

DIÁLOGOS PARA UNA EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA Y LITERARIA: CONSTRUYENDO UNA MIRADA CRÍTICO-REFLEXIVA

DIALOGUES FOR A LANGUAGE AND LITERARY EDUCATION: BUILDING A
CRITICAL-REFLECTIVE LOOK

Juan Ramón Montaña Calcines

montanocalcines58@mes.gob.cu

<https://orcid.org/0002-3781-8119>

Ministerio de Educación Superior, Cuba

01. LOS (PRE)TEXTOS PARA EL DIÁLOGO

La lectura de los trabajos titulados «*Educación, desarrollo del lenguaje y estilo personal: aproximación a Vygotski-Bakhtin en la praxis*», de Gloria Fariñas León y Juan Silvio Cabrera Albert y de los titulados «*La didáctica y sus requisitos desde el enfoque histórico-cultural. Reflexiones científico metodológicas I y II*», de Gloria Fariñas León y Edith Miriam Santos Palmer, me han provocado ir al rescate de una serie de ideas, inquietantes y preocupaciones que se han convertido en parte de mis desvelos profesionales porque me interpelan tal y cual lo he sentido al leer los trabajos a los que he hecho referencia; y me interpelan buscando un diálogo como ejercicio legítimo del interpensar para recuperar la mirada que tengo sobre determinadