesía de amor, pero sin alcanzar armonía con la naturaleza. Seguidamente en el período romántico, muestran una reacción contra el cosmopolitismo literario del siglo anterior. La literatura se hace más nacional, más diferenciada según los países, siente una mayor curiosidad por todos los aspectos externos de la vida, es más pintoresca, más llena de colorido, acentúa las diferencias entre las épocas y los lugares; da una gran importancia al detalle concreto, al color histórico o local.

En el referido período romántico, la naturaleza exterior ocupa un lugar importante; desde los ambientes exóticos y salvajes hasta los más simples horizontes rústicos. Casi todos los románticos evocan con una apasionada angustia los grandes problemas del mundo y del destino; manifiestan tendencias humanitarias y un interés nuevo por los problemas sociales. La naturaleza constituyó marco ideal para la expresión de sentimientos, representados de una manera armónica en relación con ella.

La literatura realista (finales del siglo XIX) muestra espacios inhóspitos a los que el ser humano se enfrenta. Recrea los sentimientos humanos en toda su extensión; desde los más nobles, hasta los más miserables, la depauperación de una sociedad llena de vicios, envidias y rencores. El Naturalismo como expresión máxima de esta tendencia, presenta al medio y al ser humano de manera cruda, en su perversidad, en su podredumbre, mostrando sus miserias, que lo llevan hacia una lucha con otros y consigo mismo.

Los movimientos artístico-literarios que se sucedieron desde los últimos años del siglo XIX hasta mediados del XX, con estructuras ideológicas diferentes, destruyen la imagen del mundo concebida hasta entonces y conforman el lenguaje de la cultura de la época, permeado por acontecimientos

trascendentales como la Revolución Industrial que desarrolla en el individuo una manera de pensar diferente con respecto a la naturaleza, que se contamina con la aparición de las chimeneas de las grandes industrias. Ello repercute notablemente en la literatura al incorporar como motivos de creación elementos representativos de estos cambios (máquinas, gases).

El arte de vanguardia (primeras décadas del siglo XX, aproximadamente), refleja la crisis espiritual del hombre, y representa los problemas de este como parte misma de la naturaleza. Ella fue representada de manera fragmentada, devastada, destruida; es el propio lector-espectador quien la construye y la integra para poder apreciarla en toda su magnitud. En la literatura posmoderna se hace una revalorización de la naturaleza y la defensa del medio ambiente se mezcla con la compulsión al consumo. Hay una constante preocupación respecto a los grandes desastres y al fin del mundo y defiende la hibridación, la cultura popular, el descentramiento de la autoridad intelectual y científica.

La literatura constituye un medio apropiado para que, desde su apreciación, el individuo establezca las lógicas relaciones con el medio ambiente en un sentido amplio. Muchas creaciones literarias lo muestran como fondo o como un elemento activo, que no solo delimita el espacio, sino que ofrece información sobre personajes, sucesos, entre otros.

Desde esta perspectiva se hace contemporánea la conveniencia de evaluar la necesidad de deslindar los vínculos que pudieran existir entre la creación artística y las percepciones ambientales. En tal sentido, la ecocrítica literaria deviene herramienta que apoya esta intención docente, de manera que se cambien modelos profesionales en este sentido y se descubra la dimensión ambiental que pudiera surgir en el proceso de análisis de textos literarios.

1.3. El tratamiento de la educación ambiental desde la literatura.

El concepto de EA asumido en esta investigación tiene su base en el expresado en la LEY No. 81 DEL MEDIO AMBIENTE (1997), precisada como un: proceso continuo y permanente, que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, orientada a que en la adquisición de conocimientos, desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades y actitudes y en la formación de

valores, se armonicen las relaciones entre los seres humanos y de ellos con el resto de la sociedad y la naturaleza, para propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible.

La EA en el proceso la enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal favorece el desarrollo de la sensibilidad en relación con el entorno y a la realización de valoraciones críticas con respecto a este. Esta beneficia el progreso de la conciencia sobre la gravedad de los daños ocasionados al medio ambiente y de una actitud en la que se manifieste una percepción de los valores naturales como partes integrantes de la cultura de cualquier nación, lo cual expresa la aprehensión de una relación diferente entre literatura y naturaleza.

Como parte de la EA es necesario el conocimiento de los problemas ambientales que son diversos y abarcan diferentes dimensiones espaciales. En Cuba, según se expone en la Estrategia Ambiental Nacional (EAN) 2017-2020, son de la planificación estratégica del Ministerio de Educación Superior, entre otros, el carácter sostenible del desarrollo, derecho al disfrute de un medioambiente sano y deber ciudadano con su protección, carácter educativo del trabajo ambiental y la planificación eficiente de mecanismos económico-financieros (Citma: EAN, 2017-2020). Ellos son asumidos en el contexto de la presente investigación.

Alrededor de este particular, y con el cual coincide la investigadora, Mc Pherson señala: “[...] significa asumir una perspectiva más crítica, analítica y participativa, donde se tenga una posición activa frente al conocimiento y la capacidad de generar cambios en la vida actual sin comprometer las condiciones de las generaciones futuras” (2004: 33). En consecuencia con lo expresado acota además que:

[...] el profesor debe poseer un perfil amplio que le permita cumplir con las exigencias actuales, reflexionar sobre su propia práctica y ser capaz de asegurar el desarrollo de los valores del medio ambiente y la salud de los escolares, garantizar la educación ética y estética, producir transformación científica, actualizar el conocimiento básico general y

medio ambiental y evaluar acciones y problemas generales y locales del medio ambiente (2004: 33).

El Plan D de la carrera Licenciatura en Español-Literatura, incluye dentro de sus disciplinas la de Estudios literarios, que en su estructura vertical está conformada por varias asignaturas: Introducción a los Estudios Literarios, Literatura Universal; Literatura Española, Literatura Latinoamericana y Caribeña, Literatura Cubana y Literatura infantil y juvenil.

Los objetivos de esta disciplina dejan explícito: elevar continuamente su preparación estética, cultural, científica, ideológica, política, económica, jurídica, ética y medioambiental para potenciar de un modo coherente el análisis y la valoración profunda del texto literario.

La Literatura Universal se imparte en los dos primeros años de la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura, y en los semestres primero, segundo y tercero. Su base metodológica es la histórico-literaria, por tanto, aborda el estudio del desarrollo de la creación literaria desde la Edad Antigua hasta la contemporaneidad.

Uno de los retos de esta asignatura recae en la lectura; enseñar a leer literatura y aprender a leer en profundidad, de modo tal que se desarrollen las habilidades receptivas e interpretativas y que se haga posible la experiencia personal de la lectura y la capacidad para interpretar la realidad exterior, es decir, las problemáticas del medio ambiente, a partir de una especial relación con los textos literarios que abordan este tema.

En tal dirección la Literatura Universal, a criterio de la investigadora, adquiere una función propedéutica mediante la introducción de procedimientos didácticos que desde un enfoque contemporáneo permiten visualizar las posibles relaciones entre los textos incluidos en ella y la formación desde ella misma de una cultura ambientalista.

El profesor, como parte de su función investigativa, realiza tareas encaminadas a la resolución de los problemas que le plantea la práctica profesional, y en función de estas movilizará, con su actuación y ejemplo, la participación de los

diferentes factores sociales que inciden en el contexto local relacionados con el medio ambiente.

Lo expresado anteriormente implica un reto en lo académico, laboral, investigativo y extensionista para todas las disciplinas que integran el plan de estudios. Se trata entonces de una idea integradora, de una estrategia a nivel de todo el currículo que precise las acciones a cumplir, para que al final de los estudios los estudiantes estén profesionalmente aptos para su desempeño.

En la carrera de Licenciatura en Educación, Español-Literatura, se identifican estrategias curriculares, dirigidas estas al fortalecimiento de la motivación vocacional profesional pedagógica, a la formación ideopolítica, al tratamiento a la lengua materna, al desarrollo de la creatividad, a la educación, salud y la sexualidad, al dominio de la lengua inglesa y por supuesto la dirigida a la EA para el desarrollo sostenible.

El tratamiento de la EA con una orientación hacia el desarrollo sostenible desde el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere estudiar lo ya conocido y preparar las actividades docentes con la suficiente información sobre los temas vinculados con este y sus objetivos, ello debe realizarse con creatividad para que los docentes en su desempeño profesional trasciendan la rutina y busquen nuevas vías o procedimientos que permitan la reflexión sobre los problemas ambientales. En tal sentido se determinó como vía el trabajo metodológico, dado que desde este es posible incidir en el enfoque didáctico de la problemática.

En el Capítulo II, Artículo 24 del Reglamento del Trabajo Metodológico (Ministerio de Educación Superior: Resolución No. 210/07), se establece que esta es la labor que, apoyados en la didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente-educativo. Además, en su Artículo 29 se precisa que su realización es de forma individual y colectiva, y que la preparación de los profesores es una prioridad de la labor metodológica.

En el contexto de esta investigación, se considera como preparación metodológica individual, la labor de autopreparación que realiza el profesor para

el desarrollo de su labor docente, la cual deviene premisa fundamental para que resulte efectivo el trabajo metodológico de forma colectiva.

Lo expuesto anteriormente con respecto a su autopreparación, exige del profesor el desarrollo de una capacidad de selectividad y análisis de los textos, de manera que este proceso ocurra de forma intencionada, pero natural y con el enfoque estético que demandan las artes, de modo que desde él, el estudiante aprenda, asimile e incorpore conductas, desde el disfrute mismo de textos artísticos que expresan elementos propios del medio ambiente.

Juan Marinello, consideró que el oficio de enseñar, y precisamente el de la enseñanza de la literatura, es de suma dedicación, porque:

[...] Un profesor de literatura que entiende su misión ha de ofrecer, en vivo, el proceso de la creación literaria con la finalidad de que quien lo escuche pueda posesionarse de veras de uno de los estados más poderosos y elocuentes de la cultura de una época. Ni taumaturgia, ni rutina, ni declamación ni diccionario. Ordenamiento, esclarecimiento, orientación. (Citado por Miguel Díaz-Canel Bermúdez, 2013: 224).

En la literatura lo cognitivo permite al ser humano adquirir habilidades para adentrarse en otros campos del saber y asumir actitudes consecuentes, con respecto a la EA. Además, ofrece la posibilidad de intercambio y reconocimiento de actitudes que pueden comprometer al estudiante que cursa la carrera para ampliar su desarrollo de intereses por la búsqueda de información y de diversos soportes teóricos y metodológicos que amplíen su bagaje cultural respecto al tema abordado.

La literatura es portadora de valores, que pueden ser utilizados en diferentes espacios del aprendizaje de la EA, tal es el caso del comportamiento del ser humano ante los diferentes desafíos de la vida y también las diferentes situaciones adversas de la naturaleza. Desde esta perspectiva, el estudiante puede mostrar su capacidad decisiva y su buen sentido ante las adversidades naturales.

La enseñanza de la literatura dada su naturaleza intrínseca, plurisemántica, simbólica y asociativa permite al profesor, desde un criterio de selectividad

emplear textos de los incluidos en el programa, para intencionalmente, incidir con fines educativos desde un ambiente agradable, cargado de emotividad y sensibilidad a la EA. Ello amplía el espectro de posibilidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura, lo cual indiscutiblemente enriquece su propósito curricular.

Según José Emilio Hernández (2011: 15), la literatura entrega un sistema de imágenes desde las cuales se enriquece el conocimiento que el hombre tiene sobre el mundo, porque transmite:

- 1) Reflexiones sobre diferentes ámbitos de la realidad.
- 2) Conocimiento sobre la sociedad y el individuo.
- 3) Relaciones diversas que reestructuran nuestra percepción del mundo.

Además plantea que: los textos literarios permiten al hombre ampliar su espacio vital, conocer otros lugares y tiempos históricos, descubrir lo común entre culturas de distintos sitios y de diferentes épocas, ver la unidad del mundo y aprender a respetar la diversidad, protegerse más al conocer los avances y descubrimientos que el hombre ha aportado al mundo y contextualizar los conocimientos para lograr una vida más plena y una actuación más coherente; pues mientras mejor informado esté el ser humano, mejores decisiones podrá tomar en lo personal, lo familiar y para su nación.

Evidentemente este criterio tiene una orientación ecocrítica en relación con el tratamiento de los estudios literarios y muestra un camino para introducir en la práctica pedagógica este enfoque de una manera precisa y ejemplarizante.

En los análisis que se realicen, específicamente de obras literarias, pueden estar presentes los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales que también encierran el concepto de EA; desde el punto de vista económico permitirá recorrer todos los antecedentes históricos que trae consigo este aspecto; formaciones económicas, formas de vida, que incluyen las relaciones sociales entre las diferentes comunidades, y la propia cultura que revela la idiosincrasia de cualquier pueblo objeto de estudio.

En la interacción con los aspectos expuestos debe existir una unidad armónica como proceso continuo y permanente con respecto a la EA. Desde esta

posición, la asignatura Literatura Universal está en condiciones de corresponder con el desarrollo propuesto, a partir del llamado de atención, a través de los diferentes contenidos, a las actuales y futuras generaciones, para un comportamiento digno del hombre de este siglo, de acuerdo con las exigencias propuestas con respecto al cuidado del medio ambiente.

Según André Giordan (2010: 73):

La literatura comparte, al menos, tres dimensiones esenciales con la EA: en ambas se dispone el mejor y más creativo empleo de los recursos disponibles, la creación de la vida y la dilatación de la muerte, constituye el soporte idóneo para ofrecer al individuo educación, confianza y visión nueva para enfrentar la vida, y perpetuarla desde su punto de vista, para convertirlo en un modelo para generaciones venideras.

Estas ideas resultan interesantes en tanto expresan puntos de contacto entre la EA como proceso y la literatura, de las que pueden derivarse posiciones relacionadas con la ecología y la crítica literaria.

En relación con ello, la profesora Cheryl Glotfelty en la introducción de su libro *The Ecocriticism Reader* (1996), expresa que los primeros estudios sobre ecocrítica, comenzaron en los años 70; fueron publicados primeramente bajo una miscelánea de asuntos: ecología humana, ciencia y literatura, naturaleza y literatura, e incluso, paisaje y literatura. Según ella, lo que faltaba era que los investigadores del área se organizaran en un grupo identificable. Introduce entonces, el término ecocrítica y ofrece su definición: “la ecocrítica toma como objeto de estudio las interconexiones entre la naturaleza y la cultura, en especial los artefactos culturales de la lengua y de la literatura” (1996: 54).

En otras palabras, la ecocrítica es el estudio de las representaciones de la naturaleza en la literatura, hace reflexiones de las actitudes culturales hacia el entorno físico, busca posibles soluciones a la crisis ambiental, además que los seres humanos se reivindicuen y tomen una posición diferente hacia la Tierra.

Define también esta tendencia en su introducción a *The Ecocriticism Reader*, como: “el estudio de la relaciones entre la literatura y el medio ambiente o lo

que es lo mismo, con nuestro ecosistema (conjunto formado por una comunidad de organismos que interactúan entre sí)” (Glotfelty y Fromm, 1996: 13). Este enfoque explora la visión de la naturaleza en obras que manifiesten una preocupación por denunciar o hacer ver éticamente la relación del hombre con su medio natural.

Plantea además, que la ecocrítica se presenta como un nuevo campo disciplinario que rompe con la tradicional separación entre las ciencias y las letras, ya que se considera fundamental unir la visión de la naturaleza literaria con la científica y ecológica. La ecocrítica se instaura hacia 1990 como categoría de un ascendente movimiento académico. Tenía como propósito realizar la aplicación de conceptos ecológicos al estudio de la literatura “[...] el interés primordial se centró en la preservación de la naturaleza y en la exaltación de su belleza” (Flys, C., Marelló, J. y Barella, J., 2010: 16). Después, se da paso para que los estudios literarios vistos desde el ámbito ecológico se consoliden como escuela literaria.

En su ensayo *Literature and Ecology: An Experiment in Ecocriticism* (1989), William Rueckert, consideró propicia la aplicación de esta corriente a los estudios literarios, visto que la tierra pasaba por una era de crisis medioambiental. Más adelante se fundó la primera organización bajo el nombre de ASLE (*Asociación para el Estudio de la Literatura y el Medio Ambiente*); y posteriormente se manifestaron las primeras publicaciones en el periódico ISLE (*Estudios Interdisciplinarios en Literatura y Medio Ambiente*), lo que les permitió a estudiantes, ecologistas e investigadores intercambiar ideas e información referente a la literatura y reflexionar acerca la relación entre los seres humanos y el mundo natural.

Los estudios de la literatura y del medio ambiente contribuyeron en la década de 1990 en los Estados Unidos, a la creación de una escuela de crítica literaria identificada como *ecocriticism*, dedicada a la representación del medio ambiente en las obras literarias. Esta teoría surge como resultado de la carencia que la crítica literaria mantenía respecto a la temática de la crisis

medioambiental, la cual comenzó a ocupar las portadas de los medios de comunicación en los años ochenta del pasado siglo XX.

Esta corriente aporta una manera para que el docente operacionalice el proceso de análisis literario desde otro punto de vista, que tiene como objeto hacer del medio ambiente (como temática natural), una nueva categoría dentro del análisis literario, a partir de la aplicación de conceptos pertenecientes a la ecología y a la filosofía aplicables en el análisis textual.

Según Niall Binns, pionero en los estudios ecocríticos, es importante considerar el espacio natural como categoría; “desvincular la calidad estética de una obra de su contexto socio-económico, político, pero también ecológico no es posible” (Binns, N., 2004: 16). Por lo tanto, es significativo reconocer como tarea central de la ecocrítica literaria, el hecho de incitar conciencia y denunciar la manipulación excesiva del medio ambiente por parte del hombre.

Este criterio, además de reforzar lo anteriormente dicho, conduce hacia su propósito formativo, toda vez que el análisis literario, intencionado, desde esta posición contribuye a la creación de valores en el individuo relacionados con el medio ambiente.

El texto *Ecocriticism* de Greg Garrard (2004), explica los fundamentos de la ecocrítica que se relacionan con el vínculo existente entre los seres humanos y el medio ambiente en todos los ámbitos de producción cultural. Garrard explora en los conceptos más utilizados por la ecocrítica: *pollution*, *wilderness*, *apocalypse*, *dwelling*, *animals*, *earth* (contaminación, desierto, apocalipsis, vivienda, animales y tierra), creando un glosario de términos introductorios a una tendencia innovadora en los estudios literarios y culturales.

Otra de las definiciones que se ha dado sobre la ecocrítica corresponde a David Mazel, quien la define como “el estudio de la literatura como si la tierra importara” (Mazel, D., 2001: 1). De esta enunciación emana una posición que coloca precisamente al planeta en el lugar que corresponde en estos momentos, en que debe ser cuidado por todos, incluidos en este caso, tanto los que la crean como los que enseñan a penetrar en su esencia.

Otro texto, considerado importante es *Nature in Literary and Cultural Studies: Transatlantic Conversations on Ecocriticism*, de Sylvia Mayer (2006), el cual es una colección de ensayos escritos por académicos europeos y norteamericanos que argumentan respecto a que la naturaleza y la cultura no deben ser considerados términos opuestos sino, por el contrario, unidos para superar los límites teóricos de la ecocrítica, ampliando el potencial crítico de la naturaleza como un concepto que desafía las suposiciones de la cultura moderna, convicciones filosóficas, epistemológicas, principios estéticos e imperativos éticos.

Erik Larsen, desde su artículo "To See Things for the First Time: Before and after Ecocriticism" (2007) se refiere solamente a la ecocrítica en un sentido reductivo, en cuanto a los textos estudiados que son principalmente los del siglo XIX y XX. En tal sentido, se ocupa explícitamente de los motivos, imágenes y descripciones del entorno natural sin ahondar en la relación problemática con la actividad humana. El documento sugiere algunas maneras de hacerlo y propone una noción, que pudiera ser considerado como apoyo metodológico para el análisis textual.

El artículo "Recent Critiques of Ecocriticism", de Terry Gifford (2008), señala que la ecocrítica ha estado libre de luchas internas teóricas y sus creadores no han sido impugnados en cuanto a sus posturas sino que se ha debatido sobre lo que se considera importante y aquello que ha sido omitido. Las críticas que se han hecho apuntan a las nuevas orientaciones de la investigación como el ecofeminismo, textos tóxicos, naturaleza urbana, darwinismo, literaturas étnicas, justicia ambiental y entornos virtuales, entre otros.

En este sentido el ecofeminismo permite obtener una visión más realista de la especie como parte de la Naturaleza y, consecuentemente, tratar a los seres vivos no humanos con el respeto que merecen. Superar el sexismo, el androcentrismo, el racismo y el antropocentrismo son las metas de esta nueva forma de feminismo.

Permite además, percibir cómo la especie humana avanza hacia la igualdad de mujeres y hombres en tanto partícipes no solo de la cultura, sino también de la

naturaleza. Esto incluye tanto la participación de las mujeres en el ámbito de la cultura como la plena aceptación en lo propiamente humano de aquellos elementos despreciados y marginalizados como femeninos.

Por otro lado, otros estudiosos plantean que la única coherencia posible para los estudios ecocríticos es explorar todas las facetas de la experiencia literaria y creativa desde un punto de vista medioambiental, pero sin restringirse solo al relato de las problemáticas (Adamson y Slovic, 2009: 7). Esta idea a juicio de la investigadora se considera muy abarcadora si se tiene en cuenta el criterio histórico cronológico de la creación literaria y la diversidad de motivos que no necesariamente tienen que relacionarse con el medio ambiente.

Ya Serpil Oppermann, en su texto "Ecocriticism's Theoretical discontent" (2011), se centra en lo controvertido que resulta hablar de "teoría" ecocrítica, lo cual según el autor radica en los objetivos fundacionales de esta que, al decir de otros autores consultados, consiste en restaurar el significado al mundo más allá de la página. Oppermann argumenta a favor de la necesidad de llevar la teoría a la praxis, es decir, señala que la ecocrítica debe traspasar el umbral, de lo discursivo a lo material (práctico).

Según opinión de la investigadora, la ecocrítica es una de las posturas contemporáneas que adoptan una preocupación social, cultural e interdisciplinar, ella integra producciones textuales a un sistema mayor que las tradicionales series literarias, culturales e históricas, desplazando la obra hacia una nueva valoración ecocéntrica, eje que conecta a la obra y al autor con las matrices que los sustentan.

Se trata, entonces, de recuperar la conexión entre la naturaleza y la cultura, y hacer visible la materialidad de las interrelaciones e integraciones de los soportes y elementos que aseguran la vida básica del planeta.

El nexo literatura-naturaleza representa una unión primordial del hombre con el entorno. Se trata de una conexión que permite conjugar el mundo exterior, mítico y sagrado de la naturaleza con el mundo interior e intelectual, donde el escritor y el lector se encuentran. Por otra parte, la ecocrítica busca mediar entre los autores, sus textos, la biosfera y el lector, estableciendo críticamente

las conexiones y puentes de enlace entre el sujeto y el entorno. (Araya, J. G., 2014: 2)

Sin lugar a dudas, en la cita anterior queda explicitada la relación que es posible establecer desde la ecocrítica entre medio ambiente y literatura, siendo particularmente significativo el vínculo a partir de dos palabras claves, lo exterior como espacio y lo interior como expresión de sentimientos, de la subjetividad del ser humano, lo cual constituye una importante base para lograr los objetivos que propone la EA.

Arnaldo Donoso (2015: 2), plantea, que la ecocrítica tiene como objeto "movilizar la noción de medioambiente desde lo abstracto hacia un interés tangible".

De igual manera lo expresado por este autor auxilia al docente que pretende desde el proceso de enseñanza de la literatura educar ambientalmente; esta vez desde la relación entre lo abstracto, que puede ser cualquier modo de expresión, hasta lo concretamente material que lo motiva pues a través de su análisis puede ser descubierta esa relación medio ambiente-literatura generalizadora de reflexiones y puntos de vistas personales.

En cierto sentido, el texto inicial de Glotfelty referenciado anteriormente advierte que el propósito de la ecocrítica no es establecerse como un cuerpo disciplinar fijo e impermeable, sino mantenerse como un enfoque crítico y creativo, en movimiento incesante. Y de eso se trata, de verlo como una visión diferente de afrontar el análisis literario con intenciones más contemporáneas y más comprometidas con la permanencia de la vida en la Tierra.

Del mismo modo se aplica esta idea a las diferentes disciplinas del conocimiento que la ecocrítica pretende combinar, buscando campos de armonía, que permitan comprender esos paradigmas errados sobre los que se han basado los mitos del progreso y el desarrollo. Un amplio campo interdisciplinario se abre así ante todos, la relación de los estudios de la literatura y el discurso ecológico.

La teoría ecocrítica formula además un planteamiento en el cual todo se conecta con todo. Existe, un interés en aplicar el uso de conceptos de la

ecología a las composiciones literarias, estableciendo de este modo una conexión entre la obra literaria, el autor y la ecología.

La reflexión en torno a las ideas anteriores permite expresar que la literatura puede contribuir a proporcionar la EA, logrando así dos de los propósitos ecocríticos: fomentar la protección del ambiente y lograr que el hombre mantenga su «Gran Casa» en orden y equilibrio. A través de la ejecución en clases de este tipo de conducta profesional, el profesor fomenta con su trabajo la difusión de un importante mensaje ecológico en las aulas.

Al analizar el texto literario, al decir de N. Binns, (2004: 5), un lector ecocrítico se plantea entonces preguntas sobre la visión de la naturaleza en un soneto; el papel que juega el entorno ambiental en una obra; analizará si los valores expresados en un relato son consistentes con una sabiduría ecológica; o si las metáforas que se utilizan para referirse al entorno influyen en la forma en que se trata. ¿No debería el entorno ambiental, la visión de la naturaleza y el lugar convertirse en una nueva categoría para el análisis de la literatura, como lo hicieron en su momento la raza, la clase y el género?

De esta manera se podría estudiar, por ejemplo, cómo comienza a plantearse la crisis ambiental contemporánea en la literatura, y de qué manera influyen las obras literarias y el lenguaje en la forma en que todos se relacionan con el medio ambiente.

Los textos literarios experimentan con las actitudes y pasiones humanas, recrean escenarios en épocas determinadas, construyen un ideal en el lector, brindándole la oportunidad de encontrar su propia verdad, siempre y cuando se realice un ejercicio concienzudo de interpretación.

Por tanto, según advierte Niall Binns: “el trastorno ecológico no deja de ser un trastorno lingüístico y literario más profundo. Grandes símbolos aparentemente intemporales (el mar, el río, la lluvia, el aire, el bosque, la tierra) se están contaminando y agotando, como discursos difícilmente renovables, al ritmo de la depredación planetaria” (2004: 3).

Los elementos mencionados son clave y sustento de la posición de la autora de esta obra con respecto a las potencialidades de la literatura para la EA, la cual

se expresa como una de las dimensiones de la educación del individuo, lo cual le permitirá interrelacionar desde una posición de aprendizaje consciente la relación entre la naturaleza y la sociedad.

Desde esta perspectiva, se concibe la ecocrítica literaria como el estudio crítico de las relaciones entre la literatura, su enseñanza y el medio ambiente, considerado este como un componente del análisis literario y que como resultado propende al desarrollo de la sensibilidad, la reflexión y valoración críticas. Tiene su expresión en la actuación profesional, comprometida con el cuidado y conservación del medio desde la visión del desarrollo sostenible.

El Capítulo I incluye un acercamiento a la educación ambiental en las universidades cubanas, como necesidad devenida del desarrollo de diferentes eventos que advirtieron sobre la degradación ambiental y la importancia del ser humano en su entorno; se precisa además, la obligada relación literatura, didáctica y EA en la formación del profesional, desde los fundamentos de la teoría ecocrítica literaria como sustento teórico y metodológico para organizar esta acción educativa desde la enseñanza-aprendizaje de la literatura.

CAPÍTULO 2: PROCESO INVESTIGATIVO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA
CONCEPCIÓN DIDÁCTICA DIRIGIDA AL TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN
AMBIENTAL EN LA LITERATURA UNIVERSAL

CAPÍTULO 2: PROCESO INVESTIGATIVO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA DIRIGIDA AL TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA LITERATURA UNIVERSAL

En este capítulo se explica la metodología seguida en el proceso de investigación-acción participativa y fases seguidas. Incluye además, el estudio acerca de las potencialidades y carencias que existen respecto del tratamiento didáctico de la EA desde la enseñanza de la literatura. Fueron diagnosticadas en los docentes implicados así como se reflexionó sobre el posible tratamiento de la EA y las categorías y subcategorías derivadas del proceso de análisis colectivo.

2.1. Metodología seguida en el proceso de construcción de la concepción didáctica. La investigación-acción participativa como método de investigación

La investigación se sustenta en el paradigma cualitativo. Se asume el método de la investigación-acción, específicamente la investigación participativa (i-ap), debido al carácter multifactorial del proceso de educación ambiental entendida según Kemmis (2008: 52) como forma de búsqueda autorreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas), para perfeccionar la lógica y la equidad de las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan estas prácticas.

Este método investigativo permitió, desde la ciencia, indagar con la participación del colectivo, en las causas y solución al problema de formación relacionado con la educación ambiental desde la clase de literatura. Además, se propició desde el trabajo metodológico y el proceso de aprendizaje a que estuvieron sujetos los docentes, que estos ascendieran profesionalmente con respecto a los modos de actuación y la responsabilidad ante una exigencia curricular expresada en el Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura.

Al referirse a la pertinencia de este método, G. Rodríguez *et al.* (2008), plantean que el mismo propicia la unidad entre la teoría y la práctica, acentúa el compromiso desde una posición crítica emancipadora, potencia el carácter

educativo de la investigación y la necesidad de devolver el resultado obtenido a la población, como medio de empoderamiento.

Para lograrse este vínculo fue necesario negociar con la jefa de departamento el cronograma que planifica la ejecución de cada una de las fases de la investigación, así como solicitar el consentimiento para su realización, lo cual incluye la selección del colectivo participante y la introducción de acciones dentro del trabajo metodológico del departamento durante un período de tres cursos.

El colectivo participante seleccionado estuvo integrado por nueve docentes pertenecientes al colectivo Estudios literarios de la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura correspondiente a la Universidad “José Martí” de Sancti Spíritus; de ellos, dos son doctores y de estos uno titular. Del resto, siete son másteres y de estos cinco auxiliares y dos asistentes. Su experiencia oscila entre cinco y treinta y cinco o más años en la educación superior.

En la bibliografía consultada se constató que autores como K. Lewin (1946), S. Kemmis y R. Mc Taggart (1992), J. Elliot (1993), L. Suárez y M. Gómez (1999) y G. Rodríguez *et al.* (2008) incursionaron en este método de investigación y precisaron para su desarrollo cuatro momentos en cada fase (planificar, actuar, observar y reflexionar) basados en principios hasta lograr independencia, igualdad y cooperación en los participantes.

La i-ap se fundamenta en el carácter preponderante de la acción traducido en el rol activo que asumen los sujetos participantes. En ella, el punto de inicio se localiza en los problemas surgidos en la práctica educativa, sobre los cuales se reflexiona y se encamina la búsqueda de soluciones, rompiendo de esta forma con la dicotomía teoría/práctica.

Teniendo en cuenta el criterio de De Miguel (1996: 73), la investigación participativa se caracteriza por un conjunto de principios, normas y procedimientos metodológicos que permiten obtener conocimientos colectivos sobre una determinada realidad social.

Estos autores convergen en que desde ella se superan los procedimientos tradicionales de conocimiento y se llega a la unión de teoría y práctica, además

de que se acentúa el compromiso político desde una posición crítica emancipadora, se evidencia el carácter educativo de la investigación y la necesidad de devolver lo investigado a la población como medio de empoderamiento, todo ello desde una perspectiva comunitaria.

Aspectos como la experiencia vivida, el diálogo y el compromiso se convierten en herramientas fundamentales en la i-ap, que en esta ocasión persigue ejecutar acciones útiles para el grupo de docentes, a través del proceso de construcción, reconstrucción y empleo de los saberes y prácticas profesionales y personales.

Su selección respondió a las perspectivas transformadoras, dirigidas al cambio, desarrollo de los sujetos y de su realidad así como por su enfoque sistémico, la probabilidad del análisis holístico de las situaciones-problemas y la concepción activa de los sujetos y grupos.

Esta posición, de acuerdo con Goyette y Lessard-Herber (1987 citado en Tovar, 2005) revela la función crítica de la investigación-acción, así referido también en los trabajos de Carr y Kemmis (1986) y González (1997).

Para el análisis de los resultados se tomó en cuenta el modelo secuencial establecido por Kurth Lewin (1946), el cual declara cuatro momentos fundamentales para cada fase: observación, planificación, acción, reflexión.

La observación, generó el diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial del área definida como problema (EA). Contribuyó además a agrupar, disponer, relacionar los datos de acuerdo con los objetivos de la investigación, es decir, a preparar la información para proceder a su análisis e interpretación.

La planificación permitió la elaboración de un plan de acción, críticamente informado, para mejorar el proceder didáctico de los docentes a partir de los cambios inicialmente concebidos y decidir qué hacer, cuándo hacer y cómo hacer. En el plan de acción se establecieron prioridades, necesidades, y opciones entre las posibles alternativas.

En la fase de acción se puso en práctica lo planificado así como se ejecutó la observación de sus efectos en la actuación profesional del colectivo de docentes implicados en la investigación. Fue importante la formación de grupos

de trabajo para llevar a cabo las actividades diseñadas con respecto a la concepción didáctica elaborada, de manera que las actividades adquirieran un carácter social, con la necesaria negociación y compromiso.

En los momentos de reflexión se deliberó colectivamente en torno a los efectos como base para una nueva planificación. Fue preciso el análisis crítico de los procesos, problemas y restricciones que se manifestaron, así como los efectos, lo cual contribuyó a la valoración de la acción desde lo previsto y deseable y las sugerencias de un nuevo plan.

A partir de las reflexiones anteriores se seleccionó como escenario el colectivo de la disciplina Estudios literarios. Fue entendido este como “el lugar en el que el estudio se va realizar.” (Rodríguez, G., *et al.*, 2002: 69). Para ello se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Posibilidades reales de acceder al campo por parte del investigador.
- Disposición de los informantes para cooperar en el proceso de investigación y construcción.
- Posibilidades de permanencia del investigador para la ejecución de las acciones investigativas.
- Posibilidades de asegurar la calidad y la credibilidad del estudio. (Rodríguez, G., *et al.*, 2002: 43)

2.2. Fase 1: Diagnóstico. La educación ambiental desde la estrategia curricular, la carrera, los programas de la disciplina Estudios literarios y los criterios del colectivo docente implicado en la i-ap

Para la ejecución de esta fase fue necesaria la aplicación de una guía para el análisis de contenido (Anexo 1). A partir de ella se realizó el estudio de los documentos curriculares seleccionados, así como de los referidos al trabajo metodológico. También fue tomada en cuenta la práctica profesional de la autora como coordinadora de la EA en la Facultad de Humanidades, carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura.

La caracterización del estado inicial del problema como resultado de esta fase, permitió definir que a pesar de existir una estrategia curricular para trabajar el componente ambiental, esta no muestra signos de presencia estable en el

proceso de planificación, tanto en los proyectos educativos como en las clases. Solo se evidencian acciones aisladas, dirigidas fundamentalmente a la conmemoración de efemérides ambientales específicas.

De esta forma, es insuficiente el tratamiento de la EA dentro de dicha carrera, aun existiendo potencialidades para abordar el tema desde diferentes actividades programadas, ya sean docentes o extradocentes. Por ello se entendió pertinente el análisis de los documentos curriculares.

El Modelo del profesional concede vital importancia al dominio de la lengua materna y de la literatura así como a la responsabilidad de la escuela en la formación integral del estudiante, pero no orienta cómo lograr la dimensión ambiental.

El análisis de este documento reveló además, que existe una contradicción entre exigencias que conciben formar un docente preparado para desarrollar la educación ambiental de sus estudiantes, que transmita conocimientos, desarrolle habilidades y valores para el reconocimiento y solución de los problemas del medio ambiente, y el estado real del proceso de formación inicial, que expresa insuficiencias como las ya planteadas, para cumplir con dicha aspiración.

En el análisis de los objetivos de años no se precisó de manera explícita el tratamiento de la EA, aspecto cuya solución se vislumbró a partir del estudio de la naturaleza del contenido en cada uno de los años, desde los presupuestos de la didáctica.

Al analizar la estrategia educativa de la carrera entre (2014 y 2016) para la EA y de la disciplina Estudios literarios, se apreció la incorporación de esta en los componentes académico e investigativo, no así en el laboral.

El análisis retroactivo de este documento (2014-2016), permitió constatar lo siguiente:

- Se precisan objetivos y acciones encaminados a la EA para el desarrollo sostenible, con énfasis en su cuidado y conservación.
- Se implica a la familia y la comunidad en el trabajo educativo.

- En la concepción del diagnóstico pedagógico integral los docentes no incluyen indicadores que permitan la evaluación de la dimensión ambiental desde las diferentes disciplinas.
- Los contenidos de las acciones de EA para el desarrollo sostenible no orientan el estudio del medio ambiente desde una concepción integral.
- No se explicita el tratamiento de la EA en las diferentes asignaturas de la disciplina Estudios literarios.
- No se tiene en cuenta el componente afectivo en los análisis que debe hacer cada asignatura en los temas propuestos.

Otro de los documentos de planificación revisados por el colectivo de i-ap lo constituyó el Plan de Trabajo Metodológico del Departamento, (curso 2015-2016). En el mismo se manifestó que:

- Es limitado el tratamiento didáctico metodológico de las potencialidades del contenido de las asignaturas para la EA desde la clase de literatura.
- Están insuficientemente trabajadas las potencialidades del entorno de la institución universitaria para la orientación de la EA en el proceso pedagógico.
- Existen limitaciones en la organización del tratamiento metodológico interdisciplinar de los problemas ambientales y la tendencia al estudio de ellos sin tomar en cuenta el enfoque integrador.

Todavía no es suficiente el trabajo metodológico que se realiza en el Departamento de Español-Literatura, para desarrollar habilidades profesionales que contribuyan a la EA de los estudiantes, desde el componente laboral que se ejecuta en las unidades docentes.

En el análisis del programa de la disciplina Estudios literarios se reveló en el objetivo número 5 que expone la necesidad de elevar continuamente su preparación estética, cultural, científica, ideológica, política, económica, jurídica, ética y medioambiental para potenciar de un modo coherente el análisis y la valoración profunda del texto literario.

Es significativo que en los programas de la disciplina se reconozca el contexto local como el espacio idóneo para la educación integral de los estudiantes,

cuestión que debe considerarse en el tratamiento de la EA, por constituir el escenario donde el estudiante se prepara para la vida.

En la discusión colectiva de los programas de las asignaturas de la disciplina Estudios literarios, se pudo apreciar que, en la mayoría de estos existen potencialidades para el tratamiento didáctico de la EA, que pueden visualizarse en el análisis, comprensión y valoración de textos literarios, aunque no se exprese explícitamente esta temática en los objetivos generales y específicos.

En tal sentido, el documento Tratamiento de las estrategias curriculares en la disciplina Estudios Literarios, elaborado en el curso 2018-2019 desde las perspectivas del nuevo Plan de estudios E, precisa principios rectores que armonizan con los criterios expresados en esta tesis, refuerza su factibilidad y corrobora la validez metodológica del enfoque ecocrítico seguido para la concepción didáctica propuesta desde este resultado científico.

Las consideraciones anteriores del colectivo de investigadores en cada una de las sesiones desarrolladas, unidas a la experiencia alcanzada por la autora en esta dirección, permitieron constatar que las carencias en el tratamiento de la EA, están dadas por la poca presencia de este tema en la autopreparación profesional y en el trabajo metodológico como vías fundamentales para la preparación del docente. Además, no existe un módulo bibliográfico actualizado con respecto al tema. Lo antes expresado deviene en limitaciones para el logro de los objetivos y la formación general e integral a que se aspira en el futuro profesional pedagógico.

En este estudio se destaca que uno de los problemas profesionales de los futuros egresados está dirigido a la formación de valores, actitudes y normas de comportamiento en correspondencia con el contexto socio-histórico y los ideales revolucionarios de la sociedad. Al mismo tiempo, se precisan los objetivos formativos generales y por años relacionados con la preservación del medio ambiente y se confirmó a partir de las distintas intervenciones en las sesiones de trabajo grupal con el equipo de investigación-acción, que solo en los objetivos generales se aprecia uno dirigido al conocimiento y desarrollo de actitudes y habilidades para la interacción con el medio ambiente. Se reconoció

por todos que el escenario fundamental es la clase, a partir del propio contenido y las actividades extradocentes que se desarrollen. Los aspectos derivados del análisis colectivo se incluyen en el (Anexo 2).

Como parte del proceso de diagnóstico se empleó además, por el colectivo de i-ap, la observación participante (Anexo 3), y la entrevista a profesores de primer y segundo años de la carrera (Anexo 4). El resultado de estas mostró potencialidades y carencias:

Potencialidades

- Interés del colectivo de disciplina por conocer los aspectos relacionados con la EA.
- Motivación de los profesores por encontrar vías que le permitan ofrecer tratamiento a la EA en las clases.
- Interés manifestado por el conocimiento de elementos teóricos y metodológicos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.
- Disposición favorable del colectivo para su participación en las actividades generadas desde el propio proceso de investigación-acción.

Carencias

- Insuficiente preparación de los docentes de la disciplina Estudios literarios para lograr la EA desde el tratamiento del contenido de la literatura.
- Los profesores de literatura no planifican el tratamiento de la EA regular e intencionadamente, desde la organización de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Escasos conocimientos teóricos y metodológicos para educar ambientalmente desde la clase de Literatura Universal.
- La EA no constituye en la mayoría de los casos un tema pedagógico cardinal en la preparación sistemática del docente de la disciplina Estudios literarios.

Los elementos constatados mediante el análisis de contenido y evaluados con el equipo de i-ap condujeron a las siguientes interrogantes: ¿Cómo conciben los docentes de la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura, el tratamiento de la educación ambiental?, ¿Qué conocimientos, habilidades y

actitudes manifiestan en relación con ello?, ¿Cómo reaccionan acerca de la información que poseen?, ¿Cómo proyectan el tratamiento de la EA para contribuir al desarrollo sostenible?, ¿Qué temas deben ser tratados en la preparación de los docentes?, ¿Qué vías utilizar para ello?

Se ejecutaron además, sesiones de trabajo de reflexión grupal como parte del proceso de estudio de la problemática desde la disciplina. Ello contribuyó en buena medida al autodiagnóstico del colectivo, toda vez que en el intercambio y análisis de las propuestas concretas por cada miembro, se expresaron las fortalezas y debilidades con respecto a las reales posibilidades de la Literatura Universal.

Fortalezas:

Los nueve profesores que integran el colectivo son graduados de la especialidad Español-Literatura y poseen más de diez años de experiencia en la impartición de las asignaturas de la disciplina Estudios literarios y mostraron disposición y actitud positiva para incorporar modos de actuación profesionales que contribuyeran a la solución de la problemática objeto de estudio, una vez conocidos en los momentos de diálogo, elementos teóricos y metodológicos para lograrla.

Debilidades:

Escasa visión acerca del valor de la Literatura Universal para la incorporación de la EA.

La observación al taller metodológico 1, el cual consistió en la reflexión colectiva acerca de ideas esenciales relacionadas con la EA; componentes esenciales, sistemas de conceptos, posibilidades de su tratamiento desde la literatura y la ecocrítica literaria como teoría base para ello. Como resultado del proceso dialógico se constató que los profesores no se sintieron inicialmente interesados por el tema tratado metodológicamente. Posteriormente, y sobre la base de las intervenciones e interrelaciones temáticas, tal interés fue en aumento.

Pudo observarse que el nivel de conocimiento teórico manifestado con respecto a la problemática tratada fue escaso. Solo dos de los nueve docentes refirieron conocer en alguna medida aspectos básicos de este.

Las opiniones más acertadas mostraron escaso acercamiento teórico con la temática, pero en la forma de tratamiento mostraron limitaciones de carácter metodológico. Unido a ello el desconocimiento de conceptos básicos esenciales restringió en gran medida la proyección profesional del problema desde la práctica docente.

Se reconoció la necesidad de rectificar teórica y metodológicamente la actitud profesional, con respecto a la imposibilidad de la literatura para EA desde su propio contenido. En tal sentido, se enfatizó en el valor de la literatura contemporánea, dada la mirada reflexiva de algunos escritores que, de manera intencionada sí abordan los peligros medioambientales y muestran una naturaleza destrozada, devastada y atacada por los propios adelantos científicos.

La indagación junto al colectivo, acerca de textos que pudieran ser utilizados, mostró a todos una limitada propuesta, lo que realmente indica la escasa percepción en este sentido y la poca visión desde el punto de vista profesional que se manifiesta al respecto, para llevar a vía de hecho la EA.

Además se desarrolló el grupo de discusión uno con el colectivo de disciplina, en el que se debatió y polemizó sobre varios aspectos (Anexo 6). De ello se derivaron los criterios expuestos a continuación.

Con respecto a las potencialidades de la Literatura Universal para el tratamiento de la dimensión ambiental, se escucharon y discutieron opiniones diversas y polémicas, referidas a que existe una ruptura entre la literatura y la educación ambiental, llegando a ver tal relación como algo imposible en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta. Algunos de estos criterios fueron escépticos con respecto a la posible relación literatura y EA, al considerarlo como algo vulgar, forzado e insostenible.

Como resultado de la reflexión colectiva, quedó evidenciado que la literatura desde las primeras manifestaciones conocidas ofrece potencialidades para tratar el tema ambiental; el ser humano en todo su devenir lo ha utilizado como fuente inspiradora desde todos los ámbitos. Se reafirmó además que ello no constituye una vulgarización, ni es forzada su inclusión; su tratamiento ha sido

recurrente desde todos los tiempos, mostrando las relaciones entre los hombres e incentivando su creatividad. En las diferentes creaciones artísticas el medio natural ha sido un motivo de creación desde los más diversos puntos de vista.

Además, el colectivo reconoció la posibilidad real del tratamiento de la EA, desde de los textos que proponen los programas de Literatura Universal, aseverando que algunos de estos, tratados intencionalmente por el profesor pueden contribuir a sensibilizar y concientizar a los estudiantes con esta problemática que hoy afecta al mundo, desde una posición de disfrute y responsabilidad.

A pesar de que el colectivo no percibió inicialmente la existencia del vínculo entre la literatura y la EA, hubo consenso en que toda obra literaria encierra un valor educativo, además de su valor cognitivo, expresivo y valorativo, pero ese valor puede no estar explícito, por lo que corresponde al docente, desde la organización didáctica de su clase hacer que sus alumnos descubran ese valor, que sin lugar a dudas existe en todo texto artístico. Ello contribuiría a provocar emociones y sentimientos hacia el medio ambiente, que tanto necesita la humanidad de hoy.

La reflexión de todos condujo a la proposición relacionada con la necesidad de organizar el análisis del texto literario para el tratamiento de la EA, teniendo en cuenta el principio de selectividad del contenido de la Literatura Universal I, II, y III. Además, se puntualizó en que debía tenerse presente la relación existente entre literatura y naturaleza, de manera que hacer visible este vínculo desde la clase pudiera contribuir sin a la alerta sobre el problema ambiental existente en el mundo contemporáneo.

Fue consenso del colectivo respetar en su manera de proceder la naturaleza artística del texto literario, lo cual obliga a un análisis diferenciado de este tipo de texto con una intención docente que oriente hacia la EA, sin que con ello vaya en detrimento de la emoción, del sentimiento y la subjetividad que puedan provocar en el individuo, de manera que este proceder inteligente exprese en sí misma la visión ecológica desde lo literario sin perder lo puramente intrínseco que caracteriza este tipo de texto.

Se valoró como importante la relación texto-receptor para penetrar en los aspectos naturales que se muestran y provocan por su forma, emociones positivas, de manera que ello contribuya a generar desde el tratamiento de lo afectivo-cognitivo a proyecciones conductuales adecuadas con respecto al medio ambiente.

Se reafirmó la necesidad de considerar las obras que brindan la posibilidad de trabajar la EA y su contribución a apreciar desde el análisis del texto literario, una naturaleza que puede concebirse cómplice del hombre, amiga del hombre, refugio para el hombre, medio de vida e incluso destructora de este. Llegar a esta apreciación provoca en el individuo el desarrollo de una sensibilidad única hacia lo natural y puede contribuir también al desarrollo de un sentimiento de cuidado y conservación hacia aquello que tanto le brinda. Se trata entonces, de no forzar, sino de escudriñar en el texto literario aquellos elementos en los cuales se puede apoyar para lograr en el individuo ese amor que necesita la humanidad en estos momentos.

El colectivo significó que se trata, en este paso de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura, de buscar entre todos la solución a un problema que en este caso se orienta hacia la didáctica, de manera que como docentes no existe traición a la literatura, todo lo contrario, se asume la posición que corresponde a estos para lograr la pertinencia universitaria desde la disciplina que se enseña, a partir de una visión más amplia de las posibilidades educativas de la literatura.

En relación con el criterio pedagógico que pudiera respaldar la organización didáctica se evidenció la necesidad de búsqueda de proposiciones más actuales sobre la posición ambientalista en el proceso de formación del profesional, para desde esta establecer las relaciones lógicas con la EA.

Durante el proceso investigativo se realizaron anotaciones sistemáticas sobre el desarrollo de las diferentes actividades, se evidenció una participación activa del colectivo, se emitieron criterios valiosos y muy profesionales respecto a la literatura y la EA. Después de la aplicación de los métodos antes mencionados se procedió a su triangulación, y se constató que en el tratamiento de la EA en

la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura, existen las siguientes regularidades:

- Los contenidos de las asignaturas son propicios para el tratamiento de la EA, sin embargo, generalmente no se aprovechan en este sentido; los profesores regularmente carecen de iniciativas propias para ello desde la clase. Algunos consideran que el tema no es de interés, lo que pudiera estar dado por el desconocimiento acerca de cómo organizar el proceso desde la propia apreciación y sensibilización ante el texto artístico, así como de los elementos que pueden conducir al logro de un sentimiento de amor hacia la naturaleza.
- Se aprecia que los profesores poseen dominio teórico del contenido de la asignatura en cuestión, pero no así del mensaje que puede emanar de estas en relación con la EA. En tal sentido, ello no se explicita en la formulación del objetivo de la actividad docente.

Se llegó a la asimilación de que las insuficiencias constatadas dificultan las aspiraciones en la educación integral del estudiante, y por tanto se requiere de acciones que transformen la situación existente.

Entre las posibles acciones a realizar prevalece la de buscar vías para la preparación del colectivo de disciplina Estudios literarios para poder asegurar influencias educativas coherentes en los estudiantes. De igual manera se pronunciaron por desarrollar acciones que permitan incorporar esta temática en los procesos sustantivos y los componentes de formación.

Como resultado de la fase 1 de la investigación se caracterizó mediante los procesos de diagnóstico y autodiagnóstico el estado actual en que se manifiesta el tratamiento de la EA, que involucra al colectivo de disciplina y fueron definidas las limitaciones presentes en los documentos de la carrera.

Fueron precisadas potencialidades y necesidades del colectivo de disciplina para darle tratamiento a la EA, así como el dominio de su sistema de conceptos y experiencias desde la enseñanza de la Literatura Universal.

En tal sentido se corroboró, que son insuficientes los conocimientos teóricos y metodológicos relacionados con la EA que sirven de base para su tratamiento desde el análisis textual.

Insatisfacciones derivadas de la actividad de investigación en la fase 1:

- La constatación por el colectivo del escaso conocimiento que poseen los docentes acerca de documentos normativos y bases teóricas y metodológicas que orientan la EA.
- La no definición de la EA como un problema conceptual-metodológico del colectivo docente de Literatura Universal en el proceso de formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura.

Logros derivados de la actividad de investigación en la fase 1:

- La asimilación colectiva, a partir del autodiagnóstico, de la necesidad de estudiar la teoría y metodología para definir una conducta profesional consecuente que posibilite la EA, desde la enseñanza de la literatura Universal. En el proceso de análisis reflexivo de la realidad, se logró la motivación, aceptación y disposición del colectivo de disciplina para participar en las acciones investigativas y en la construcción colectiva de la concepción didáctica dirigida al tratamiento de la EA desde la Literatura Universal.

Como aportes esenciales para la construcción de la concepción didáctica resultaron significativos los siguientes:

- La definición de las insuficiencias acerca de las bases teóricas y metodológicas para el tratamiento de la EA desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.
- La precisión de los elementos a través de los cuales se puede vincular la EA con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.
- La asimilación y sistematización de una teoría de base para lograr el enfoque ecológico de la clase de Literatura Universal.

2.3. Fase 2. Proceso de búsqueda y reflexión sobre el tratamiento didáctico de la dimensión ambiental desde la enseñanza de la Literatura Universal. (octubre-diciembre 2014)

A partir de los resultados del diagnóstico que aportó insatisfacciones y logros sintetizados en los párrafos anteriores, se procede al inicio de la fase 2 con el grupo de discusión dos, integrado por los nueve profesores de la disciplina Estudios literarios. El mismo se desarrolló sobre la base de la guía concebida

(Anexo 7). Este se realizó en la primera quincena del mes de octubre de 2014 y permitió socializar los criterios de los docentes como resultado del diagnóstico y autodiagnóstico y la autopreparación ejecutada a partir de la guía (Anexo 8).

La reflexión del colectivo acerca de la importancia y necesidad de su preparación para organizar didácticamente el tratamiento de la EA, desde los diferentes programas de las asignaturas de la referida disciplina, así como las potencialidades y necesidades identificadas, se generó ideas relacionadas con la falta de implicación respecto al tema. La necesidad de encontrar la relación de la EA con las diferentes asignaturas y textos que pudieran ser utilizados para su desarrollo. Además, se propuso la relación interdisciplinaria para trabajar en textos desde otra perspectiva. En este sentido, fue necesaria la propuesta de incentivación de actividades hacia la búsqueda de información teórico-metodológica que respaldara la organización que se proyecta dar a la clase de literatura.

Del debate de las opiniones anteriores surgieron propuestas dirigidas a la determinación de las potencialidades de los programas de la asignatura para incorporar esta temática, así como elementos metodológicos para construir posteriormente la concepción didáctica.

En este momento el colectivo de Literatura Universal mostró falta de unidad de criterios con respecto a la potencialidad de esta asignatura para educar ambientalmente desde su enseñanza. Ello expresó esencialmente desconocimiento teórico y metodológico, así como, una actitud conservadora con respecto a su valor y necesidad actual.

Como resultado de este grupo de discusión fueron formuladas las siguientes ideas en torno a la problemática existente:

- La necesidad de evaluar la estetización de la naturaleza como una proyección del ser humano socializado, creador de cultura y expresado a través de la literatura.
- Desde la enseñanza de la literatura puede apreciarse la integración armoniosa del ser humano en el Cosmos como fuente de equilibrio y plenitud de su existencia.

- La relación ser humano-naturaleza durante el decursar histórico es un valor ético y espiritual de raíz humanística que puede ser apreciado desde la enseñanza de la literatura.
- El tratamiento de la EA en la literatura hace que esta trascienda y vaya más allá de la información científico-técnica.

El colectivo concluyó señalando que el estímulo a la reflexión personal en torno al tratamiento de la EA en la literatura de la Antigüedad y la Edad Media favoreció la interiorización de valores, sin que por ello se vulgarice ni se instrumentalice groseramente el aprendizaje literario.

También se propusieron las acciones para contribuir a la concepción didáctica en proceso de creación; por ello, se proyecta la preparación del coordinador de la disciplina y se presentan las obras literarias con potencialidades.

Además coinciden en señalar la necesidad de un tratamiento propio y diferenciado de la EA en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura y en sesiones independientes buscaron vías para la posible aplicación en sus asignaturas.

Posteriormente se realizó una reunión con el colectivo de profesores investigadores de la disciplina para intercambiar criterios acerca de su preparación individual y el resultado de la aplicación en la práctica profesional de los conocimientos adquiridos como parte de su autopreparación anterior. Además se dialogó sobre el espacio adecuado para emprender las acciones de preparación del colectivo de la disciplina Estudios literarios. En tal sentido se decidió el trabajo metodológico como la vía de apropiación de recursos didácticos necesarios para el tratamiento de la EA.

En correspondencia con lo anterior, la autopreparación se definió como vía indispensable para hacer más efectivo el trabajo metodológico, además de otras acciones, tales como los talleres y las reuniones metodológicas

En esta fase se trabajó esencialmente desde dos formas de trabajo docente-metodológico, según la Resolución 2010/2007: la reunión y el taller metodológico. En la primera de estas, se analizó, debatió y se tomaron decisiones, sobre el valor y utilidad del enfoque ecocrítico literario del cual se

tomó conocimiento como parte de la autopreparación, en relación con la dimensión ambientalista de la clase de literatura.

En este sentido la forma de trabajo docente-metodológico, constituyó la actividad para mejorar la labor de los profesores de la asignatura Literatura Universal en lo concerniente al tratamiento de la EA.

Desde esta perspectiva, el trabajo metodológico, se llevó a cabo a nivel del colectivo de la asignatura Literatura Universal, haciendo énfasis en el papel de la estrategia curricular referida a la EA y el vínculo con otras asignaturas; es decir, desde una posición interdisciplinaria.

Los talleres metodológicos favorecieron el debate, generalización y sistematización de las mejores experiencias en relación con la aplicación del enfoque ecocrítico literario para el tratamiento de la EA desde la enseñanza de la Literatura Universal.

Estas formas de trabajo metodológico insertadas en la investigación-acción participativa, constituyeron una vía para desarrollar el proceso investigativo. Su aplicación tuvo muy en cuenta durante la investigación ideas como las que siguen:

- Atender a la subjetividad de los participantes y a la vez objetivar lo vivido para, desde una reflexión oportuna, transformar y mejorar en el futuro.
- El carácter transformador del método de investigación-acción participativa.
- Entender la dialéctica entre cambio y resistencia.
- Lograr la participación activa de los sujetos como resultado de sus conocimientos y experiencias.

El proceso investigativo generó las interrogantes siguientes: ¿Qué cualidades debían tener las acciones a realizar para contribuir a la preparación del colectivo de disciplina?, ¿Cómo organizarlas?, ¿Qué temas pudieran incluirse en correspondencia con las necesidades existentes?, ¿Cómo evaluar los cambios ocurridos?

Los docentes afirmaron que se debía integrar la teoría con la práctica, a partir de las aspiraciones a lograr. Sugirieron realizar en las referidas acciones de preparación, actividades que facilitaran el trabajo grupal, en las que se

analizaran propuestas educativas y se evaluaran los resultados alcanzados. Insistieron además en aquellas que favorezcan el criterio de cambiar la forma de percepción de los valores naturales como partes integrantes del arte y la literatura de la nación y del mundo.

En este proceso de investigación-acción participativa la continuada búsqueda investigativa mostró al colectivo lo indagado por la coordinadora de la investigación acerca de la teoría ecocrítica literaria. Este hallazgo incentivó a los participantes y obligó a un reordenamiento del proceso, hacia la preparación sobre las bases de dicha teoría. Como resultado se manifestó un cambio de posición; creó nuevas expectativas y con ella, otros espacios de discusión y reflexión como los que se describen seguidamente.

El taller metodológico 1, ejecutado en septiembre de 2016, favoreció la asimilación creadora de ideas esenciales sobre el enfoque teórico presentado. Su tema fue “La EA y la enseñanza de la literatura: perspectivas desde la ecocrítica literaria”, esta actividad tuvo como propósito discernir con el colectivo sobre los fundamentos y valor metodológico de esta teoría para lograr la organización didáctica de la clase de literatura desde una dimensión ambiental. Además, contribuyó a descubrir la contemporaneidad de este enfoque en el tratamiento de un problema tan actual, así como, a ponderar el valor de la literatura para contribuir desde sus valores intrínsecos a lo axiológico y conductual en el proceso formativo del individuo.

Los criterios emitidos por los docentes en dicho taller apuntan hacia la necesidad de que la literatura sea protagonista en el análisis referido a la EA, a partir de los valores que encierra para poder establecer los vínculos con esta. Es importante indagar en los diferentes textos que se trabajan para poder desde ellos, establecer las relaciones que poseen a la luz de la teoría ecocrítica literaria como herramienta esencial para tales fines.

En todas las acciones u operaciones didácticas debe partirse de la literatura, pues ella ofrece las potencialidades para el tratamiento de forma adecuada la EA. Desde sus potencialidades se puede incidir en el pensamiento, las

emociones y sentimientos de los estudiantes, aun cuando aquellos manifiesten posiciones diferentes con respecto a la problemática ambiental.

Desde esta posición, el colectivo defiende el criterio de que la creación literaria puede constituir un valioso medio en este importante empeño; pero particularmente interesante resultan aquellas obras incluidas en el Romanticismo, dado que constituye un movimiento clave para incidir, en la EA, desde los textos literarios. En este caso la propia naturaleza de este movimiento y el vínculo del sujeto lírico con el elemento natural allanan el camino para este tratamiento desde el análisis literario. De igual modo, sucede con el Realismo y así en otros movimientos literarios posteriores.

La práctica demuestra que es importante desde posiciones certeras, percibir los aportes de la obra literaria en estos períodos, en su relación con la naturaleza, desde los ambientes más sensibles hasta los más destructivos que establecen una relación diferente del ser humano con el medio.

La reflexión colectiva en torno a esta idea permitió precisar que la cuestión no está determinada por uno u otro movimiento sino en la intencionalidad que tenga el docente, a partir de su capacidad de selección del texto y la potencialidad de este para el tratamiento de la EA sin que ello vaya en detrimento de lo artístico, de lo cognitivo-emotivo inherente a la literatura.

Además destacaron que la historia de la literatura y el arte muestran que el ser humano a través de los diferentes estados naturales proyectó su creación, sus sentimientos más profundos y su empatía hacia la naturaleza. En ella se refugió y concertó de forma más humana su relación con ella y la sociedad existente. Particularmente el período romántico, coincidente con el auge de la primera Revolución Industrial, muestra de rebeldía en el artista, fue trascendental en su relación con la naturaleza, una naturaleza cómplice de sus diferentes estados de ánimo que se tradujo en creaciones de belleza inigualable y de relación constante con el medio natural amenazado por el afán capitalista de ganancia.

Determinaron también que los criterios que plantea Glotfelty son valederos, en tanto que señala la relación entre literatura y medio ambiente en los diferentes

estereotipos, en los tópicos clásicos, para pasar a otros momentos claves como el Realismo o Naturalismo que aportan una visión terrible de la naturaleza.

Además reafirmaron la validez de que la incursión en el logro de este vínculo con la literatura impone la consulta de obras clásicas tales como: *Primavera silenciosa* (1962) de Rachel Carson (1901-1964), texto que marcó un hito en los estudios con enfoque ecológico, a partir de sus demandas y reclamos hacia el cuidado y protección del medio ambiente, desde un lenguaje científico y agudo que provocó criterios divergentes y oposición de los grandes empresarios que con sus fábricas y columnas de humo dañan la atmósfera y con sus insecticidas y pesticidas destruyen la biodiversidad. Muestra gran sensibilidad literaria al comunicar un mensaje que emociona y demuestra la relación con el medio ambiente.

En este sentido, la introducción de la ecocrítica literaria le permitió al colectivo avanzar y crear contextos para el tratamiento de la EA desde la disciplina. En tal sentido fue posible establecer los vínculos entre esta y la EA, sin rigidez profesional. A partir de esta nueva perspectiva, se enfocaron en encontrar, en cada texto literario que imparten, los lazos entre los elementos, que apuntan desde diferentes aristas a la toma de conciencia y sensibilidad hacia el medio ambiente.

Lo anteriormente expuesto, hace imprescindible profundizar en la Literatura Universal Antigua, de la Edad Media, así como del Renacimiento y el Romanticismo para encontrar las relaciones literatura-naturaleza desde los textos más antiguos hasta la modernidad, teniendo en cuenta el papel protagónico de la literatura como arte de la palabra. Ello permite tener una visión más aguda desde lo más intrínseco de esta para proyectarlo en imágenes más concretas hacia la EA.

El colectivo pedagógico enfatizó en la necesidad de seguir profundizando en este enfoque tan novedoso y polémico y que precisa de espacios para la búsqueda de bibliografía actualizada sobre esta teoría contemporánea, así como de formas de aplicación concreta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.

Independientemente de que la teoría introducida resultó interesante, se manifestaron criterios resistentes sobre su aplicabilidad en el análisis literario, fundamentalmente por el desconocimiento y las dudas sobre la posible contribución de la literatura a la EA. En este sentido la difusión del número 1 de *La Gaceta de Cuba* (2017), con un dossier dedicado a la ecocrítica contribuyó a eliminar incomprendimientos y resistencias.

Como resultado de este primer taller, el colectivo coincidió en la novedad e importancia de este enfoque, así como en la necesidad de continuar estudiando sobre el mismo, a fin de poder desde la práctica, percibir las posibilidades de aplicación en las clases de análisis literario.

El taller metodológico 2, efectuado en marzo de 2017, sobre la base de la guía (Anexo 9) se tituló: "Ecocrítica: tratamiento didáctico desde los programas de Literatura Universal".

Su objetivo fue intercambiar criterios sobre el posible tratamiento didáctico de la EA, a partir del enfoque ecocrítico literario en los programas de Literatura Universal. Del debate se derivaron algunas interrogantes y múltiples criterios.

Los participantes del colectivo reseñaron que algunos objetivos de la disciplina se refieren al aprovechamiento de la EA aunque no se especifica en las indicaciones el camino a seguir, pero en los programas de Literatura Universal no se manifiesta este problema. Se mostró consenso en la pertinencia de consignar desde el objetivo de la clase el posible enfoque del tratamiento de la EA.

Coincidieron en que la estrategia de EA está declarada y sus especialistas aportan una visión de su tema, específicamente en las ciencias y los diseminan a las demás disciplinas, pero en el caso de la literatura no ofrecen el camino de cómo hacer, tarea que bien puede desarrollar la disciplina Estudios literarios.

Aseveraron que es al profesor a quien corresponde, a partir de los textos, introducir la EA sin que constituya algo permanentemente impuesto, teniendo muy en cuenta que toda obra se abre al análisis de una manera concreta y no es adecuado forzarla. Por ejemplo, es significativo lo planteado por uno de los docentes con respecto a la obra de la literatura cubana *Espejo de paciencia*

(1608) de Silvestre de Balboa (1563-1647), según este, logra la imbricación entre lo histórico y lo natural, como expresión de un naciente apego a la tierra cubana de modo muy orgánico. En otro caso se refirió al tema del agua en los textos de Manuel Díaz Martínez (1936), que siendo consecuente con lo que plantea la ecocrítica literaria, no constituirá una imposición, todo lo contrario, se estará cumpliendo a través de los valores que emanan del texto con esa intencionalidad mencionada.

Es importante reflexionar en la condición rectora del objetivo en su relación con el resto de los componentes. Independientemente de que en los objetivos de la disciplina aparecen expresados con un nivel de generalidad lo referido al medio ambiente, es la creatividad del maestro aportará la intencionalidad del análisis con vistas a la EA.

Asimismo, todo profesor del nivel superior debe estudiar y profundizar de manera individual en aquellas cuestiones que propone el currículo. En este sentido la EA constituye un reto que puede ser logrado, a partir del estudio e interiorización particular de los presupuestos teóricos que propone la ecocrítica literaria. Desde ella puede dársele respuesta a una problemática contemporánea.

El colectivo enriqueció la visión del asunto tratado y se reflexionó en otro sentido con respecto a los programas de la disciplina, sobre todo, aquellos que ofrecen mayores posibilidades para el tratamiento de la EA; por ejemplo la novela *María* (1867) de Jorge Isaacs (1837-1895), considerada un canto romántico a la naturaleza de Colombia. El docente encontrará en ella, elementos productivos, novedosos y motivacionales en relación con la EA, sin que el texto pierda su valor artístico.

Para todos es conocido que la estrategia de EA tiene muchos años; constituye un eje transversal y una exigencia curricular de mucho tiempo, pero el diagnóstico demostró que la manera en que ha sido trabajada ha estado centrada más en lo informativo que en lo axiológico y en materia curricular toda asignatura debe estudiar desde sí misma cómo organizar su aprendizaje para cumplir los objetivos analizados.

Ello no quiere decir que en los textos estudiados se fuerce el tema natural, sino hacerlo desde otra perspectiva más compleja, más sutil, más pertinente con la naturaleza de lo literario, pues lo que está dicho en esos textos hace más de dos mil años, lo sigue diciendo la poesía de amor en la actualidad, por tanto al enfocar la relación ser humano-naturaleza en términos de lenguaje permite introducir la visión ecocrítica.

De igual modo cuando se analiza el papel de los ritos agrarios ligados a las estaciones, del macho cabrío que se sacrificaba, del ditirambo y el mito griego de la muerte y el surgimiento de la naturaleza, son aspectos aplicables al teatro donde se puede hacer más consciente y reforzar el papel de la relación hombre-naturaleza para percibir el origen del género, la espiritualidad humana y hacer al estudiante más consciente de esta relación a lo largo de la historia.

Se concuerda en el colectivo en el valor de los textos de literatura antigua antes referidos y en la forma en que deben ser trabajados para establecer vínculos importantes con la naturaleza. A partir de los presupuestos planteados por la ecocrítica se puede potenciar una educación consciente, sensible, actualizada y emocionante en cada tema seleccionado, desde lo literario, sin extraer los contenidos convencionales que tratan de EA.

Se insistió en que no hay que dedicar una clase específicamente a la EA, sino incorporar esta dimensión al proceso sin forzar las situaciones. De lo que se trata es de reforzar el componente esencial de la ecocrítica en su fase hombre-naturaleza. Ello significa descubrir el valor de la propuesta como una manera para mostrar una ruta didáctica para educar ambientalmente. En este sentido la literatura se convierte en el medio y la ecocrítica en la teoría que respalda ese camino para lograr el fin.

En otro sentido, lo novedoso está en promover una educación ambientalista desde la literatura que va más allá de su enseñanza, es decir, a lo sensorial, a lo perceptivo, a lo emotivo que pudiera emanar del análisis del texto con estos propósitos, a partir de un tratamiento bien definido y organizado para tales fines desde un método de enseñanza adecuadamente seleccionado.

Se señaló además, que la relación con la naturaleza se trata desde la enseñanza de la literatura desde siempre; más tangible en algunas, como por ejemplo, la Literatura Cubana, pero ¿cómo ver el enfoque ecocrítico?, ¿cómo orientar una clase desde ese eje temático? Esta es una preocupación didáctica consecuente, no solo aplicable a la EA, sino a otros propósitos formativos que debe atender el docente desde la asignatura que imparte.

Corresponde a este descubrir las posibilidades reales del texto literario, a partir de su capacidad de análisis, de manera que no se convierta esta propuesta en una camisa de fuerza que hay que colocar a todas las clases de literatura, sino a aquellas que lo permitan.

Por ello se hace necesario profundizar en el concepto de EA en general y en el de medio ambiente en particular, de manera que ello permita descubrir formas adecuadas para lograr la dimensión ambiental de la clase de literatura, de forma tal que no esté circunscrita a un género en particular sino a elementos medioambientales presentes en la mayoría de los textos no vinculados solamente a la naturaleza y sí al hombre y a la sociedad.

A juicio de la autora este tipo de análisis patentiza el valor de la ecocrítica literaria que permite redescubrir a partir de un texto la sabiduría de una cultura como la griega, que llegó a construir el templo de Diana, sobre un terreno pantanoso, considerado una de las siete maravillas del mundo antiguo y que desafió la naturaleza y el tiempo.

Hasta el momento el trabajo desarrollado no se ha derivado del estudio de este enfoque para la formación del profesional. Por ello, se considera que el trabajo de los docentes no ha sido intencionado en este sentido sino más bien espontáneo, como han esbozado algunos compañeros. Un enfoque científico de este problema precisa que ello constituye un problema metodológico con implicación formativa, que no puede ser minimizado, sino tratado de una manera creativa e inteligente, a la luz de la base metodológica que ofrece la ecocrítica literaria.

En el tratamiento de algunos géneros literarios y literaturas específicas, el tema puede constituir su base misma; no obstante, no siempre es así en todas las

clases, porque depende de la sensibilidad y la preparación del docente. Por ello es importante destacar el concepto de medio ambiente, visto no solo desde la relación hombre-naturaleza sino hombre-hombre y hombre-sociedad, lo cual declara el verdadero sentido de la cosmovisión.

Todo lo discutido exhorta al estudio profundo de la ecocrítica literaria que ofrece determinadas pautas para entender de otra manera los textos y explica la vinculación del enfoque de género con los enfoques ecológicos, por lo que va más allá de dicha dimensión, poniendo al descubierto actitudes como la propia emancipación y el enfrentamiento a prejuicios raciales y sociales predeterminados para dirigir un aprendizaje oportuno e integrador en la formación del individuo.

Desde los textos antiguos, la presencia de la mujer se hace latente en cuanto a las relaciones que establece con los elementos naturales. En esta investigación salta a la luz la valía de la propuesta con un sentido amplio, profundo, con respecto a la búsqueda del verdadero sentido que ofrece la clase de literatura como espacio para tratar el tema ambientalista.

Es cierto, además, que la ecocrítica no constituye un método, sino que ofrece una visión de cómo analizar el texto literario con la temática que se aborda; corresponde al docente aplicar sus presupuestos didácticos en correspondencia con el método seleccionado para el análisis literario.

Es una realidad que la relación hombre–naturaleza va mucho más allá, porque ella muestra la verdadera esencia del ser humano y su capacidad de transformación y crecimiento desde el punto de vista espiritual, emocional y conductual. Ello le permite establecer relaciones, desde enfoques diferentes con la naturaleza, por ejemplo, su cercanía, utilidad y empleo para su bienestar. El taller metodológico 3, desarrollado en junio de 2017, (Anexo 10) tuvo como título: “Experiencias sobre la incorporación de la dimensión ambiental, posibilidades desde los programas de Literatura Universal II y III”. Permitió incorporar nuevos elementos teóricos y metodológicos para la concepción didáctica.

Los profesores de Literatura Universal II y III como parte del grupo de investigación-acción, expusieron y sometieron a criterio del colectivo las experiencias acumuladas en los temas seleccionados como factibles para lograr esta dimensión. Seguidamente se exponen dichas posibilidades organizadas temáticamente. De estas propuestas se derivaron los siguientes criterios teórico-metodológicos, particularmente útiles para la aplicación de la concepción didáctica en lo que se refiere esencialmente al principio de selectividad de los textos.

La literatura renacentista posibilita lograr la aprehensión estética del medio ambiente natural a partir de la visión antropocéntrica predominante en dicho período. Esta visión de la naturaleza está permeada por nuevas ideas y por los adelantos científicos que le permiten tener una visión más centrada en el ser humano en el que se muestran conflictos de ideas, de poder y de familia, tal es el caso de la tragedia *Romeo y Julieta* (1595), de William Shakespeare (1564-1616), en la que no puede pasar por alto, en el proceso de análisis la hostilidad del medio social, con respecto a los fines de los protagonistas que son víctimas de este y llevados a la muerte por estas contradicciones sociales y el odio de las familias.

La naturaleza es cómplice del idilio de los protagonistas y los alerta del peligro que acecha al encontrarlos juntos el amanecer; es a la vez el marco de los momentos más hermosos y vívidos de los amantes. Ese humanismo de tanta significación y novedad en la cultura universal, entraña al mismo tiempo, la idea de dominación de la naturaleza, propia de la moderna civilización capitalista, de tan graves consecuencias para la vida en el planeta.

La literatura del Romanticismo, permite vivenciar de manera explícita la relación ser humano-naturaleza. En este movimiento se expresa una correlación un tanto más armónica con respecto al hombre. Es una manera de sentir y concebir la naturaleza, la vida y al hombre mismo que se presenta de manera distinta a las tendencias anteriores. Los románticos amaron la naturaleza frente a la civilización como símbolo de todo lo verdadero y genuino.

El poema "El cuervo" (1845), de Edgar Allan Poe (1809-1849), inspirado en un ave, puede ser analizado a partir de los interesantes símiles empleados y la repetición de la frase "nunca más" como leitmotiv utilizado como recurso para afianzar y simbolizar un triste e interminable recuerdo. Al ser "El cuervo" un texto eminentemente simbólico, al que rodea un halo de misterio muy grato a los románticos, el análisis no puede ser ni tan plano ni tan simple

En el poema se emplean palabras que pueden agruparse en un campo semánticamente vinculado a la naturaleza; tal es el caso de noche, alba, sombras, viento, aire, tempestad, pájaro, ave, bestia. En el caso del cuervo, su relación es dialógica, alude a sentimientos frustrados, al pesimismo propio del Romanticismo. Pudiera ser objeto de análisis en este poema narrativo que el elemento natural seleccionado apoya y refuerza ese sentimiento.

La literatura del siglo XX, ofrece potencialidades evidentes para el trabajo con la EA, toda vez que en este siglo la producción literaria expresa una relación diferente con la naturaleza. Los bienes naturales se aprecian más como mercancía que como bienes comunes, estas percepciones surgen con el desarrollo de la era industrial del capitalismo, ya en el siglo XX la naturaleza se presenta en las obras como opositora del hombre, reflejando una visión antropocéntrica del entorno en la que todo lo existente debe ser dominado.

En obras como *La Metamorfosis* (1915), de Franz Kafka (1883-1924), el medio se distorsiona. El protagonista, Gregorio Samsa retorna, involuciona como resultado mismo del medio que lo agobia, que lo aplasta y lo degrada en la escala humana, en tal sentido se pudiera decir que lo simbólico de este hecho está dado por la relación objetividad-subjetividad. En este texto se muestra a un hombre desdeñado por los propios hombres.

Visión diferente se muestra en *El viejo y el mar* (1952), de Ernest Hemingway (1889-1961), donde no falta la lucha del hombre por dominar la naturaleza que se manifiesta embravecida, rebelde, fuerte, pero donde al final se muestra la fuerza y la inteligencia del hombre que puede ser derrotado pero no vencido por la naturaleza.

Después de presentados estos temas, el colectivo hizo énfasis de conjunto con la investigadora en que:

- La aprehensión estética de la dimensión ambiental en el trabajo con los temas tratados hay que lograrla dinámicamente, lo que se expresa en la interrelación entre los componentes del proceso. Es posible introducir de forma amena y creativa cada tema, con una perspectiva diferente donde el estudiante reconozca que el medio ambiente es finito y que se debe actuar a favor del respeto, conservación, equidad, preservación, justicia y sustentabilidad. El propio desarrollo económico social y la literatura influyen en ello.
- La relación del ser humano con el Cosmos es retadora, desafiante para el individuo. Este proceso de aprehensión desde la literatura se diferencia debido al desarrollo alcanzado por el hombre, que no ha perdido sensibilidad y enfrenta una realidad caracterizada por los adelantos científicos. En tal sentido obras como *La Metamorfosis* (1915) de Franz Kafka (1883-1924) muestran cuán devastador y hostil puede ser el medio con el propio hombre.
- Todos estos aspectos son viables para el trabajo en la asignatura Literatura Universal y para el despertar de una conciencia diferente, tanto del docente como del estudiante, hacia el medio ambiente, porque objetiviza en el proceso de aprehensión estética el valor de lo natural en la cosmovisión del artista. Es importante comprender con claridad lo artificial que resulta desde el proceso docente la separación entre hombre y medio ambiente, entre cultura y naturaleza.
- Al asumir la EA como problema didáctico conviene razonar, desde el proceso de apreciación literaria, que el hombre reflejó la naturaleza desde sus primeras manifestaciones artísticas con infinita riqueza y hermosura y que esta puede prescindir del hombre, pero los seres humanos no pueden vivir sin ella. Si no se piensa de esta manera la ignorancia y la estupidez pueden conducir a su expulsión del proceso evolutivo.

El reto que se impuso la investigadora fue enriquecido notablemente por el colectivo en los debates efectuados, los que, permitieron vincular diversos temas desde un mismo enfoque que muestra un camino en la responsabilidad

de todos para desarrollar una conciencia que respete la diversidad propia de la naturaleza; es una manera para encarar, como docentes uno de los retos que afrontan hoy el país y el planeta.

Se presentaron los resultados registrados durante el desarrollo de la fase 2, a partir de la cual se delimitaron algunas satisfacciones y regularidades y se identificaron los aportes a la construcción de la concepción didáctica.

Las satisfacciones estuvieron dadas porque:

- Se profundizó en los conocimientos relacionados con los fundamentos teóricos y metodológicos para el tratamiento didáctico de la EA, expresados en la apropiación de vías y procedimientos que permiten su incorporación al trabajo educativo de la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura.
- Se mejoró la preparación del colectivo de disciplina Estudios literarios para organizar didácticamente el tratamiento de la EA desde las potencialidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal.
- Se obtuvo un aumento de la motivación, compromiso e identificación de los profesores en las acciones de preparación, incluida la realizada individualmente con vistas al cumplimiento de las indicaciones contenidas en las guías de estudio para los talleres.
- Se manifestó la reflexión crítica sobre los procedimientos puestos en práctica para el tratamiento didáctico de la EA; ella fue el punto de partida para la obtención de manera colectiva, de conocimientos, desarrollo de habilidades y actitudes, lo que se evidenció en las propuestas realizadas para transformar la preparación del colectivo de disciplina Estudios literarios.
- Mayor dominio y aceptación por los docentes de los fundamentos de la teoría ecocrítica literaria.
- Evidencias en el quehacer didáctico de un cambio de pensamiento con respecto a las potencialidades de la ecocrítica como soporte para la EA desde la enseñanza de la literatura.
- Reflexiones atinadas y concretas sobre cómo aplicar los fundamentos de la ecocrítica en el análisis literario.

- Se percibe la aprehensión de la importancia del enfoque ecocrítico en el análisis literario de los textos, lo que abre un potencial de cambio en la forma de enseñanza de la literatura con el propósito de lograr el cumplimiento de los ejes curriculares

En las insatisfacciones se manifestaron:

- Falta de conocimientos por carencia de bibliografía fundamental, por distintas causas, acerca de la ecocrítica literaria como soporte teórico de la concepción didáctica para el tratamiento de la EA desde la literatura.
- Escaso tratamiento de la temática a partir de las diferentes formas y tipos de trabajo metodológico.
- Aún persiste la idea en algunos profesores que el enfoque ecocrítico debe ser aplicado de manera obligada en todas las clases.
- No hay percepción clara de lo novedoso del enfoque, identificándolo con la estrategia curricular que alude a la educación ambiental.
- Algunos consideran que este enfoque solo puede ser aplicado a algunas literaturas.

Entre los aportes para la construcción de la concepción didáctica se consideraron particularmente orientadores:

- La determinación de los contenidos básicos de la literatura y la EA a tener en cuenta en la preparación.
- La determinación de las potencialidades de los contenidos de las asignaturas de la disciplina Estudios literarios para el tratamiento didáctico de la EA desde la enseñanza de la literatura.
- La planificación de actividades dirigidas al tratamiento didáctico de la EA desde las clases de literatura y formas para evaluar resultados.
- La efectividad de las acciones proyectadas, expresadas en las transformaciones que se logran en el colectivo de disciplina.
- La precisión de las categorías y subcategorías de análisis.
- La expresión de juicios valorativos y ejemplos como punto de partida para la organización estructural de la concepción.

- La aprehensión del valor didáctico de la ecocrítica literaria para la enseñanza de la literatura con fines educativos.

Conclusiones del capítulo:

En el capítulo se describe la utilidad de la aplicación de la metodología cualitativa en su variante investigación-acción participativa para la organización y estudio del problema relacionado con la EA desde la enseñanza de la Literatura Universal. Así mismo, se detalla el estado inicial del problema a partir del análisis de contenido derivado de los documentos curriculares de la carrera y los criterios de los docentes. Incluye de manera precisa los aportes esenciales para la construcción de la concepción didáctica y el proceso de análisis colectivo ejecutado desde el sistema de talleres metodológicos que muestra desde ejemplos temáticos concretos las posibilidades reales de los programas de Literatura Universal I, II y III para el tratamiento de la EA, desde las bases teórico-metodológicas como resultado de la aprehensión del enfoque ecocrítico literario por el colectivo docente.

CAPÍTULO 3: CONCEPCIÓN DIDÁCTICA PARA EL TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LAS CLASES DE LITERATURA UNIVERSAL

CAPÍTULO 3: CONCEPCIÓN DIDÁCTICA PARA EL TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LAS CLASES DE LITERATURA UNIVERSAL

En este capítulo se caracteriza la concepción didáctica para el tratamiento de la EA desde la clase de Literatura Universal. Se exponen las consideraciones generales sobre su construcción, fundamentos, representación gráfica, relaciones sistémicas que se establecen entre sus componentes, así como las precisiones e indicaciones derivadas del proceso de i-ap ejecutado para su elaboración e implementación posterior.

3.1. Fase 3. Elaboración teórica de la concepción como resultado de la investigación-acción participativa.

El proceso de elaboración de la concepción requirió la profundización teórica en relación con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, sus principios, así como criterios metodológicos y tendencias teóricas relacionadas con la EA. Como resultado, se constató la necesaria interrelación de dichos componentes en la intencionalidad de educar ambientalmente, así como la existencia de criterios teóricos y metodológicos divergentes, todo ello mayormente significado desde el área de las ciencias.

El sustantivo concepción se asocia a “conceptos”, de ahí que en el campo de la investigación educación se emplee este vocablo, para, de diversas maneras y sobre la base de determinadas leyes y principios, fundamentar y presentar resultados científicos obtenidos.

En un primer momento fue empleado para denotar la concepción del mundo, que todo ser humano debe tener, la cual se va configurando en la misma manera en que evoluciona por las diversas etapas de la vida, aspecto que está influenciado por los procesos cognitivos, afectivos e instrumentales que se reflejan en cada persona, según los niveles de desarrollo de su personalidad, como expresión de la subjetivación, que lo define como ser bio-psico-social.

Hasta hace poco tiempo no había existido en la comunidad científica un consenso en cuanto a la definición y estructura de concepción como resultado científico. Según, J. Montoya (2003) y W. Avalo (2006: 45) coinciden en que “es

un componente teórico importante que implica la realidad, sus procesos y su organización”.

En este sentido, Capote (2012) acude a la definición del *Diccionario Filosófico* de M. Rosental y P. Iudin (1981) que se refiere a la concepción del mundo como sistemas de ideas, conceptos y representaciones sobre el mundo circundante. Establece la noción amplia de este concepto que abarca el conjunto de todas las ideas del hombre sobre la realidad en cuanto a las filosóficas, político-sociales, éticas, estéticas y científico-naturales.

Desde esta perspectiva su enfoque semántico inicial ligado a lo filosófico se desplaza hacia lo referido al resultado científico, que es la esencia del presente empeño investigativo. Para ello desde una posición generalizadora resulta pertinente entenderla como:

[...] un sistema de saber generalizado que explica científicamente la realidad, una elaboración mental de carácter orgánico, con una estructura interna compleja que emana de la actividad cognoscitiva y que encuentra en la práctica su criterio de verdad y aplicabilidad en el proceso de transformación de la realidad. Está íntimamente relacionada con la concepción filosófica del científico que la elabora, las condiciones sociohistóricas, espaciales y el campo de la ciencia en que se produce (Ortiz, A., 2012: 1).

El criterio anterior permitió a la investigadora establecer mentalmente un sistema estructurado para, a partir de principios y fundamentos preestablecidos organizar el proceso de EA desde la propia enseñanza de la Literatura Universal para ser aplicado por los docentes encargados de formar al profesional pedagógico.

También fue considerada la posición de Capote (2012) quien caracterizó la concepción teórica como resultado de investigación que refleja las posiciones, juicios e ideas de un investigador (o un colectivo de investigadores) acerca de un determinado objeto; expresa el modo de interpretarlo y de actuar en la realidad donde interactúa.

Tal criterio contribuyó a establecer la relación entre la i-ap como método, para interpretar y analizar el proceso de enseñanza de la Literatura Universal, a partir de la aplicación de los principios didácticos generales en relación con los teórico-literarios particulares, a fin de modificar la actuación profesional con respecto a la EA.

Otros investigadores como, Del Canto (2000), Fernández (2006), Rodríguez y Arnold (2007) y Capote (2012) enuncian como rasgos de una concepción, los siguientes:

- Es un sistema de ideas que se apoya o complementa en conceptos o juicios, a partir de una teoría que sirve de base o fundamento, que tiene un individuo o un colectivo acerca de un determinado objeto.
- Tanto el sistema como su complemento deben reflejar las posiciones novedosas y creadoras con las que se pretende enriquecer la teoría que le sirve de premisa.
- Las ideas científicas son rectoras por su carácter de sistema, al mostrar una estructura funcional y de interrelaciones entre ellas con un nivel jerárquico.
- Tiene el propósito de describir, explicar, interpretar y predecir de manera que permita actuar creadoramente para la transformación del objeto.
- Debe tenerse en cuenta que no necesariamente todas las ideas científicas deben ser novedosas y creadoras, lo que debe serlo es el propio sistema donde estas se integran.
- Toda concepción refleja un nivel jerárquico del objeto estudiado, donde se puede apreciar su significación en lo teórico, acorde con los presupuestos epistémicos que sustenten su concepción.

En este sentido, los rasgos anteriores orientaron al colectivo a discernir y asumir a la ecocrítica literaria como teoría básica para la construcción definitiva de la concepción como resultado científico, a la vez que ponderó el carácter sistémico de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje para contribuir a la EA. desde el análisis textual.

Los autores anteriormente mencionados sugieren, además, aspectos fundamentales que peculiarizan la concepción teórica. Entre ellos fueron tenidos en cuenta, por su carácter orientador:

- Propósito de la concepción teórica: en este caso particular se precisa en el objetivo de transformar el tratamiento de la EA desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal desde la visión creadora del colectivo de investigadores desde su práctica profesional.
- Fundamentación epistemológica: está dada en el conocimiento precedente que sirvió de base para la definición de las categorías y subcategorías para el análisis textual en la clase de Literatura Universal con fines relacionados con la EA.
- Conceptualización y definición de los rasgos: ello se expresa en la caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal a partir del procedimiento indicado para lograr el cambio de actuación profesional de los docentes con vistas a la EA, mediante la visión diferente para la integración de los componentes de dicho proceso.
- Estructuración y argumentación: se manifiestan en la organización de cada uno de los componentes estructurales, respetando el carácter rector del objetivo y definen principios, fundamentos, exigencias en un proceso integrador de cada uno de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura sustentado en la ecocrítica literaria como teoría base, tal y como se ilustra en la figura 1.

En este sentido se considera la concepción presentada como resultado científico por las siguientes razones:

- Es una construcción teórico-metodológica que, a partir de la reproducción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura, que ejecutan los docentes, organiza el desempeño profesional de estos con el propósito de ofrecer tratamiento a la EA desde esta asignatura.
- Constituye una abstracción y representación del objeto de investigación, desde una visión heurística, que permitió descubrir nuevas aristas y cualidades

del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal, redimensionando sus valores intrínsecos.

Su carácter didáctico está sustentado en los criterios expresados por autores como Valle y Bernabeu (2010). Ellos la definen como “los puntos de vista que se tienen acerca de las relaciones que se establecen entre las categorías del proceso de enseñanza aprendizaje, en un contenido de enseñanza determinado, teniendo en cuenta una teoría de aprendizaje.” (Bernabeu, M., 2005: 61).

La concepción didáctica fue concebida, a partir de todo el proceso de concertación con el colectivo de disciplina Estudios literarios, sobre las reales posibilidades de tratamiento de la estrategia curricular de EA desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal. La misma derivó un conjunto de acciones entre las que se destacan mayormente la reunión metodológica y el taller. De la primera de estas, emanaron sus fundamentos y algunas de las posibles vías para su implementación.

La observación sistemática de la teoría y la práctica, condujo a la didactización del enfoque ecocrítico literario y a la propuesta de una concepción de este carácter para el tratamiento de la EA. Se define esta concepción como el conjunto de procedimientos que contribuyen al establecimiento de relaciones entre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura y la EA, de manera que, de la organización didáctica y estructuración del contenido, según los componentes de dicho proceso, se generen actitudes positivas con respecto al cuidado de la naturaleza, a la vez que se disfruta y sistematiza el análisis de los textos propios de la Literatura Universal.

Esta concepción fue estructurada teniendo en cuenta las recomendaciones del citado autor Capote (2012). Su objetivo indica como propósito al que se aspira, transformar la organización didáctica de las clases de Literatura Universal, para contribuir de manera intencionada a la EA, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura.

Sus fundamentos tuvieron en cuenta los presupuestos teóricos emanados de la ecocrítica literaria, los mismos se expresan en el sistema de categorías y

subcategorías en este informe. Estos fueron enriquecidos, a partir de todo el proceso de estudio, búsqueda, reflexión y práctica ejecutado.

La estructura de la concepción plantea el sistema de ideas expresado en exigencias y elementos estructurales que la conforman. En su representación se revelan las relaciones entre estos componentes. Son establecidas las consideraciones generales necesarias para implementarla en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios literarios. Desde esta perspectiva su carácter es eminentemente didáctico.

Esta concepción se contextualizó en el proceso particular de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal. Asumió el sistema categorial, las leyes y principios didácticos que estructuran y rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje en sentido general. Los conceptos asumidos desde la teoría que complementan su cuerpo categorial son definidos en sus exigencias.

Unas de las características básicas de toda concepción didáctica, señala Valle (2010), son sus caracteres hipotético y operacional, los cuales se deben combinar. El primero está representado por el sistema de fundamentos científicos que explican la realidad del objeto o fenómeno contextualizado desde un punto de vista histórico y que además ha de dar ciertos visos de certidumbre factual para poder realizar una contribución a la transformación de la realidad y el segundo, de carácter operacional, dado por su viabilidad y posibilidades de implementación.

La concepción didáctica que se presenta en esta tesis es compatible con los argumentos planteados por los autores referidos en el párrafo anterior, toda vez que desde ella se presumen de manera intencionada (hipotética) las potenciales relaciones entre el contenido de la literatura, los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y la teoría ecocrítica literaria, proyectando desde los procedimientos cómo operar desde ellos para ordenar el tratamiento de la EA.

La autora de este trabajo asume como componentes de la concepción didáctica, un sistema de principios, fundamentos y exigencias, desde las cuales

se ejecutan procedimientos didácticos válidos para el tratamiento de la EA desde la Literatura Universal.

La asimilación de la interrelación y enfoque de estos componentes favoreció la comprensión por los docentes de la necesidad de cambios en sus actitudes profesionales, en el sentido de comprender la importancia de conducir la enseñanza desde los sustentos que brindan la didáctica y la ecocrítica literaria, como guías que facilitan la organización de la clase de literatura desde la EA.

Su objetivo es: Transformar el tratamiento de la educación ambiental desde la clase de Literatura Universal.

Se fundamenta además en:

- La teoría histórico-cultural de L. Vigotsky (1896-1934), cuya interpretación posibilita la aplicación de la filosofía materialista-dialéctica a la psicología y la pedagogía e interpretar, organizar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal con una proyección de cuidado y responsabilidad hacia el medio ambiente.
- La teoría del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, defendida por destacados pedagogos cubanos que orienta cómo propiciar el desarrollo de los docentes teniendo en cuenta la integración de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.
- Los presupuestos teóricos de la enseñanza de la literatura en su relación con la educación ambiental como estrategia del currículo de formación.
- Las experiencias acumuladas en la pedagogía cubana actual, con respecto a la EA desde la enseñanza de las ciencias naturales.
- La práctica ejecutada por los profesores del colectivo de Literatura Universal, sobre las posibilidades de la enseñanza de los Estudios literarios para el tratamiento de la EA.
- El enfoque emanado de la ecocrítica literaria como tendencia que orienta los procesos creativos y analíticos de la producción literaria teniendo en cuenta los problemas medioambientales.

Entre los elementos que distinguen estructuralmente esta concepción didáctica están: los principios, fundamentos, exigencias y procedimientos didácticos.

De su objetivo general emanan los de carácter específico, dirigidos a:

- Orientar a los docentes respecto al tratamiento didáctico de la EA en las clases de Literatura Universal.
- Propiciar información sobre la ecocrítica literaria como enfoque contemporáneo para la enseñanza de la literatura.
- Estimular la introducción de formas didácticas atractivas para la EA como exigencia del currículo de formación.
- Incidir en el desarrollo de la esfera afectiva de los participantes desde la sensibilización y conocimiento sobre el tema.

Sus principios constituyen puntos de partida e ideas rectoras que sustentan la concepción didáctica desde referentes filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos de orientación marxista. Para declarar los principios se tuvo en cuenta que estos

[...] poseen función lógico-gnoseológica y práctica que rigen la actividad. Cumplen esta función cuando sirven de instrumento lógico para explicar, organizar o fundamentar la búsqueda de conocimientos y cumplen función metodológica a la hora de explicar un nuevo conocimiento o de esclarecer la estrategia ulterior del conocimiento, al determinar el camino, la vía para alcanzar objetivos o fines de la actividad humana (Valle, A., 2007: 26).

Principios:

1. El establecimiento de relaciones interdisciplinarias en el currículum de la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura.

Significa que el docente requiere hacer un estudio de las relaciones que pudieran establecerse entre las diferentes asignaturas que componen la disciplina y determinar, a partir de las categorías y subcategorías para el tratamiento de la EA, aquellos textos con mayores potencialidades, de manera que no se produzcan reiteraciones desde el punto de vista didáctico y del contenido. Desde esta posición es posible determinar el orden de las acciones a ejecutar dentro de las clases.

2. El tratamiento de los componentes cognitivo, afectivo, ideológico y actitudinal en el proceso de EA desde la formación del profesional pedagógico.

Orienta hacia un análisis textual, en el que se revelen los conocimientos sobre los procesos artístico-literarios objeto de estudio, a la vez que se perciba de una manera consciente y afectiva los ambientes y espacios construidos, de manera que el encuentro con la naturaleza aprehendida por los autores contribuya a elevar la sensibilidad y la percepción del mundo circundante.

3. La organización didáctica de la EA centrada en los valores de la profesión pedagógica para satisfacer las exigencias del proceso formativo.

Este principio presupone que en la organización de la clase de literatura el docente conciba de manera intencionada la apropiación de métodos, procedimientos, que le permitan desarrollar en el futuro profesional pedagógico, modos de actuación consecuentes y responsables con respecto al medio ambiente. En tal sentido, es consecuente con la amplitud del concepto de EA que incluye lo económico, lo social, lo histórico, lo político y lo actitudinal.

Para la formulación de sus exigencias, que seguidamente se expresan, fueron tomados como punto de partida los aspectos tratados en el proceso reflexivo desarrollado.

Exigencias:

1. Selección apropiada del texto literario a partir de las categorías y subcategorías de análisis definidas.

Esta exigencia indica que en el tratamiento de la EA desde la disciplina Estudios literarios es preciso elegir aquellos textos que mejor permitan su logro. Significa entonces, tener en cuenta aquellos que por su temática, propicien desde su análisis, la apreciación estética de la relación hombre-naturaleza, mitos y ritos vinculados con ella, asuntos de carácter ecológico, visión antropocéntrica, relación espíritu-naturaleza, entre otras. Asimismo con ello, puede mostrarse desde una visión crítica, la destrucción ambiental, todo lo cual puede derivar en comportamientos emotivos y sensibles en el individuo.

El análisis de esta exigencia permite establecer relación con el criterio de Rosario Mañalich (1980: 153), según ella, la selectividad, considerada como principio, consiste en determinar cuáles son los aspectos imprescindibles para desarrollar un buen análisis de la obra, lo cual es perfectamente compatible con el tratamiento la EA desde la enseñanza-aprendizaje de la Literatura Universal. En consonancia con lo anterior, este principio básico para la enseñanza de la literatura en general, refuerza el espíritu de esta exigencia conceptual, pero no contradice la esencia teórica metodológica del enfoque ecocrítico literario, toda vez que este propone, sin excepción de textos literarios, su propuesta de análisis. La factibilidad y utilidad está en la habilidad del docente para descubrir esta relación. Precisamente es en este sentido que cobra valor didáctico-metodológico esta exigencia, al indicar un camino para evitar la espontaneidad en el proceso de formación de una cualidad individual y profesional. Esta posición defiende el proceso que debe ejecutar el docente, a partir de la relación e interdependencia entre instrucción, educación y desarrollo, declarada desde la didáctica desarrolladora.

2. Dominio de conceptos esenciales relacionados con la EA.

Es imprescindible que el docente tenga dominio de documentos que en el ámbito educacional orientan hacia la EA. Entre ellos: LEY 81 del MEDIO AMBIENTE, Estrategia Ambiental Nacional, Objetivos de Desarrollo Sostenible y Programa Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible. Estos se consideran muy importantes desde el proceso de formación del profesional pedagógico, dado que indican los propósitos y cómo proceder para su obtención.

3. Necesaria relación de lo cognitivo, afectivo y actitudinal desde la enseñanza de la literatura

La EA desde la enseñanza de la literatura debe partir de la indisoluble relación entre lo afectivo y lo actitudinal o sea, que de una emoción provocada por la aprehensión de un texto seleccionado, se logre una posición íntima, interna y como consecuencia, se genere una conducta favorable en relación con el medio.

En tal sentido se considera que el punto de partida está en el texto literario por su propia naturaleza artística; al dar muestras de su vínculo con el mundo circundante, desde ella se refleja una percepción de los valores naturales como partes integrantes de la cultura y el medio. Justo es expresar que a través de ella se perciben mensajes diferentes con respecto a la naturaleza: como opositora del hombre, como cómplice de este y en otras en una relación interdependiente en la que a veces se coloca por encima de ella.

El conocimiento de estos criterios ayudan al profesor a concebir su esquema didáctico para que el estudiante perciba estas u otras situaciones descritas con anterioridad y de ellas derivar emociones y actitudes favorables con respecto al cuidado del entorno.

De manera que ello obliga a una relectura de los textos para provocar nuevas reflexiones que revelen el vínculo existente entre la percepción ambiental y la literatura.

4. La ecocrítica literaria como fundamento que contribuye a una visión más responsable con respecto al medio ambiente desde la enseñanza de la literatura

El enfoque ecocrítico literario orienta hacia la relación de la literatura y el medio ambiente. Abre el horizonte del docente hacia nuevas formas de análisis de los textos literarios, para así aproximarse a su objeto de estudio. Permite organizar el conocimiento de la literatura condicionado por las nuevas realidades económicas y culturales y la necesidad de la EA del individuo actualmente.

Permite estudiar la identidad y diversidad cultural con énfasis en la percepción que tiene el artista de la naturaleza y revelar una tendencia a pensar en esta, a partir del análisis textual caracterizado por la presentación de imágenes profundas del hombre y su medio. Desde esta perspectiva concibe indagar tanto en las relaciones del sujeto con su medio como su plasmación en un discurso vinculado con esa conciencia, a partir de vivencias de profunda integración del ser humano con el cosmos.

Ilustra desde el punto de vista pedagógico cómo penetrar desde los referentes personales, en el ambiente como elemento de la naturaleza, la vez que

posibilita demostrar que la literatura como expresión simbólica de las relaciones del ser humano con el mundo no puede estar ajena a la problemática ambiental y puede encontrarse en importantes textos (narrativos, poéticos, ensayísticos y críticos).

La ecocrítica señala, además, la vía para integrar las producciones textuales a un sistema más amplio, desplazando la obra hacia un nuevo entorno en el plano axiológico. Aporta una perspectiva de análisis que permite visualizar la conexión entre naturaleza y cultura de manera que el docente puede demostrar desde ella la relación entre los soportes y elementos que aseguren la vida en el planeta.

Las exigencias anteriores, íntimamente relacionadas, constituyen el punto de partida de las ideas esenciales defendidas en la fase 3. Emergieron desde la reflexión teórica y las lecciones aprendidas durante la reconstrucción histórica del proceso investigativo. Son la expresión de los requerimientos establecidos y documentados sobre el contenido, la forma y la funcionalidad que la presente concepción didáctica debe cumplir en cada uno de sus componentes.

La concepción didáctica, como alternativa para el tratamiento de la EA en la asignatura Literatura Universal de la disciplina Estudios literarios en la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura, se caracteriza por su valor instrumental que permite a los docentes, a partir de la interiorización de la teoría ecocrítica literaria integrar los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje, darle una organización particular a la clase de literatura y hacer realidad una de las exigencias del currículo con respecto a la EA.

La misma se basa además, en los de vista que a continuación se precisan:

Didácticos generales:

- La consideración de la enseñanza-aprendizaje como un proceso que funde lo instructivo y lo educativo, estrechamente vinculado al contexto histórico y al fin de la educación en una determinada sociedad.
- El desplazamiento contemporáneo hacia el polo del aprendizaje en el proceso: hacia el estímulo de la actividad reflexiva y sensible del estudiante.

- El papel trascendental del trabajo independiente y de la actividad investigativa en la educación universitaria.
- La visión sistémica de la didáctica en tanto interacción dialéctica de componentes.

Didácticos particulares:

- De la educación ambiental
- La aplicación de métodos y procedimientos para el análisis del texto literario que posibiliten la EA y una adecuada interacción del hombre y su medio.
- La necesidad de enmarcar la EA desde la perspectiva de los valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura, de manera que logre su conciencia ambiental, a partir de un proceso de formación de la mentalidad holística para justipreciar la relación hombre-hombre y hombre-naturaleza.
- La promoción en las personas de actitudes favorables hacia la conservación y mejora del entorno que contribuyan a la tolerancia, la solidaridad entre personas habitantes del mismo planeta y la responsabilidad, lo que significa ser conscientes y actuar de esa manera ante los problemas cruciales que se viven.
- La interdisciplinariedad como una actitud metodológica investigativa que trata de hacer compatible la unidad y diferenciación de la ciencia, dirigiendo el proceso investigador y didáctico hacia síntesis integradoras.
- Los conocimientos teóricos, científico-técnicos y metodológicos como medios de orientación que permita incorporar el componente ambiental en los procesos formativos de las universidades.

Teórico-literarios:

- La especificidad de la literatura como producción cultural de naturaleza artística altamente compleja, cuya esencia: la literariedad, debe ser respetada por cualquier enfoque didáctico que pretenda aplicarse para su enseñanza-aprendizaje.
- La naturaleza cognitivo-afectiva de la aprehensión de la literatura.
- La imprescindible relación literatura-contexto, que explica, entre otros innumerables fenómenos, la emergencia de la ecocrítica.

- El papel protagónico de lo connotativo, simbólico, polisémico, implícito y sugerido en la literatura, que está en la base de su inagotable riqueza semántica, también aprovechable en la educación ambiental, más allá de formulaciones directas.
- La extraordinaria diversidad genérica, histórica y discursiva de la literatura que determina, a su vez, la diversidad metodológica en su estudio y tratamiento didáctico.

Sobre la base de los anteriores puntos de vista, se elaboró un conjunto de procedimientos para el tratamiento didáctico de la EA en la asignatura Literatura Universal, que seguirá la lógica de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje: objetivo, contenido, método, medios, formas organizativas y evaluación. Ellos son:

- Análisis de los objetivos del programa para derivar los objetivos con enfoque ecocrítico.
- Determinación del valor del contenido literario para el tratamiento de la EA.
- Selección de métodos que promuevan el debate y la discusión.
- Definición de formas de organización que faciliten el intercambio de criterios.
- Incorporación de formas de evaluación frecuente con enfoque ecocrítico.

En su concepción se tuvieron en cuenta los criterios de José Zilberstein Toruncha y Margarita Silvestre Oramas (2002: 81), quienes definen a los procedimientos como "...complementos de los métodos de enseñanza, constituyen herramientas didácticas que le permiten al docente instrumentar el logro de los objetivos, mediante la creación de actividades, a partir de las características del contenido, orientar y dirigir la actividad del alumno en la clase y el estudio".

Su aplicación exige establecer la relación con los componentes: académico, investigativo, laboral y extensionista, desde los cuales, también se pueden insertar dichos procedimientos. Obviamente, en la reflexión que se realice de cada una de estas dimensiones la máxima prioridad estará en la académica, específicamente en las clases de análisis literario, dado que estas ofrecen las mayores potencialidades, teniendo en cuenta la frecuencia de trabajo que

propone el programa y las diferentes formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La categoría contenido responde al fin de la educación y los objetivos del Modelo del profesional, según lo establecido en los programas de la disciplina y del año, por ello, una vez realizado el análisis pertinente se tiene como consenso que el tratamiento del enfoque ecocrítico no debe implicar la añadidura de nuevos contenidos sino el aprovechamiento de los existentes que por lo demás son insuficientes.

Al mismo tiempo, por la vía curricular las asignaturas Literatura Universal I, II y III y otras del Plan de estudio pueden contribuir al logro de esta propuesta, lo cual incluye tanto el currículo propio como el optativo/electivo, sin poner al margen los componentes investigativo, laboral y extensionista.

Para la elaboración de los procedimientos a aplicar en el tratamiento de la EA desde los programas de Literatura Universal I, II y III, se tuvieron en cuenta los objetivos generales y específicos, así como las habilidades principales y los valores a los deben contribuir, además de las indicaciones metodológicas que orientan la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje. En tal sentido, se hizo también una selección de obras y autores que pudieran potenciar dicho tratamiento, a partir de las categorías y subcategorías de análisis determinadas.

Categorías y subcategorías:

1. Relación ser humano-naturaleza en la literatura universal.
 - 1.1 Aprehensión estética de la naturaleza en el decursar del proceso de humanización.
 - 1.2 Mitos y ritos vinculados con la naturaleza y la literatura
 - 1.3 Expresiones literarias de la aprehensión estética de la naturaleza: asuntos, géneros, tópicos.
 - 1.4 Codificación retórica de la aprehensión estética de la naturaleza: figuras y tropos, con énfasis en los símbolos.
2. Periodización histórico-literaria y dimensión ambiental.
 - 2.1 Concepción primigenia del Cosmos como una realidad espiritual animada, en cuya totalidad se integra el ser humano.

2.2 Expresión gradual en la literatura de una visión antropocéntrica en relación con la naturaleza.

2.3 Creación literaria de espacios naturales idealizados: el paraíso, el idilio bucólico, las utopías.

2.4 Identificación romántica entre vida espiritual y fenómenos naturales.

2.5 Visión crítica de la destrucción del medio ambiente natural en el Realismo y el Naturalismo.

2.6 Surgimiento de una conciencia ambiental militante en obras de la literatura contemporánea.

2.7 Emergencia de la ecocrítica como reacción ante la gravedad de la situación medioambiental global.

3. Potencialidades de la literatura universal para la educación ambiental de los estudiantes.

3.1 Fusión de lo cognitivo y lo afectivo en la literatura que trata la relación ser humano-naturaleza.

3.2 Sensibilización hacia las diversas manifestaciones de la vida natural: flora, fauna, tierra, agua, atmósfera, espacio cósmico.

3.3 Interiorización de valores humanísticos de perfil ambiental.

3.4 Estimulación hacia los comportamientos responsables en relación con el medio ambiente.

La determinación de las anteriores categorías y subcategorías fueron el fruto de un proceso de interacción que parte de relaciones de intercambio dentro del colectivo Estudios literarios, sobre la base de experiencias previas de los profesores y de una idea central: el ser humano surge de la naturaleza, se humaniza mediante el trabajo, la comunicación y la vida social; la literatura muestra desde sus orígenes un vínculo inseparable con el medio ambiente.

La EA es una estrategia curricular. Desde esta perspectiva de investigación, el docente está llamado a realizar un análisis, del cual se definan las temáticas con enfoque ecocrítico para el desarrollo de sus clases. El análisis por el colectivo de investigadores trajo como resultado que fueran consideradas con potencialidades para la aplicación de este enfoque las siguientes temáticas

incluidas en los programas de Literatura Universal I, II y III y desde las cuales se ejemplifica cómo proceder.

Literatura Universal I. Temáticas:

- Los mitos y sus orígenes en la sociedad neolítica.
- Los mitos bíblicos, el Diluvio universal.
- El “Cantar de los cantares”.
- Orígenes del teatro griego.

Seguidamente se ejemplifica cómo proceder desde cada uno de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivos derivados con enfoque ecocrítico.

- Identificar la relación entre el ser humano y su entorno natural y social a partir del establecimiento de los vínculos entre este y el origen de la literatura.

Reflexionar acerca de la preocupación del ser humano por la preservación de las especies desde las primeras etapas de su desarrollo, a partir del análisis del mito del Diluvio universal incluido en la *Biblia*.

- Explicar la correlación ser humano-naturaleza desde el vínculo dialéctico entre textos y contextos, desde el análisis semántico del “Cantar de los cantares” de la *Biblia*.

- Caracterizar las concepciones filosóficas de los griegos a partir del estudio de sus ideas religiosas en el análisis de los mitos y ritos agrarios ligados a los orígenes y desarrollo del teatro.

- Analizar la relación hombre-naturaleza en la caracterización de espacios y personajes del teatro renacentista.

- Valorar el elemento natural y su tratamiento particular en la poesía romántica.

Implicaciones semánticas y formales.

Contenidos seleccionados del programa de Literatura Universal I desde los cuales se propone ofrecer tratamiento a la EA.

Literaturas antiguas orientales: Literatura hebrea: el “Cantar de los cantares”, “Génesis”: Creación, Arca de Noé, Diluvio Universal y Sodoma y Gomorra. Estos textos son apropiados para hacer análisis semánticos o temáticos referidos para destacar el entorno natural que se describe o sirve de marco en

alguno de los textos mencionados. Puede explicarse además la unidad que constituyen el ser humano y este, así como tener en cuenta las potencialidades para establecer, desde el ejercicio del criterio, las conexiones entre el sujeto y el entorno natural.

Son propicios también para destacar el empleo de tropos, figuras y recursos que estimulan el desarrollo estético y por último, la valoración concreta de estas desde posiciones actuales, de manera que los estudiantes se apropien de ideas acerca de cómo el hombre, desde todos los tiempos, ha desarrollado relaciones con la naturaleza. Ello permite expresar que en el [...] “Cantar de los cantares”, el amor de la esposa y el esposo no se distingue por la simple relación sensual, sino por la implicación de símbolos y metáforas que arrastran olores, sabores, colores e intentan la purificación y orientación del individuo hacia lo espiritualmente elevado.

Este tratamiento permitirá desde el propio análisis literario de los textos la incorporación de algunos elementos conceptuales propios de la EA, tales como: la armonía de los componentes de la naturaleza, comportamientos anómalos del individuo, convivencia, salud, violencia, entre otros.

Método: Esta categoría expresa la vía, el camino como conjunto de pasos lógicos en correspondencia con el contenido, la habilidad y la intencionalidad educativa. Para el diseño de los objetivos en el caso de la literatura, por su carácter artístico, deberá atenderse explícitamente las esferas cognitiva y afectiva, potenciar el pensamiento, los sentimientos y la percepción reflexiva reguladora que se concreta en la lectura de la obra literaria. Por ello, el método es análogo del objeto, obviamente no hay un específico método ecocrítico sino, la incorporación de esta perspectiva a los métodos que se apliquen al estudiar determinado texto.

En el análisis literario es oportuno el uso de los métodos heurísticos, problémicos e investigativos que propician la aprehensión de los conocimientos, el desarrollo de habilidades, capacidades y valores. Si se selecciona el método heurístico para el estudio del “Cantar de los cantares”, este precisa de un algoritmo dentro del sistema de preguntas que incluya la búsqueda de

información, la profundización de conocimientos y el trabajo con una bibliografía variada que permita valorar el concepto de amor en la pareja desde aquel contexto histórico y en un proceso de cambio y nuevas actitudes; a ello se adicionará el uso del lenguaje y recursos expresivos determinantes en la caracterización de la vida de las parejas; puede pensarse además, en la representación plástica, gráfica y musical para expresar esta relación.

Todo lo expuesto anteriormente permite dentro de la clase una relación más directa con el objetivo que determina la perspectiva ecocrítica. El método heurístico se puede insertar en una clase práctica donde se analicen los fragmentos seleccionados del “Cantar de los cantares”, en cuyas tareas docentes no deberá faltar:

- Expresiones relacionadas con la naturaleza y la exaltación mutua entre los enamorados.
- Argumentación de la elección de esas expresiones que pueden estar incluso individualizadas para la esposa y el esposo.
- Establecimiento de semejanzas y diferencias entre las expresiones de ella y él, haciendo énfasis en los tropos relacionados con la naturaleza.
- Valoración de expresiones implícitas en esa poesía que tienen alguna relación con el texto de canciones contemporáneas, llegando así a conclusiones de lo que infieren al respecto.

Medios: Esta categoría expresa el conjunto de soportes materiales del método que cumplen funciones diversas relacionadas con la motivación, la objetivación perceptual de lo abstracto o lo desconocido, el estímulo a los procesos intelectuales y afectivos. Sugerencias:

- Fotos de los elementos de la naturaleza mencionados en los poemas.
- Documentales sobre la naturaleza.
- Obras de las artes visuales inspiradas en el “Cantar de los cantares”.
- Textos musicalizados.
- Ilustración que los estudiantes hagan del texto con imágenes alusivas a su contenido, que pueden ser propias o creadas como especie de *collage* tomadas de bancos de imágenes.

Formas de organización: Resulta obvio referirse a la ruptura total de la docencia tradicional por un proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual el profesor es solo una guía para propiciar la calidad de lo que se aprende desde el protagonismo de los estudiantes, en ello se incluye la selección de cómo organizar este proceso que propicie una participación donde no se debilite la motivación y el deseo de encontrar cada día lo novedoso. Por ello, no debe faltar el trabajo en equipo, con un perfil investigativo, así como el trabajo en talleres, el cual debe propiciar el uso de mapas conceptuales, cuadros sinópticos y esquemas lógicos para la relación inducción-deducción.

El trabajo en vínculo con la naturaleza y los lugares históricos, museos virtuales. También el trabajo integrador de diversas artes, el uso de documentales, software, la visita a un bosque u otros lugares. Es recomendable además la búsqueda de autores y obras de la música, de la tradición y la contemporaneidad espirituana de temática y lenguaje afines al texto hebreo.

Evaluación: Como categoría expresa en su condición de proceso y de resultado el cumplimiento de los objetivos trazados en las dichas formas. Ello permite al profesor evaluar individualmente, colectivamente y a la vez el propio estudiante se convierte en protagonista de su desempeño y del resto de sus compañeros. Es recomendable aprovechar las potencialidades de la evaluación sistemática, parcial y final e incluir preguntas de explícita perspectiva ecocrítica a la luz de los objetivos diseñados para el trabajo con el tema.

Se propone el desarrollo de discusiones colectivas de perfil ecocrítico en forma de talleres, mesas redondas o debates. Para su preparación podrán orientarse la realización de tareas tales como:

- Redacción de un texto en el que exprese el resultado de la aproximación ecocrítica a “El Cantar de los cantares”.
- Elaboración de una reseña valorativa sobre la presencia de la naturaleza en el texto anteriormente mencionado.
- Ejercicios evaluativos integradores de carácter expositivo, que aporten diferentes visiones desde la aplicación del enfoque ecocrítico al estudio de la *Biblia*. En este caso particular se propone la realización de un panel en el que

se asocien los conocimientos de carácter histórico, estético y literario. Podrán realizarse:

- Debates a partir del resultado de la apreciación de obras pictóricas cuyas temáticas estén relacionadas con textos de carácter literario analizados.

Por ejemplo:

- “La destrucción de Sodoma y Gomorra” (1832), por el grabador inglés, John Martin.
- “Habitantes de Sodoma provocando la ira divina” (1781), del grabador francés, François Elluin.
- Xilografía en folio “El Diluvio” (1870) por el pintor francés, Gustave Doré
- “Adán y Eva” (1507), del pintor renacentista Alberto Durero.

Literatura Universal II. Temáticas: Renacimiento y Romanticismo

Para el estudio de la obra renacentista *Romeo y Julieta* (1595), de William Shakespeare (1564-1616), el programa propone el tratamiento del esplendor en las artes y las ciencias en este período. La vuelta a los temas de la antigüedad clásica recreados a partir, de la visión del mundo renacentista, en el que el hombre, sus capacidades y alcance constituyen el centro. La filosofía del optimismo. La secularización, la curiosidad científica, así como la confianza en la razón y posibilidades del hombre. Exaltación de la naturaleza como motivo y marco de la creación artística. Evolución del pensamiento ideal a lo racional.

Objetivos derivados con enfoque ecocrítico:

Explicar la relación ser humano-naturaleza en la caracterización de personajes en la obra *Romeo y Julieta*.

- Caracterizar las relaciones entre personajes como expresión de conflictos sociales y personales presentes en diferentes contextos.

Contenidos del programa de Literatura Universal II desde los cuales puede ser lograda la dimensión ambiental.

Al estudiar el Renacimiento se indica mostrar desde el análisis, el florecimiento de las ciudades, centros urbanos, así como el desarrollo de la manufactura y el comercio como elementos típicos del entorno. La relación hombre-naturaleza

como marco espacial de extraordinarias aventuras entre los héroes renacentistas. Descripciones de elementos autóctonos: comidas, vestuario y otros relacionados directamente con la vida del hombre condicionada por la naturaleza y la sociedad. Descripciones de los estados atmosféricos, momentos del día y sonidos de la naturaleza, en relación con los personajes protagónicos. La alusión a plantas de las cuales se extraen sustancias que condicionan y determinan el ciclo vital de personajes. Los conflictos sociales y familiares que llevan a desenlaces fatales expresados en las obras.

Método: Teniendo en cuenta la tragedia como forma genérica de la obra seleccionada y la necesidad de contribuir al desarrollo de conocimientos y el desarrollo de habilidades y capacidades, se propone el empleo de métodos problémicos, además de la lectura dramatizada y dramatización de actos seleccionados como parte del proceso de análisis literario. En tal sentido pueden emplearse preguntas problémicas como las siguientes: ¿Qué papel desempeña el entorno físico en esta pieza teatral? Relaciónalo con la acción y la caracterización de personajes. ¿Qué visión de la naturaleza te provoca el análisis de los diálogos de los protagonistas?

Lee detenidamente la escena quinta del tercer acto, de *Romeo y Julieta*, de William Shakespeare (1564-1616). Responde por escrito:

¿Qué elementos del reino animal seleccionó el autor para aludir al día y la noche? ¿Qué expresión te sugiere la salida del sol?

Interpreta los siguientes versos y valora el tratamiento artístico que ha recibido la naturaleza en esta bella imagen del amanecer:

“Se apagaron los cirios de la noche
y en puntillas el día se levanta
sobre la bruma de los altos montes”.

Expresa en un texto breve qué valor estético percibes que adquiere el elemento natural, aliado en algunos momentos y enemigo en otros, en la presentación del conflicto que se representa en esta obra.

Medios

- Filme *Romeo y Julieta* (1968), de Franco Zeffirelli. Fragmentos de esta para contrastar con la versión escrita en las clases de análisis de la obra.
- Fotografías que reflejen el medio de la época reflejada por la obra. Se propone su empleo para completar la caracterización de los espacios en que se desarrolla la acción representada.
- Reproducciones de pinturas, partituras musicales y expresiones danzarias inspiradas en *Romeo y Julieta* (recopiladas en medios audiovisuales). Su propósito es demostrar la trascendencia e influencia en otras artes de textos literarios de valor universal.
- Ilustraciones creadas por los estudiantes, a partir de la asimilación personal del texto. Para desarrollar la imaginación creadora a partir de la extrapolación del texto literario.

Formas de organización: Talleres. Tienen como propósito crear espacios para intercambiar criterios, debatir ideas divergentes como resultados de la actividad investigativa realizada. Temáticas que se sugieren: Sentimientos y naturaleza, en la obra *Romeo y Julieta*. Los conflictos humanos y sus consecuencias. El carácter impetuoso de los jóvenes amantes de Verona.

Evaluación.

- Evaluación frecuente y parcial en la que se incluyan preguntas orales y escritas de perspectiva Ecocrítica. Desde ellas debe propiciarse el intercambio, valoración colectiva y enriquecimiento de opiniones. A manera de ejemplo se proponen las siguientes:

¿Qué elementos del ambiente caracterizan el espacio de encuentro (en el balcón) de los amantes? Relaciónalos con la sublimación de los elementos que los unen en esos momentos.

¿Qué elemento natural condiciona la conducta de los amantes en el acto segundo, escena segunda, de *Romeo y Julieta*? Expresa tu opinión al respecto.

- Apreciación plástica del cuadro romántico que representa la escena de encuentro de Romeo y Julieta en el balcón (1884), de Frank Dicksee (1853-1928) y elaboración de la reseña escrita según guía entregada.

- Apreciación de la obra plástica “La reconciliación entre Montesco y Capuleto” (1850), de Frederic Lord Leighton (1830-1896).
- Trabajo escrito por equipos relacionado con la formación de campos semánticos para la caracterización de espacios determinados.

Para el estudio del Romanticismo el programa indica el tratamiento de la oposición entre diferentes aspectos y sentimientos tales como dolor-alegría, soledad-solidaridad, luz-sombras, vida-muerte, pesimismo-optimismo, belleza-fealdad, reacción-revolución, aristocracia-pueblo. Lo onírico, la idealización y la imaginación como componentes imprescindibles en la relación del sujeto lírico con la realidad. Lo imposible e irrealizable como típico en el pesimismo romántico. El amor y la libertad como sentimiento y necesidad en los románticos. El sentimiento como reacción ante la racionalidad neoclásica y ante la deshumanización capitalista enemiga del arte y de la poesía, de la belleza. Abundante empleo de figuras retóricas y de ciertos adjetivos que expresan una alta tensión emocional.

Se determinó el trabajo con los textos poéticos, específicamente “El Corsario” (1814), escrito por George Gordon, Lord Byron, (1788-1824), en ellos se vislumbra la relación del hombre con la naturaleza, la cual se convirtió en inspiración, expresión de rebeldía y refugio para su soledad.

Objetivos derivados con enfoque ecocrítico:

- Explicar la expresión de sentimientos en este movimiento, en estrecha relación con la naturaleza.
- Interpretar el valor artístico de los elementos naturales empleados en tropos literarios para embellecer el lenguaje lírico.
- Valorar la manera en que se presenta y concibe la naturaleza, la vida y el hombre mismo en el poema “El corsario” (1814) de George Gordon, Lord Byron (1788-1824).

Propuesta de contenido con enfoque ecocrítico

- El Romanticismo como movimiento artístico que exalta el yo y opone la naturaleza a la sociedad y los sentimientos a la razón.

- Los románticos y la inconformidad con su mundo. La exaltación del paisaje natural y admiración por aquello no creado por el hombre.
- Identificación de sentimientos y estados de ánimo con elementos de la naturaleza como los astros, el campo, el mar.
- Exaltación de la naturaleza o de lo típico o tradicional.
- La naturaleza como marco apropiado para la expresión del yo interior.

Método: Pueden ser utilizados el método temático-ideológico propio del análisis literario combinado con el investigativo. Serán aplicados para:

Realizar de manera independiente, según trabajo investigativo orientado, los acercamientos histórico-literarios imprescindibles para comprender el contexto político social en que se desarrolló el ciclo vital y creativo de Lord Byron.

Orientar la realización de las actividades contentivas de una guía para la determinación de los apartados e ideas fundamentales del poema.

Indicar la ejecución de las actividades previas para la realización de un seminario con el propósito de determinar asunto, tema e intercambiar las valoraciones.

Medios: Material impreso con el texto íntegro del poema objeto de estudio.

- Grabación de fragmentos de la Sinfonía N^o. 6 Pastoral, “Recuerdos de la vida campestre” en fa mayor, op. 68, de Ludwig van Beethoven (1770-1827), estrenada en 1808, para que los estudiantes disfruten la música y el reflejo de la naturaleza en ella, además de que perciban cómo este genial compositor expresó a través de la creación musical su profunda compenetración espiritual con el medio ambiente.
- Muestras de reproducciones de pinturas de la época romántica, dentro de las cuales pueden estar: “La libertad guiando al pueblo” (1830), de Eugéne Delacroix (1798-1863), “Retrato de Josefina de Beauharnais” (1805) y “Dedham Mill” (1820) de John Constable (1776-1837). Para que los estudiantes aprecien el vínculo temático del asunto de este cuadro y las aspiraciones artísticas que con respecto a la libertad de expresión tenían estos artistas.
- Videos con fragmentos de *El lago de los cisnes* del compositor ruso Piotr Ilich Tchaikovsky (1840-1893). Puede ser utilizado en las conclusiones de la clase

práctica dirigida a la discusión de las valoraciones en las que se destaque la influencia de este movimiento en otras artes sin perder su esencia ni vínculo con el elemento natural estéticamente logrado desde la representación humana. Formas de organización: Clases prácticas con el propósito de desarrollar habilidades de análisis literario con enfoque ecocrítico, que en este caso particular es factible dado la relación entre este movimiento y la propia naturaleza. Sus asuntos pudieran ser, entre otros:

- Caracterización del héroe romántico; vínculo con naturaleza y el paisaje.
- La expresión de sus sentimientos y su mundo interior.
- La naturaleza como elemento aliado de sus conflictos existenciales.

Evaluación: Elaboración de una reseña crítica resultado del análisis realizado desde las diferentes formas organizativas y los aspectos que el profesor entienda deben ser analizados. La misma será sometida a criterio colectivo desde un panel evaluador que seleccionará los mejores resultados y que podrán ser divulgados a través del sitio del estudiante en la página de la universidad “José Martí”.

Literatura Universal III

Temática: Literatura del siglo XX

Se determinó el trabajo con el texto *La Metamorfosis* (1915) de Franz Kafka (1883-1924). En esta obra se presenta lo absurdo e irracional como aspectos fundamentales tratados por el autor, se muestra además la deshumanización del ser humano a causa de la sociedad capitalista que lo agobia y excluye. La transformación del personaje producto del medio, se hace brutal y asfixiante.

Objetivos derivados con enfoque ecocrítico

- Explicar la relación que se establecen entre el medio y el ser humano en la sociedad capitalista del siglo XX.
- Identificar los elementos fantasía y realidad y su carácter simbólico desde el análisis espacial.
- Caracterizar las relaciones que se establecen entre los hombres, a partir del análisis de fragmentos seleccionados.

Propuesta de contenido con enfoque ecocrítico

- Literatura del siglo XX como expresión de la influencia de la sociedad capitalista en los valores humanos.
- Gregorio Samsa como prototipo de hombre enajenado por las condiciones medioambientales en que se desenvuelve.
- La hostilidad del medio ambiente como elemento que lleva a la transgresión de las leyes naturales hasta la involución del ser humano representado por Gregorio Samsa.
- Las sensaciones y percepciones determinadas por el comportamiento egoísta de algunos personajes en determinados espacios.
- Relación entre el título y el proceso por el cual transita el personaje.

Método: Pueden ser utilizados el método temático-ideológico propio del análisis literario o el heurístico, este último, con énfasis en la conversación, basado en las temáticas siguientes:

- Gregorio Samsa como expresión de los cambios que pueden producirse en el ser humano cuando el medio es hostil al hombre.
- Visión no realista a partir de lo simbólico, absurdo y fantástico.
- El carácter irracional que adquieren las relaciones de familia ante la transformación y muerte del personaje principal.

Medios: Proyección de fragmentos del filme del director norteamericano Stanley Kubrick (1928-1999), titulado, *El resplandor* (1980).

Formas de organización: Talleres: Temáticas que se sugieren:

La irracionalidad y enajenación presentes en *La Metamorfosis* (1915), de Franz Kafka (1883-1924).

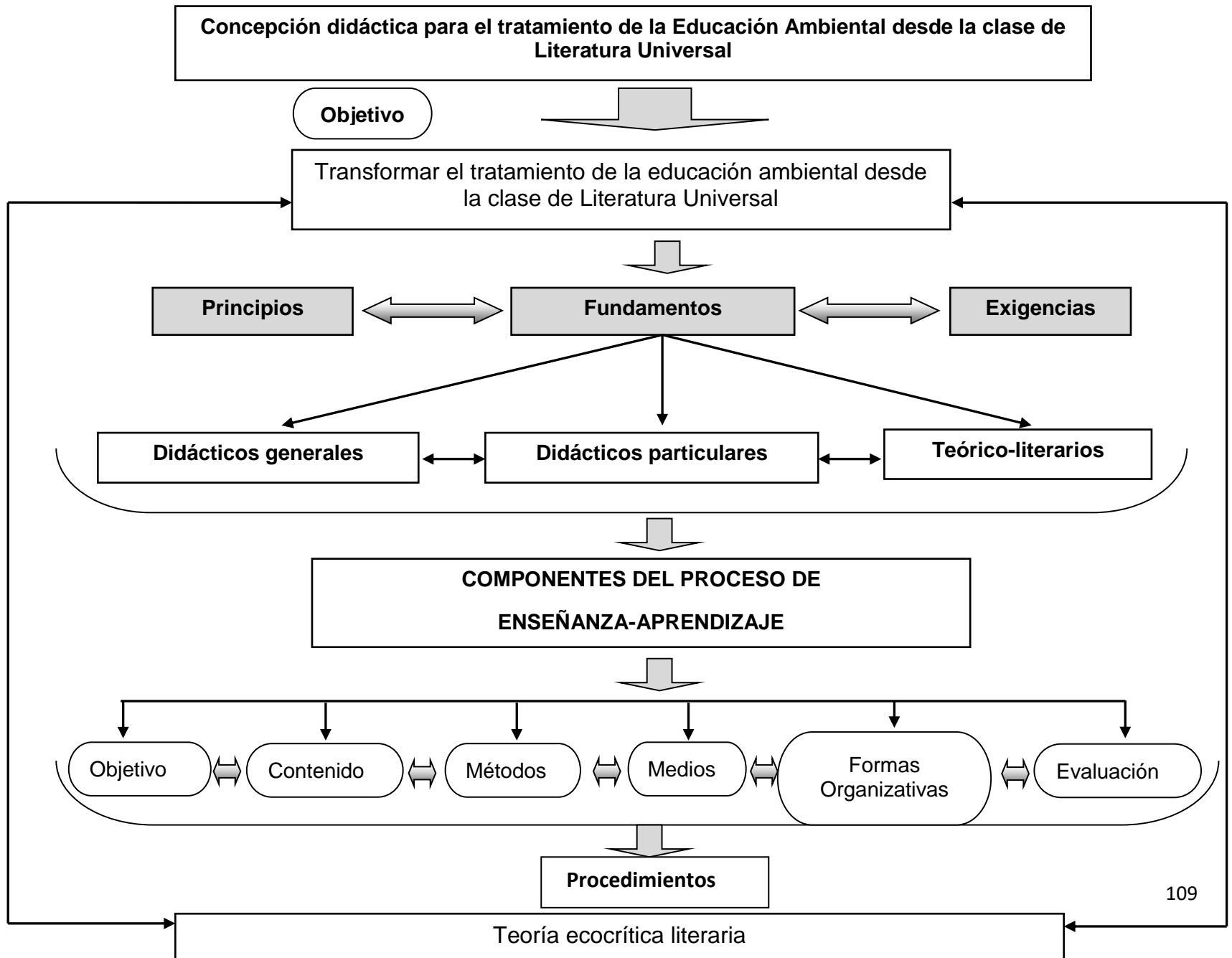
Las contradicciones familiares desatadas por los conflictos sociales.

La incompreensión del ser humano en una sociedad hostil.

Evaluación: Exposición oral por equipos en un seminario sobre las temáticas siguientes:

- El ser humano como marioneta de la sociedad que lo domina y asfixia.
- Lo absurdo e irracional en el nivel de determinadas relaciones humanas.
- La deshumanización como consecuencia del medio que lo rodea.

- Pregunta oral donde se expongan criterios acerca de las relaciones que establecen los seres humanos en la sociedad capitalista y la socialista. Se emitirán criterios colectivos en el que se podrá evaluar el conocimiento individual y las habilidades expresivas de cada estudiante.



3.2. Resultados del proceso valorativo de los docentes e investigadores seleccionados

El proceso de búsqueda y reflexión incluyó, además, el enjuiciamiento de la concepción didáctica para el tratamiento de la EA desde la Literatura Universal, por un grupo de especialistas, docentes e investigadores. Para ello se elaboró una guía contentiva de aspectos sobre los cuales emitirían sus criterios (Anexo 11).

Sus juicios fueron conocidos por el colectivo de i-ap, a través de sesiones de trabajo grupal organizadas. Este paso se caracterizó en algunos momentos, por la expresión de ideas divergentes y polémicas. En otros, por la motivación, asimilación y comprensión de este enfoque como una vía para operar desde la Literatura Universal en favor de la educación ambiental. La reflexión en torno a las opiniones expuestas permite expresar valoraciones iniciales a tener en cuenta para su aplicación posterior.

Con respecto a la utilidad práctica de la concepción didáctica para la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura, el profesor 1 manifestó que la propuesta no implica sobrecarga para los programas, sino el aprovechamiento de las potencialidades de la Literatura Universal para dar cumplimiento a un eje transversal (EA) y objetivo del currículo.

En este mismo sentido, el profesor 2 expresó que su contribución al aprendizaje está en la forma, comprensión y tratamiento de la educación ambiental desde el análisis literario teniendo en cuenta la especificidad de la literatura como producción cultural de naturaleza artística.

En esta misma dirección, el profesor 3 coincide con lo expresado por el profesor 2, y enfatiza en que constituye una respuesta a una necesidad que debe ser resuelta a partir de la toma de conciencia por los docentes de la urgencia de esta problemática.

El profesor 4 en su opinión no se refirió específicamente a su utilidad práctica.

El profesor 5 consideró útil, interesante y pertinente la concepción didáctica, demostrado en las actividades propuestas desde las obras literarias seleccionadas.

Al realizar la valoración de la correspondencia de la concepción didáctica con los objetivos de la estrategia curricular de educación ambiental, el profesor 1 no lo tuvo en cuenta y su mayor énfasis estuvo en las potencialidades del

contenido de la asignatura para su logro. El profesor 2 no expresó sus criterios al respecto, su aportación estuvo centrada mayormente en los valores de la literatura de divulgación científica en relación con la de carácter artístico y lo que esta puede contribuir al proceso formativo del individuo.

En un mismo sentido, el profesor 3 expuso que existe correspondencia con la estrategia curricular de EA, además de sobresalir su visión interdisciplinar. Añade además, que puede ser aplicada sin forzar el carácter y naturaleza de la literatura, las peculiaridades del texto y su pertenencia contextual. El profesor 5 consideró coherente la propuesta con la aplicación de la estrategia curricular de educación ambiental, caracterizándola como referente creativo a tener en cuenta.

Sobre las posibilidades de aplicación en el proceso de análisis literario, el profesor 1 señaló que con ella se facilita al profesor Literatura Universal mostrar las relaciones de interdependencia con el entorno, a partir del conocimiento reflexivo y crítico de la realidad biofísica, social, política, económica y cultural, influenciado por los procesos cognitivos, afectivos e instrumentales que ofrecen las obras literarias.

El profesor 3 manifestó que su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los contenidos de Literatura Universal puede ser enriquecedor para todos los participantes y permite que del paso de acciones aisladas y espontáneas se transite al enfoque sistémico de todos los componentes didácticos de forma orgánica. El profesor 4 hizo hincapié en que con su aplicación se facilita al profesor de Literatura establecer relaciones de interdependencia con el entorno, a partir del conocimiento reflexivo y crítico de la realidad, apoyándose en los procesos cognitivos, afectivos e instrumentales que pueden derivarse del análisis de las obras literarias.

Asimismo el profesor 5, se refirió a las variadas posibilidades de aplicación en el proceso de análisis literario, pero consideró innecesario insistir en el tratamiento de tropos y figuras literarias dado que no siempre se cuenta con las mejores traducciones y sugirió insistir mayormente en lo temático ideológico y sus valores estilísticos y así retroalimentar la dimensión ambiental.

En relación con el valor didáctico del enfoque ecocrítico literario para la organización de la concepción didáctica, el profesor 1 destacó que este permite llevar los contenidos literarios a una reactualización de las percepciones

ambientales de los participantes en el análisis, al tener una visión del ambiente en una época determinada mostrada y valorar los cambios al compararla con otras, con lo que se potencia un análisis profundo, heterogéneo y humanista, de la relación ser humano-medioambiente.

El profesor 2 expresó que el enfoque ecocrítico literario tiene un valor didáctico como base de la concepción y por ende, para la organización de la clase de literatura, pues permite llevar los contenidos literarios, reactualizar los textos y potenciar un análisis más profundo, diverso y humanista, teniendo en cuenta la relación ser humano-medioambiente en pos de crear una educación cada vez con mayor conciencia ambientalista desde el proceso de formación de un profesional que debe jugar un rol fundamental en esta dirección.

El profesor 5 calificó como adecuada y creativa la manera en que se aplica el enfoque ecocrítico en la concepción didáctica y la valoró como muy útil para el trabajo metodológico a desarrollar desde la disciplina de Estudios Literarios en función de la relación de la literatura con otras formas de creación artística. Además argumentó el enfoque diferente de esta propuesta investigativa y su correspondencia con los objetivos de la Disciplina Estudios Literarios.

Conclusiones del capítulo

Este capítulo contiene la descripción del proceso de elaboración teórica de la concepción didáctica para el tratamiento de la educación ambiental desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura. De manera gráfica (figura 1) se muestran sus elementos estructurales e interrelaciones de sus principios, fundamentos y exigencias. Contiene además, el conjunto de procedimientos didácticos que viabilizan su implementación, así como, las valoraciones de los docentes e investigadores seleccionados tenidos en cuenta con vistas a la realización de ajustes y mejoramiento de dicha concepción didáctica.

CONCLUSIONES

La incorporación de la EA, a la enseñanza-aprendizaje de la literatura, tiene sus fundamentos en la política actual y lo mejor de la tradición pedagógica cubana, lo que, unido al enfoque ecocrítico literario y la didáctica de la literatura constituyeron la base metodológica para su organización, a partir de las posibilidades del análisis de los textos de la Literatura Universal en el proceso de formación del profesor de Español-Literatura de la carrera Licenciatura en

Educación. Desde esta perspectiva, el conocimiento literario se adecua a las nuevas realidades económicas y culturales para permitir el establecimiento de conexiones que conjugan el mundo exterior de la naturaleza con las prácticas textuales de manera que se aprecie y se valore desde ellas al ser humano y su subjetividad, en estrecha relación cognitivo-afectiva.

El análisis de la documentación de la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura, mostró escasa orientación e imprecisiones en los objetivos del Modelo del profesional. Sin embargo, el programa de la Disciplina Estudios literarios explicita desde estos dicho propósito formativo, lo cual apunta hacia sus potencialidades con tales fines, a la vez que lo convierte en un reto para los docentes que, a pesar de mostrar disposición para la búsqueda científica, revelaron insuficiencias para afrontar desde la organización y ejecución de la clase esta exigencia curricular, así como la no percepción consciente de las posibilidades de la Literatura Universal y las particularidades para la aplicación juiciosa y sistemática de formas de organización docente con este propósito desde el trabajo metodológico.

La investigación-acción participativa, asumida como método que guió el proceso investigativo, a través de las fases desde las cuales se procedió a la observación, planificación, acción y reflexión, contribuyó a la construcción de la concepción didáctica para el tratamiento de la EA desde la clase de Literatura Universal, a partir de la delimitación de sus componentes estructurales, la precisión de las categorías y subcategorías para el análisis textual y la elaboración de procedimientos y criterios que sintetizaron las direcciones principales en las que deben estar orientadas las transformaciones en la conducta profesional de los docentes con tales fines.

La concepción didáctica para el tratamiento de la educación ambiental desde la Literatura Universal, es una construcción teórico-metodológica que orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura, con el propósito de ofrecer tratamiento adecuado a la EA en esta asignatura. Desde una visión integradora, se revelan nuevas aristas del proceso de enseñanza-aprendizaje y se corrobora el valor de la ecocrítica para el estudio de las relaciones entre literatura y naturaleza.

Esta forma de tratamiento de la educación ambiental desde la enseñanza de la Literatura Universal, emergió de las acciones ejecutadas como parte del

proceso investigativo; concebida con la participación del equipo de investigación; fue sometida a un permanente proceso de valoración colectiva, mediante talleres y grupos de discusión que no solo condujeron a la versión definitiva, sino a la modificación de las prácticas profesionales de sus miembros, a partir de la asimilación creadora de los fundamentos de la ecocrítica literaria, los componentes conceptuales de la EA y los documentos curriculares.

RECOMENDACIONES

Continuar profundizando en el enfoque ecocrítico literario para generar desde otros contextos, nuevas formas para tratamiento en otras asignaturas de la disciplina Estudios literarios en la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura.

Divulgar los resultados de esta investigación en espacios de la actividad científica y metodológica educacional, eventos y publicaciones para su posible valoración o generalización en otras universidades del país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Adamson, J. y Slovic, S. (2009). The Shoulders We Stand On: An Introduction to Ethnicity and Ecocriticism. *MELUS*, 34(2), 5-24. (Versión en español)
2. Addine, F. (Compil). (2008). ¡Didáctica! ¿Qué didáctica? En F. Addine, *Didáctica: teoría y práctica*. (pp. 1-20). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
3. Addine, F. (2013). *La Didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica*. Aportes e impacto. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
4. Armas de, N. y Valle Lima, A. (2011). *Resultados científicos de la investigación educativa*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
5. Álvarez de Zayas, C. M. (1989). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior Cubana*. La Habana, Cuba: MES
6. Álvarez de Zayas, C. M. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana, Cuba: Academia.
7. Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *La escuela en la vida, Didáctica*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
8. Arango, C. A. (1995). *El rol del psicólogo comunitario en la comunidad Valenciana*. (Tesis de doctorado inédita). Valencia. España.
9. Araya, J. G. (2014). Ética, política y poética: hacia una lectura ecocrítica de Pablo Neruda. *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*, 63-64, 253-263. Recuperado de: [Links<javascript:void\(0\)](#)
10. Arrugaeta, Juan; Zuriñe Gómez; Xabier Sancho y Jose Antonio Ramos s/f *Manual de autodiagnóstico para la ambientalización curricular* Recuperado de: [redaberta.usc.es](#).
11. Barón, E. (1990). La lectura y el comentario en la enseñanza de la literatura: Algunas reflexiones. *Cauce. Revista de Filología y su didáctica*, (13). pp 219-238.
12. Bernabeu, M. (2005): *Una concepción didáctica para el aprendizaje del cálculo aritmético en el primer ciclo*. (Tesis de doctorado inédita) ICCP, La Habana, Cuba.

13. Binns, N. (2004). *Ecocriticism: Otra moda más en las aulas. Babar*, 7. Recuperado de <http://www.babab.com>
14. Binns, N. (2010). *Ecocrítica en España e Hispanoamérica. Ecozona*, 1, 132- 135. Recuperado de: <http://www.babab.com>.
15. Bosque, R., Gómez, M., y Abad, O., A. (2014). Material básico. *Educación ambiental para el desarrollo sostenible*. Recuperado de educaciones.cubaeduca.cu/medias/pdf/897.pdf.
16. Bosque, R., Gómez, M., T. y Abad, O., A. (2014) Perspectivas Educativas. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad del Tolima*. 7(1). ISSN 2027-3401.
17. Bula, G.; Bermúdez, R., (2009). *Alteridad y pertinencia: Lectura Ecocrítica de María y la Vorágine*. Colombia: Ediciones Unisalle
18. Cáceres, M. y otros. (2005). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de: [http://www.campus-oei.org/revista/de los lectores](http://www.campus-oei.org/revista/de%20los%20lectores).
19. Capote, M., (2013). *Concepción didáctica para la formación del modo de actuación creativo del profesor de matemática*. Recuperado de: <http://eventos.upr.edu.cu/>
20. Capote, M., (2008): “¿Qué resultados científicos se pueden obtener en una investigación educativa?”, Recuperado en: <http://eventos.upr.edu.cu/>.
21. Castellanos Simons, D., et al. (2001). *Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
22. Colectivo de autores. (1984). *Pedagogía*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
23. Colectivo de autores. (2004). *La educación ambiental en la formación de docentes*. La Habana, Cuba : Pueblo y Educación.
24. Colectivo de autores. (2002). *Compendio de Pedagogía Psicología y Pedagogía*. CEPES. Universidad de la Habana.
25. Colectivo de autores. (2015). *Estudios Literarios*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

26. Colomer, T., (2001). *La enseñanza de la literatura como construcción del sentido*. *Revista latinoamericana de lectura*, año 22. Barcelona, España. ISSN 0325/8637.
27. *Constitución de la República de Cuba*, 1992. Recuperado de: <http://www.concourt.am/>.
28. Comenio, J. A. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
29. Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires, Argentina: I Santillana.
30. Declaración de las Américas (2011) "*Por la sustentabilidad de y desde la universidad*". Organización Universitaria Interamericana. Recuperado de: <http://www.uv.mx/c>.
31. *Declaración de Complexus* (2006). VI Reunión Anual del Complexus, Universidad Autónoma de Coahuila. México. Recuperado de: <http://www.uv.mx/>
32. *Declaración de líderes de universidades para un futuro sostenible* (1990). Talloires, Francia. Recuperado de: <http://www.jmarcano.com/>.
33. *Declaración de Ubuntu sobre la educación* (2002). Recuperado de: <http://www.un.org/>
34. Del Canto, C., (2000): "Concepción Teórica acerca de los Niveles de Manifestación de las Habilidades Motrices Deportivas en la Educación Física de la Educación General Politécnica y Laboral", (tesis de doctorado inédita), Instituto Superior Politécnico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
35. De Armas, N. y otros. (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. En Congreso internacional Pedagogía 2005, Curso 85, La Habana, Cuba.
36. De Miguel, M. y otros. (1996). *El desarrollo profesional del docente y las resistencias a la innovación educativa*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo. España.

37. Diaz-Canel, M., (2013). Discurso en la clausura del Seminario nacional de preparación del curso escolar 2013-2014. Recuperado de: <https://www.google.com.cu/>
38. Delors, J. (1997). *Los cuatro pilares de la educación*. En La educación encierra un tesoro. *Correo de la UNESCO*, (12), 91-103.
39. Donoso, A. (2015). *Estudios literarios ecocríticos, transdisciplinariedad y literatura chilena*. Recuperado en: <http://pubs.acs.org/doi/pdf/10.1021/es903118j>
<http://www.scielo.cl/scielo.php>
40. *El papel de las universidades* (1997). Recuperado en: <http://www.iau-hesd.net>.
41. Engels, F. (1979). *Dialéctica de la naturaleza*. La Habana, Cuba: Editora Política.
42. Ezquerro, G., Gil, J. E. y Baquerizo, R. (2015). *Cimientos de la ambientalización en la educación superior: la formación ambiental del docente*. *Revista Cubana de Educación Superior*. Recuperado en: <http://scielo.sld.cu>.
43. Ezquerro, G. (2014). *Dimensión ambiental: la cara oculta de la educación superior en Cuba. El reto de la ambientalización en la Universidad de La Habana*. Tesis presentada en opción al título de Doctor en Sociología. Universidad de La Habana. Recuperado en: <http://www.scriptorium.uh.cu>.
44. Flys, C. L.; Marrero, H.; Barella, J. M., (2016). *Ecocrítica, Literatura y Medio Ambiente*. Madrid, España: Vervuert.
45. Fernández, K., (2006): "*La dirección de la formación de la cultura laboral en los adolescentes de secundaria básica. Una concepción pedagógica*", (Tesis de doctorado inédita), Santiago de Cuba.
46. *Gaceta Oficial de la República de Cuba* (1997). Edición extraordinaria, Año XCV. N° 7, p.47. Recuperado de: <http://www.oas.org>.
47. García, J., (2009). *Estrategias didácticas en educación ambiental*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
48. García Alzola, E. (1975). *Lengua y literatura*. La Habana, Cuba: Edición Revolucionaria.

49. García, E. et al. (1978). *Metodología de la enseñanza de la lengua*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
50. García, E. et al. (1980). *Metodología de la enseñanza de la Literatura*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
51. Gersdorf, C., Mayer, S. (2006). *Nature in Literary and Cultural Studies*. Transatlantic Conversations on Ecocriticism. New York: Editions Rodopi B.V.
52. Gomera, A. (2008). *La conciencia ambiental como herramienta para la educación ambiental: conclusiones y reflexiones de un estudio en el ámbito universitario*. Universidad de Córdoba, España.. En A.C. Molano Niño C. Alba y, J. F. Herrera Romero (2014). La formación ambiental en la educación superior: una revisión necesaria. *Revista Luna Azul*.
53. González, F. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
54. González, M. (1996). *Formación docente. Perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional*. Barcelona: PPU.
55. González, M., (2003): “*Desarrollo comunitario sustentable. Propuesta de una concepción metodológica en cuba desde la educación popular*”, (Tesis doctorado inédita), Universidad de La Habana.
56. Gifford, T. (2008). Recent Critiques of Ecocriticism, *New Formations: Earthographies. Ecocriticism and Culture*, (64), pp.15-24.
57. Gifford, T., (1995). *GRENN VOICES: Understanding contemporary Nature Poetry*. Recuperado de: <https://books.google.com.cu/>.
58. Ginoris, O. y otros. (2006). La Didáctica: ciencia del proceso de enseñanza-aprendizaje escolarizado. En O. Ginoris y otros (Comp.), *Didáctica General*. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela.
59. Ginoris, O. (2007). El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje: objetivo, contenido y métodos de enseñanza-aprendizaje. En O. Ginoris, (Comp.) *Preparación Pedagógica para profesores en la nueva universidad cubana*. UH,

60. Ginoris, O. (2009). (Comp.) *Fundamentos didácticos de la educación superior cubana: Selección de lecturas*. La Habana, Cuba: Félix Varela.
61. Giordan, A., (2010). *Educación Ambiental: principios de enseñanza y aprendizaje*. Recuperado en: www.eumed.net.
62. Glotfelty, C., Fromm, H., (1996): *The ecocriticism reader: landmarks in literary ecology*, University of Georgia Press.
63. Hernández, R. (2004). *Metodología de la investigación 1 y 2*. La Habana, Cuba: Félix Varela
64. Hernández, J. E. (2009). *Introducción a los estudios literarios*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
65. Herrera, R. L. (2007). La poesía y su enseñanza en la escuela. Esbozo de un mapa para recorrer el laberinto. En R. Mañalich et al (comp.) *La enseñanza del análisis literario: Una mirada plural*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
66. Horruitiner, P. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana, Cuba: Félix Varela.
67. Kemmis, S. (2008). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona, España: Laertes
68. *La Naturaleza a través del lente de la ecocrítica. Una mirada a La Historia de Horacio*. (2015). Bogotá, Colombia: Uniminuto. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
69. Lanuez, M., Martínez, M., Pérez, V. (2008). *La investigación educativa en el aula*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
70. Lanza, T. y Negrete, A. (2007). From myth to earth education and science communication. Geological Society”, *Special Publications*, (1), 273, pp. 61-66.
71. Larsen, Erik. (2007).”To See Things for the First Time”: Before and after Ecocriticism .*Journal of Literary Studies*, (23), 4, December
72. Leff, Enrique (1996): Las universidades y la formación ambiental, *Revista de Ciencias Humanas*, (14), 20, Florianópolis, pp. 103-124.
73. *LEY 81 DEL MEDIO AMBIENTE*. Recuperado de: [http:// www.medioambiente.cu/](http://www.medioambiente.cu/).

74. Lenin, V. I. (1979). *Lenin, la cultura y la revolución cultural*. Moscú: Progreso.
75. Mc Pherson, Margarita et al. (2004). *La educación ambiental en la formación de docentes*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
76. Mañalich, R. (1989). *Metodología de la enseñanza de la literatura*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
77. Mañalich, R. (1993). *Acerca de la metodología de la enseñanza de la literatura en el nivel medio*. Compilación. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
78. Mañalich, R. (1999). *Taller de la palabra*. Compilación. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
79. Mañalich, R. (2003). *Didáctica de las Humanidades*. Compilación. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
80. Mañalich, R. (2007). *La enseñanza del análisis literario: una mirada plural*. Compilación. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
81. Martí, J. (1975). *Obras Completas*, t. 8. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.
82. Martí, J. (1975). *Obras Completas*, t. 13. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.
83. Martínez, J. A. (2011). *Métodos y recursos para la enseñanza universitaria en el Marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (3), 24.
84. Massón, R. M. y Torres, T. (2016). *Las tendencias de la política de la educación en Cuba. Una propuesta desde la educación comparada*. Visión pedagógica de la formación universitaria actual. La Habana, Cuba: UH.
85. Mazel, D. (2001): *A century of early ecocriticism*. University of Georgia Press
86. Marshall, I., Merrill I., Annie; Phillippon, D., (2008). *Coming into Contact: Explorations in Ecocritical Theory and Practice*. University of Georgia Press.
87. Menocal, C., (2005). *Ecología y sociedad*. La Habana, Cuba: Félix Varela.

88. Mendoza, A., (2007). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Recuperado de: www.org.ar/com.
89. Ministerio de Educación Superior (2007). Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior. Material digital, La Habana, Cuba. Autor.
90. Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) (1997). Estrategia Nacional de Educación Ambiental. Centro de Información, Gestión y Educación Ambiental. Agencia de Medio Ambiente. Recuperado de: <http://www.cuba.cu/>. Autor.
91. Ministerio de Educación (2003). *La escuela como micro-universidad en la formación integral de los estudiantes de carreras pedagógicas*. Material digital, La Habana, Cuba. Autor.
92. Ministerio de Educación (2010). *Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura*. Material en soporte digital, La Habana, Cuba. Autor.
93. Ministerio de Educación (2010). *Orientaciones metodológicas y de organización de la carrera Español-Literatura en las modalidades presencial y semipresencial*, PLAN D. Material en soporte digital, La Habana, Cuba. Autor.
94. Ministerio de Educación. *Resolución Ministerial 210/2007*. Trabajo docente metodológico. La Habana, Cuba: Autor.
95. Miranda, T. (2011). *La didáctica de la educación superior. La didáctica de la formación de formadores: resultados teóricos y experiencias prácticas*. Curso 15 de Pedagogía 2011. La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana, Ministerio de Educación.
96. *Metodología de la investigación educacional. Desafíos y polémicas actuales* (2001). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación
97. Mora, M. C., García, M. e Iglesias, T. (2013). *La didáctica general y la especial: reflexiones en torno a su necesaria relación, desde la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. Leer y escribir en la Universidad. Imperativo para elevar la calidad de la formación de maestros y profesores*. La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana, pp.162-171.

98. Mora, M. C., García, M. e Iglesias, T. (2013). *La didáctica general y la especial: reflexiones en torno a su necesaria relación, desde la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. Leer y escribir en la Universidad. Imperativo para elevar la calidad de la formación de maestros y profesores*. La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana, pp.162-171.
99. Morales, P. A. (2012). *Elaboración de material didáctico*. México: RED TERCER MILENIO S.C.
100. Moré, M. (2006). *El decenio de la educación para el desarrollo sostenible. Reflexiones desde la batalla de ideas*. [CD-ROM]. II Encuentro de Tecnología y Gestión del Conocimiento. Villa Clara.
101. Moré, M. (2010). *La formación ambiental permanente del directivo educacional del siglo XXI*. (Tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela". Villa Clara.
102. Moreno Olivos, T. (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. *Revista Perspectiva Educacional. Formación de profesores*, (50), 2, pp. 26-54.
103. Molano N., A. C. y Herrera Romero, J. F., (2014). *La formación ambiental en la educación superior: una revisión necesaria*. *Revista Luna Azul*, 39, 186-206. Recuperado de: (Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/>)
104. Mondragón Ochoa, H. (2005). Los profesores universitarios en escena: un estudio sobre la cultura profesional académica de los buenos profesores. Facultad de Humanidades y Ciencias sociales. Sello Editorial Javeriano. Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombia, Recuperado de. <http://portales.puj.edu.co/>
105. Montero, C. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona, España: Ediciones Morata.
106. Montaña, J. R. (2008). (Ed.) *Hacia un enfoque integral e interdisciplinario en la enseñanza de la comprensión lectora en la escuela*. La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana.
107. Montaña Calcines, J. R. (2007). *La literatura y en desde para la escuela*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

108. Montaña, J. R. y Abello Cruz, A. M. (2010). *(Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
109. Montoya, J. (2006): “*La contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas*”, Tesis doctoral, Santiago de Cuba.
110. Molano N., A. C. y Herrera Romero, J. F., (2014). *La formación ambiental en la educación superior: una revisión necesaria*. Revista Luna Azul, 39, 186-206. Recuperado de: <http://www.scielo.org>.
111. Ovejero, A. (1990). *El trabajo Cooperativo como solución a los problemas escolares*. Recuperado de <http://portales.puj.edu.co/>.
113. Olazábal, S.E., (2015). *Las estrategias curriculares: su implementación y salida desde las clases de Psicología y Literatura*. Pedagogía 2015. ISBN978-958 15-1024-3
112. Olazábal, S.E., (2016). *La comunicación en las clases de Introducción a la Teoría literaria desde la perspectiva de textos cuyo tema es: la educación ambiental*. I Evento Nacional Didáctica de las Humanidades. Sancti Spíritus, Cuba. ISBN 978-959-18-0987-2
114. Olazábal, S.E., (2016). *La educación ambiental desde la clase de Literatura en la carrera Español-Literatura de la Universidad*. II Evento Nacional Didáctica de las Humanidades. Sancti Spíritus, Cuba.
115. Olazábal, S.E., (2015). *La educación ambiental: estrategia necesaria en la disciplina Estudios literarios*. II Evento Nacional Didáctica de las Humanidades. Sancti Spíritus, Cuba. ISBN 978-959-15-1024-3.
116. Olazábal, S.E., (2015). *La lectura de la obra de Cervantes a través de la mirada esclarecedora de Mirta Aguirre*. III Evento Nacional Didáctica de las Humanidades. Sancti Spíritus, Cuba ISBN. 978-959-15-1024-3.
117. Olazábal, S.E., (mar-jun 2017). Tratamiento didáctico de la educación ambiental en la carrera Español-Literatura desde la disciplina Estudios literarios. *Pedagogía y Sociedad*. Cuba. (20), 48, ISBN. 1608-3784 RNPS: 1903.

118. Olazábal, S.E., (2018). *Propuesta para el tratamiento didáctico de la educación ambiental desde la enseñanza de la Literatura*. Recuperado de: [http:// www.magon.cu](http://www.magon.cu).
119. Unesco (2009). *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Comunicado oficial. París.
120. Unesco (2015). Marco de Acción Educación 2030: Hacia una educación de calidad, inclusiva y equitativa y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Recuperado de: [http:// www.unesco.org](http://www.unesco.org).
121. Unesco: *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción* (1998). Recuperado de: [http:// www.unesco.org](http://www.unesco.org).
122. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Unesco: Educación ambiental. *Módulo para la formación de profesores y supervisores de ciencias sociales para escuelas secundarias*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. División de Educación Científica, técnica y Ambiental.
123. Partido Comunista de Cuba (2011). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. VI Congreso del PCC: Autor
124. Parra, D. M. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje*. Medellín, Colombia: SENA Regional Antioquia. Universal. *Infociencia*, 22(1) Recuperado en: [http:// www.magon.cu](http://www.magon.cu)
125. Partido Comunista de Cuba. (2011). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. VI Congreso del PCC. Autor.
126. Paz, I. M. y Gámez, E. (2010). *La reflexión en el proceso de formación de los profesionales de la educación*. Cuadernos de Educación y Desarrollo, vol. 2, nº 22.

127. Pérez, E. (2002). *Indicadores de criterios para la investigación cualitativa*, Holguín: Universidad de Holguín. En soporte electrónico.
128. Pérez, E. (2005). *Métodos de la investigación cualitativa*. Holguín. Material en soporte electrónico.
129. Pérez, G. (2007). *Desafíos de la investigación cualitativa*. Disponible en: <http://www.rmmcl/usuarios/pponce/>
130. Pérez, G. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes: II Técnicas y análisis de datos*. Madrid, España: Editorial La Muralla.
131. Pérez, S. (1997). Formación del docente Universitario. *Revista Educación*. Cuba, (91), pp.17 - 19.
132. Pescador H., Álvaro. 1990. "Ecocriticismo: una mirada a la modernidad desde la literatura y la ecología". Bogotá. Recuperado en <http://www.planetagua.org/>.
133. Pichardo, H. (1983). *La actitud estudiantil en Cuba durante el siglo XIX*. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.
134. Quilaqueo R. D. (2000). *Investigación cualitativa en educación*. Recuperado de: <http://www.lie.upn.mx>.
135. Rico, P. (2003). *La zona de desarrollo próximo: Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
136. Recarey, S. (2001). *Acerca del rol profesional del maestro*. Material Impreso. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Facultad Ciencias de la Educación. La Habana, Cuba.
137. Remedios, G. y otros. (2005). *Desempeño profesional y evaluación de los docentes del Instituto Superior Pedagógico: Propósitos y perspectivas*. La Habana, Cuba: Academia.
138. Robledo, B. H. La enseñanza de la literatura en la escuela: una señora en vía de extinción. *Revista Aleph*. 2011. ISSN 0120-0216.
139. Rosental. M. y Iudin. P. (1981). *Diccionario Filosófico*. La Habana, Cuba: Editora Política

140. Rojas, E. (2011). La literatura y las formas de ver su enseñanza. *Decires. Revista del Centro de enseñanza para extranjeros*, pp 67-82, (13), 16, ISSN 1405-0
141. Roque, M. G., et al. (2013). *La educación ambiental para el desarrollo sostenible en los procesos sustantivos de las universidades de ciencias pedagógicas*. Curso 2. Evento Provincial Pedagogía 2013 [soporte digital].
142. Rodríguez, G., Gil, J., García, E., (2008). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Habana, Cuba: Félix Varela
143. Ruiz H., Milán R. M. (2012). *La estrategia curricular de medio ambiente en la formación de los profesionales cubanos: Su fortalecimiento ante los retos impuestos por los efectos del cambio climático*: Congreso Internacional Universidad 2012. La Habana, Cuba. Ministerio de Educación Superior.
144. Ruben, B. D. (1999). *El aprendizaje basado en la experiencia: la búsqueda de un nuevo paradigma para la enseñanza y el aprendizaje*. *Simulation & Gaming*, (30), 4, Rutgers University.
145. Rubinstein, S. L. (1964). *El desarrollo de la psicología. Principios y métodos*. La Habana, Cuba: Nacional de Cuba.
146. Rubinstein, S. L. (1965). *El ser y la conciencia social*. Editorial Nacional de Cuba. La Habana, Cuba: Editora Universitaria.
147. Sanz, T., González Pérez, M., Hernández Díaz. A., Hernández Fernández, H. 2003. *Currículo y formación profesional*. La Habana, Cuba: Departamento de Ediciones e Imprenta IPSJAE.
148. Sánchez, J. A. (2003). *El desarrollo profesional docente*. Recuperado de [http://www. Educa. Web.com](http://www.Educa.Web.com). copiritht Educa online, S.I.1998-2003
149. Santos, M. (2004). *La investigación, sendero y destino en la formación del profesorado universitario*. En Lázaro, L. M. (Ed.). *Formación Pedagógica del Profesorado Universitario y Calidad de Educación*. Servei de Formacion Permanent. Universidad de Valencia y CIDE.

150. Santos, I., (2013). *La educación ambiental y desarrollo sostenible: estrategias de integración interdisciplinaria curricular e institucional en los programas, proyectos y buenas prácticas en las universidades, escuelas, familias y comunidades en cuba 2009*. Recuperado de: <http://www.unesco.org>
151. Schön, D. A. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona, España: Paidós.
152. Sladogna, M. (may.-ago 2000). *Una mirada a la construcción de las competencias desde el sistema educativo: la experiencia de Argentina*. *Boletín técnico interamericano de formación profesional. Competencias laborales en la formación profesional* n. 149,.
153. Sierra, R. A. y Caballero, E. (2009). *Selección de lecturas de metodología de la investigación educativa*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación
154. Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2004). *Hacia una Didáctica desarrolladora*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
155. Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2004). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana, Cuba. Pueblo y Educación.
156. Serpil, O. (June 2011) *Ecocriticism's Theoretical Discontent*. *Mosaic* 44. (2) 153 – 169.
157. Soussan, G. (2002). *La formación de los docentes en Francia*. Los institutos universitarios de formación de maestros IUFM en formación docente: un aporte a la discusión. [Material en soporte digital].
158. Taylor, S. J. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
169. Tovar, M. A. (2000). *La investigación cualitativa en educación: necesidad y reto para los modelos pedagógicos contemporáneos*. Recuperado de: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php>.

170. Tudge, F., (1994). *Elementos básicos de investigación cualitativa*. México D. F. Recuperado de: <http://www.waece.cominfo@waece.com>.
171. Uribe, J. (2008). *Hacia un marco de referencia para la incorporación de la EDS en las/ll ES del espacio de integración del Convenio Andrés Bello*. Serie 4.
172. Valle, A. (2012). *La investigación pedagógica: Otra mirada*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
173. Valdés, C. (2005). *Ecología y Sociedad*. La Habana, Cuba: Félix Varela.
174. Vecino, F. (2002). Conferencia Especial: "La Educación Superior Cubana en la búsqueda de la excelencia " Universidad 2002. La Habana.
175. Versón, R., (1987). *Literatura Universal I, II y III*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
176. Vigotsky, L. S. (1984). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Edición Revolucionaria.
177. Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana, Cuba: Científico-Técnica.
178. Vigotsky, L.S. (2008). *La zona de desarrollo próximo y su colaboración en la práctica de aula*. Nueva York, Universidad de Cambridge. Universidad Pedagógica Nacional.
179. Vigotsky, L. S. (1991). *Problemas teóricos y metodológicos de la psicología. Obras Escogidas*, Tomo I. Madrid, España. Ciudad Universitaria.
180. Vigotsky, L.S. (1995). *Interacción entre enseñanza y desarrollo*. En: Selección de Lecturas de Psicología Infantil y del Adolescente. Tercera Parte. La Habana, Cuba.
181. Villanueva, D. 2010. "Entrevista con Scott Slovic: reflexiones sobre literatura y medio ambiente." En C. Flys, J. M. Marrero, J. Barella, (eds.). *Ecocríticas. Literatura y medio ambiente*. Madrid: Iberoamericana / Vervuert. Educación Ambiental en la Educación Cubana. [https:// www. ecured. cu](https://www.ecured.cu)

182. Zabalza, M. (2001). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas* (primera parte). Madrid, España: Narcea.
183. Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid, España: Narcea.
184. Zarzar, C. (Abril/Mayo/Junio, 2003). Diseño de estrategias para el aprendizaje grupal. Una experiencia de trabajo, en Revista *Perfiles Educativos*, No 1, Nueva Época, México.
185. Zayas, F. (2012). *La educación literaria*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.
186. Zilberstein, J. (2001). *Calidad educativa y diagnóstico del aprendizaje escolar*. Curso Precongreso, Pedagogía 2001. La Habana, Cuba.

Anexo 1

Documentos sometidos al análisis de contenido

Objetivo: Determinar los antecedentes y fundamentos del tratamiento didáctico de la educación ambiental, específicamente, en la disciplina Estudios literarios desde el proceso pedagógico.

Se consultaron diferentes documentos como son:

Plan de Estudio

Plan del Proceso Docente

Modelo del profesional

Programa de la disciplina

Programas de las asignaturas

Estrategias curriculares

Estrategia Educativa de la carrera.

Actas de los colectivos de año y de carrera

Aspectos considerados en los documentos analizados.

- 1- Objetivos generales y específicos del Modelo del profesional y de los programas de disciplina y asignaturas que proponen el tratamiento de la dimensión ambiental.
- 2- Orientaciones que ofrece el documento sobre las estrategias curriculares para su implementación en la clase.
- 3- Sugerencias que aparecen en las orientaciones metodológicas de cada programa.

Anexo 2

Elementos derivados del análisis de contenido

1. El tratamiento de la educación ambiental dentro de la carrera es insuficiente, aun existiendo potencialidades para abordar el tema desde diferentes actividades programadas, ya sean docentes o extradocentes.
2. El Modelo del profesional no orienta cómo lograr la dimensión ambiental a pesar de que concede vital importancia al dominio de la lengua materna y la literatura y la responsabilidad de la escuela en la formación integral del estudiante.
3. Se aprecia una contradicción entre las exigencias del Modelo del profesional, el cual concibe formar un docente preparado para desarrollar la educación ambiental de sus estudiantes, que transmita conocimientos, desarrolle habilidades y valores para el reconocimiento y solución de los problemas del medio ambiente, y el estado real del proceso de formación inicial, que expresa insuficiencias como las ya planteadas, para cumplir con dicha aspiración.
4. Los objetivos de años no precisan de manera explícita el tratamiento de la educación ambiental.
5. La estrategia educativa de la carrera desde (2014-2016) para la educación ambiental y de la disciplina Estudios literarios es contentiva de diferentes componentes: académico, e investigativo, pero existen carencias respecto al componente laboral.
6. En la estrategia educativa se precisan objetivos y acciones encaminados a la educación ambiental para el desarrollo sostenible, con énfasis en su cuidado y conservación y se implican a la familia y la comunidad en el trabajo educativo.
7. En la concepción del diagnóstico pedagógico integral los docentes no incluyen indicadores que permitan la evaluación de la dimensión ambiental desde las diferentes disciplinas.
8. Se apreció que los contenidos de las acciones de educación ambiental para el desarrollo sostenible no orientan el estudio del medio ambiente desde una concepción integral.
9. En las diferentes asignaturas de la disciplina Estudios literarios no se explicita el tratamiento de la educación ambiental

10. En los análisis que debe hacer cada asignatura en los temas propuestos no se tiene en cuenta el componente afectivo
11. En el Plan de Trabajo Metodológico del Departamento, (curso 2015-2016) es limitado el tratamiento didáctico metodológico de las potencialidades del contenido de las asignaturas para la educación ambiental desde la clase de literatura.
12. En este documento están insuficientemente trabajadas las potencialidades del entorno de la institución universitaria para la orientación de la educación ambiental en el proceso pedagógico.
13. Existen limitaciones en la organización del tratamiento metodológico interdisciplinar de los problemas ambientales y la tendencia al estudio de ellos sin tomar en cuenta el enfoque integrador.
14. No es suficiente el trabajo metodológico que se realiza en el Departamento de Español-Literatura, para desarrollar habilidades profesionales que contribuyan a la educación ambiental de los estudiantes, desde el componente laboral que se ejecuta en las unidades docentes.
15. En el análisis del programa de la disciplina Estudios literarios se reveló en el objetivo (5) la necesidad de elevar continuamente su preparación estética, cultural, científica, ideológica, política, económica, jurídica, ética y medioambiental para potenciar de un modo coherente el análisis y la valoración profunda del texto literario.
16. En los programas de la disciplina es significativo el reconocimiento del contexto local como el espacio idóneo para la educación integral de los estudiantes, cuestión que debe considerarse en el tratamiento de la educación ambiental, por constituir el escenario donde el estudiante se prepara para la vida.
17. En la discusión colectiva de los programas de las asignaturas de la disciplina Estudios literarios, se pudo apreciar que, en la mayoría de estas existen potencialidades para el tratamiento didáctico de la educación ambiental, que pueden visualizarse en el análisis, comprensión y valoración de textos literarios, aunque no se exprese explícitamente esta temática en los objetivos generales y específicos.

Anexo 3

Guía para la observación participante

Objetivo: Registrar las vivencias, impresiones y criterios que van surgiendo en el proceso, los cuales servirán de base para las sesiones de intercambio y para la sistematización final de los resultados derivados de la aplicación de la concepción didáctica.

Aspectos a observar:

- 1- Interés pedagógico de los participantes ante la actividad.
- 2- Nivel de conocimiento sobre el enfoque ecocrítico literario y su implementación en la asignatura que imparte.
- 3- Otros criterios emitidos por los participantes respecto al tratamiento didáctico de la educación ambiental desde la literatura.
- 4- Sugerencias de textos que ofrecen sobre diferentes obras literarias que poseen potencialidades que pueden y deben ser aprovechadas.

Anexo 4

Guía para la entrevista a profesores de primer y segundo año de la carrera Licenciatura en Educación, Español Literatura

Objetivo: Recopilar información acerca de la visión que poseen los docentes sobre la educación ambiental y su didactización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.

Guía para la entrevista:

¿Cuáles a su juicio son las posibilidades de la literatura que imparte para contribuir a la educación ambiental de sus estudiantes?

¿Desde qué componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje usted concibe el tratamiento didáctico a la educación ambiental?

¿Cuál es el componente que mayor factibilidad le ofrece a usted?

Anexo 5

Taller metodológico1

Título: La educación ambiental y la enseñanza de la literatura: perspectivas desde la ecocrítica literaria.

Objetivo: Reflexionar colectivamente acerca de la aplicación de la ecocrítica literaria como teoría para tratamiento didáctico de la educación ambiental.

Desarrollo: La actividad se inicia presentando las palabras dichas por Fidel en la Cumbre de Río (1972).

“Una importante especie biológica está en riesgo de desaparecer por su rápida y progresiva liquidación de sus condiciones de vida: el hombre”

Fidel Castro Ruz

La concepción de Educación Ambiental en el Sistema Nacional de Educación Cubano tiene un carácter eminentemente pedagógico, de manera tal que de conjunto maestro y profesor como encargados de la dirección del proceso docente educativo, en integración con la familia y la comunidad, atienden todos los aspectos referidos a la protección del medio ambiente y al mismo tiempo sea capaz de velar por los factores que puedan incidir negativamente en el desarrollo sostenible.

La introducción de la dimensión ambiental en los planes de estudio debe contribuir a la adquisición de conocimientos, al desarrollo de habilidades y capacidades para la solución de problemas, así como al cambio de actitudes, la formación y reorientación de valores hacia unas relaciones más armónicas entre el hombre, la naturaleza y la sociedad.

De acuerdo a lo planteado en el Modelo del profesional de la carrera, uno de los objetivos relacionados con la educación ambiental se centra en: demostrar con su ejemplo y actuación diarios el dominio de contenidos y métodos de trabajo en la actividad científica y de formación de valores, así como los principios y normas de la ética profesional y las mejores experiencias pedagógicas de la necesidad de una cultura ambientalista para el desarrollo socioeconómico sostenible.

En este sentido, desde los objetivos del Programa de la Disciplina se indica: elevar continuamente su preparación estética, cultural, científica, ideológica,

política, económica, jurídica, ética y medioambiental para potenciar de un modo coherente el análisis y la valoración profunda del texto literario.

A partir de la década del 70 se proyecta la Educación ambiental para el medio ambiente y hacia el desarrollo sostenible y se determina como objetivo de la educación ambiental: crear en los educandos la conciencia sobre la interdependencia económica, política y ecológica del mundo contemporáneo, con el fin de intensificar la responsabilidad y solidaridad entre las naciones.

En reuniones posteriores se definen sus principios

-Principios rectores de la Educación Ambiental

- Constituir un proceso continuo y permanente, que comience por el grado preescolar y continúe a través de todas las fases de la enseñanza.
- Aplicar un enfoque interdisciplinario, aprovechando el contenido específico de cada disciplina, de modo que se adquieran los conocimientos con una perspectiva global y equilibrada.

-Principios Básicos para el desarrollo de la Educación Ambiental

- Formación de valores, proceso complejo de carácter social, en el que intervienen diversos factores (familia, escuelas, instituciones, organizaciones) dirigido a la transmisión y asimilación de valores sociales como expresión de tendencias progresivas que orientan la actuación de los individuos.
- Hacer participar a los estudiantes en la organización de sus experiencias de aprendizaje, y darles la oportunidad de ofrecer posibles alternativas para solucionar determinadas situaciones ambientales que se presenten.

En la LEY No. 81 DEL MEDIO AMBIENTE, se define el término educación ambiental.

Proceso continuo y permanente, que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, orientada a que en la adquisición de conocimientos, desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades y actitudes y en la formación de valores, se armonicen las relaciones entre los seres humanos y de ellos con el resto de la sociedad y la naturaleza, para propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible-Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (EApDS): este término es definido por el investigador cubano Ismael Santos, como un: proceso educativo, que incorpora de manera integrada y gradual las

dimensiones económica, político-social y ecológica del desarrollo sostenible a la educación de los estudiantes y docentes del Sistema Nacional de Educación y se expresa en modos de pensar, sentir y actuar responsables ante el medio ambiente. Santos, I. ,2009 (PR 11)

Desde esta dirección se presentan diferentes aspectos que afectan la vida en el planeta:

Cambio climático

Desertificación

Sequía

Contaminación

Existen autores que desde siglos pasados han tratado la temática ambiental en sus creaciones literarias. Ellos son:

La obra “Pasear” de H. D. Thoreau (1817-1862).. Constituye un canto al arte de caminar, o sea, de pasear tranquilamente. “Me alegra ver que el ser humano y sus asuntos, la Iglesia, el Estado y la escuela, el tráfico y el comercio, la industria y la agricultura, y hasta la política -lo más alarmante de todo- ocupan tan poco espacio en el paisaje” –escribirá además.

Si no pasara al menos cuatro horas al día...errando por los bosques, las montañas y los campos, absolutamente libre de todo compromiso mundano, creo que no podría conservar la salud ni el ánimo”. Es consciente de que en la Naturaleza están muchos de los remedios para curar nuestras enfermedades: “Los tónicos y las cortezas que animan a la Humanidad provienen del bosque y del monte...”.

R.L. Stevenson (1850-1894), más conocido por la aventura de *La isla del tesoro* o *la truculencia de Jeckyll y Hyde*. En 1880 escribe dos relatos, en uno de ellos, Los bosques y el Pacífico, se refiere ya a los incendios como uno de los grandes peligros de California

Este autor expresó:

No solamente se destruyen los bosques, sino que también peligran el clima y el suelo, y esos incendios evitan las lluvias del invierno siguiente y secan los manantiales perennes”. Y hace una comparación: “En su tiempo, California fue una tierra de promisión, como Palestina; pero si los bosques siguen consumiéndose de esa forma, puede llegar a convertirse, también como Palestina, en una tierra de desolación”.

Otros autores más contemporáneos también lo expresan desde sus creaciones.

A principios del siglo XX, la escritora angloamericana Frances Hodgson Burnett, (1849-1924) escribe *El jardín secreto* (1911), la historia de tres niños, un jardín, y la estrecha relación entre mente, cuerpo y paisaje para recuperar la salud.

El hombre que plantaba árboles, del francés Jean Giono (1895-1971), ofrece la historia de Elzéard Bouffier, un pastor imaginario que durante muchos años se dedicó a plantar árboles en una extensa zona de Provenza, convirtiendo en una zona llena de vida y frescura lo que antes era un erial.

Desde el relato o novela, otros autores expresan su visión de la naturaleza, ello se muestra en:

El camello de hojalata, del palestino Ghazi Abdel-Qadir, cuenta el problema del agua, cómo nos afecta a todos y cómo lo que uno haga repercute en los demás, a través de la historia de dos tribus que se dejan cegar por la codicia.

El soriano Avelino Hernández ha escrito sobre los pueblos abandonados en La sierra del Alba, y sobre la Historia de San Kildán, un archipiélago al norte de Escocia donde vivía un pueblo de origen celta que, en 1930, fue evacuado hacia la metrópoli al terminar -ellos mismos- con su modelo de vida sostenible.

También están las memorias de Forrest Carter, *Pequeño Árbol*, que, huérfano de padre y madre, a los cinco años se va a vivir con sus abuelos cheroquis a las montañas de Tennessee. La estrella de los cheroquis, (La educación de Pequeño Árbol, en el título original), narra sus vivencias en contacto con la naturaleza y con la sabiduría de sus antepasados.

También *El camino*, de Miguel Delibes (1920-2010) que, aunque tiene más de cincuenta años a sus espaldas, aún conmueve con los pensamientos de Daniel el Mochuelo, que cree que, a sus once años, ya sabe cuánto puede saber un hombre y que no desdeña ser un quesero como su padre: tener una pareja de vacas, un pequeño huerto y, los domingos, cazar, pescar o jugar a los bolos como ideal de vida.

Además, Voltaire (1694-1778), en *El Ingenuo* (1767) promovió la teoría de la bondad natural del hombre y la perversidad del medio social, planteando la necesidad de educar en la naturaleza

Juan Jacobo Rosseau (1712-1778), en su obra *Emilio o La Educación*, declaró que «la naturaleza es nuestro primer maestro»

Desde esta posición se precisa que los estudios de la literatura y del medio ambiente han desembocado en la década de los años 1990 en los EEUU en la creación de una escuela de crítica literaria, la ecocrítica, dedicada al estudio de la representación del medio ambiente en las obras literarias. Esta teoría surge debido a la carencia que la crítica literaria mantenía respecto a la temática de la crisis medioambiental (tema que comenzará a ocupar las portadas de los medios de comunicación a partir de los años ochenta)

La ecocrítica se presenta como un nuevo campo disciplinario que rompe con la tradicional separación entre las ciencias y las letras, ya que se considera fundamental unir la visión de la naturaleza literaria con la científica y ecológica. Cheryll Glotfelty define esta tendencia en su introducción a *The Ecocriticism Reader* , como «el estudio de la relaciones entre la literatura y el medio ambiente»

La teoría ecocrítica formula un planteamiento en el cual todo se conecta a todo. Existe un interés en aplicar el uso de conceptos de la ecología a las composiciones literarias, estableciendo de este modo una conexión entre la obra literaria, el autor y la ecología. Una de las características más importantes de la ecocrítica es el compromiso de incitar una conciencia ecológica a través de la literatura.

Niall Binns, afirma que es imposible desvincular la calidad estética de una obra de su contexto socio-económico, político pero también ecológico. La ecocrítica pretende acercarnos a la tierra, enseñarnos cómo mejorar nuestra relación con el medio ambiente.

La ecocrítica está abriéndose camino en el mundo académico universitario, son numerosos los beneficios que puede aportar en la enseñanza de la literatura, ya que contribuye a la recuperación del respeto por el medio ambiente, a restablecer nuestro vínculo con la tierra y con sus habitantes, y a tener una relación más estrecha con nuestro planeta.

Anexo 6

Guía para la ejecución del grupo de discusión uno

Objetivo: Reflexionar acerca de las insatisfacciones, logros y aportes derivados del proceso de diagnóstico y autodiagnóstico ejecutados por el colectivo de investigadores.

Aspectos a discutir:

- Sistema categorial para operar con el concepto de EA.
- La EA como problema conceptual metodológico del colectivo docente de Literatura Universal.
- Teoría, metodología y práctica de la EA desde la Literatura Universal.
- La estrategia de la carrera como documento programático para el tratamiento de la EA a nivel de año.
- La EA y expresiones de motivación en su tratamiento.
- Un acercamiento a la ecocrítica literaria como teoría posible para el enfoque ecológico de la clase de Literatura Universal.

Anexo 7

Grupo de discusión dos

Objetivo: Intercambiar saberes sobre el enfoque ecocrítico y la enseñanza de la literatura.

Solicita: Aspirante

Participantes: Profesores del colectivo de Literatura Universal y otros del colectivo de Estudios literarios, Jefe de departamento, estudiosos de la educación ambiental.

Aspectos en torno a los cuales se propone la discusión.

- 1- Posibilidades reales de la Literatura Universal para el tratamiento de la educación ambiental.
- 2- Obras que han permitido lograr esta dimensión. ¿De qué manera?
- 3- Organización didáctica de la clase con intención ambientalista.
- 4- Criterio pedagógico que respalda esa organización didáctica.
- 5- Conocimiento de concepciones teórico-metodológicas que constituyan soporte didáctico para estos fines.

Anexo 8

Guía de autopreparación para el grupo de discusión dos

Objetivo: Garantizar el nivel de preparación de los miembros del colectivo de investigadores para la discusión teórica relacionada con la EA y la enseñanza de la Literatura Universal.

Orientación: Desarrolla las actividades que a continuación se proponen. Realiza las anotaciones pertinentes y útiles para la discusión colectiva.

- Realiza un análisis del sistema de contenidos del programa de literatura que impartes y valora sus potencialidades para el tratamiento de la EA, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos en las acciones anteriores.
- Organiza en orden ascendente aquellas obras literarias que más potencialidades consideras que tienen.
- ¿Qué estructura didáctica seguirías en tu clase para organizar la EA aprovechando dichas potencialidades?
- Resume el criterio pedagógico seguido en este ordenamiento didáctico; ten en cuenta la interrelación de los componentes del proceso de enseñanza.
- Consulta los artículos contenidos en la carpeta “Ecología, literatura y análisis literario”.
 - Resume ideas comunes encontradas en ellos
 - ¿Qué opinas acerca de la relación propuesta por Cheryll Glotfelty entre medio ambiente y literatura?
 - ¿Pudieras ofrecer una concepción personal de la ecocrítica literaria como teoría?

Anexo 9

Taller metodológico dos

Título: Ecocrítica: tratamiento didáctico en los programas de Literatura Universal.

Objetivo: Intercambiar criterios sobre el posible tratamiento didáctico de la educación ambiental, a partir del enfoque ecocrítico literario en los programas de Literatura Universal 1.

1-Tratamiento didáctico desde el:

Objetivo

Contenido

Método

Medios

Evaluación

Objetivo: categoría decisiva, rectora porque orienta todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Situación actual: no se toma en cuenta la educación ambiental, o se la considera en casos muy específicos, lo que conduce a la omisión o al tratamiento esporádico.

Situación deseada:

Consignar en la preparación de clases, cuando sea pertinente, objetivos de naturaleza ecocrítica.

Por ejemplo:

- Al estudiar mitos bíblicos como el del Paraíso y el Diluvio.
- Para el análisis de los códigos retóricos de “El cantar de los cantares”.
- Al explicar los orígenes del teatro griego.
- Al estudiar los textos románticos.

Tomar en cuenta dichos objetivos en todo el desarrollo de la clase.

¿Cómo proceder?

- Atender a lo cognitivo-informativo y a lo relacionado con la sensibilidad y las emociones.

- En consecuencia, diseñar tareas docentes que permitan el logro del objetivo por el estudiante.

Por ejemplo:

Objetivo 1:

- Explicar cómo el lenguaje poético expresa la relación ser humano-naturaleza en el “Cantar de los cantares”, de la *Biblia*.

Objetivo 2:

- Argumentar el papel de los rituales agrarios, ligados a los mitos, en el origen del teatro antiguo, en particular de la tragedia.

Las tareas de aprendizaje se consignarán al tratar la categoría de método.

Contenido: categoría fundamental que responde al fin de la educación y los objetivos del Modelo del profesional, del programa de la disciplina y del año

- El tratamiento del enfoque ecocrítico no debe implicar la añadidura de nuevos contenidos, sino el aprovechamiento del potencial de los contenidos existentes, hoy insuficientes.

- Al mismo tiempo, por la vía curricular, pueden diseñarse determinadas asignaturas del currículo propio y del optativo/electivo. Por ejemplo:

Poesía y narrativa ecologista en la literatura contemporánea.

Acercamiento a la teoría y la práctica ecocríticas.

Método: categoría que expresa la vía, como conjunto de pasos lógicos orientados por el objetivo y en correspondencia con el contenido, que permite la aprehensión del conocimiento y el desarrollo de habilidades y capacidades.

- En el caso de la literatura, por su carácter artístico, los métodos deberán atender explícitamente las esferas cognitiva y afectiva; deben promover o potenciar simultáneamente el pensamiento, sobre la base de una amplia e intensa percepción que se concreta en la lectura.

- El método como análogo del objetivo: falacia de un método universal, del tipo que sea.

No creo que haya un método ecocrítico de análisis, sino la incorporación de la perspectiva ecocrítica al método o métodos que se apliquen al estudiar determinado texto.

Ejemplo de tareas de aprendizaje en análisis de textos literarios con perspectiva ecocrítica.

- Objetivo 1

- Análisis de filiación estilística

- Tarea de aprendizaje:

Sobre la base de la lectura íntegra del “Cantar de los cantares”, del cuerpo de notas que lo acompaña y de las respuestas a las actividades de preparación para la clase práctica, se diseña la siguiente tarea de aprendizaje:

Elabore una lista de las expresiones relacionadas con la naturaleza mediante las cuales los enamorados se exaltan mutuamente. (Una columna para Ella y otra para Él).

Acerca de la lista elaborada diga:

a) Las expresiones que le parecen literariamente más logradas. Argumente su selección.

b) Semejanzas y diferencias entre las expresiones de Ella y de Él.

c) Relación que puede establecerse en las ideas y sentimientos amorosos y expresiones empleadas por cada amante vinculadas con la naturaleza.

d) Visión de la naturaleza que expresa ese conjunto de figuras y tropos.

e) Presencia de expresiones semejantes en la poesía y en el texto de canciones contemporáneas. Conclusión que infiere a ese respecto.

Medios: categoría que expresa el conjunto de soportes materiales del método, que cumplen funciones diversas relacionadas con la motivación, la objetivación perceptual de lo abstracto o lo desconocido, el estímulo a los procesos intelectuales y afectivos.

Por ejemplo, en la tarea anterior:

- Fotos de los elementos de la naturaleza mencionados.

- Documentales sobre la naturaleza de la región.

- Obras de las artes visuales inspiradas en el “Cantar de los cantares”.

Otra variante es que los estudiantes ilustren el texto con imágenes alusivas a su contenido, propias o tomadas de bancos de imágenes.

Evaluación: categoría que expresa, en su condición de proceso y de resultado, el cumplimiento de los objetivos trazados.

A los efectos del tema que se trata es recomendable:

- Incluir preguntas en la evaluación frecuente, parcial y final, de explícita perspectiva ecocrítica, a la luz de objetivos pertinentes.

- Proponer temas de ese carácter entre los que se pueden elegir para la elaboración de trabajos de curso de las asignaturas literarias.

- Fomentar el desarrollo de discusiones colectivas de perfil ecocrítico en forma de talleres, mesas redondas u otras.
- Efectuar ejercicios evaluativos integradores con la inclusión de varias asignaturas más allá de aquellas de perfil literario y lingüístico que aporten visiones diversas y concurrentes a las reflexiones ecocríticas.

Anexo 10

Taller metodológico tres

Posibilidades reales de los programas de Literatura Universal II y III para el tratamiento de la educación ambiental.

Objetivo. Socializar las experiencias sobre la incorporación de la dimensión ambiental, posibilidades desde las clases de Literatura Universal II y III, a partir de la concepción didáctica propuesta.

- Tratamiento didáctico desde el:
 - Objetivo
 - Contenido
 - Método
 - Medios
 - Evaluación
- Textos con mayores posibilidades y fundamentos seguidos para la selectividad.
- Propuestas concretas de los distintos movimientos.
- Factibilidad de los procedimientos.

Anexo 11

Guía para la obtención de opiniones sobre la concepción didáctica propuesta.

Objetivo: compilar opiniones de los docentes de la disciplina Estudios literarios acerca de la pertinencia y aplicabilidad de la concepción didáctica propuesta.

Compañero (a), solicitamos nos ofrezca, como miembro del equipo de investigación-acción, sus criterios acerca de la pertinencia y aplicabilidad propuesta para el tratamiento didáctico de la educación ambiental desde la enseñanza de la Literatura Universal. Tenga en cuenta para ello los aspectos indicados.

Nombre y apellidos_____

Asignatura que imparte_____

Años de experiencia_____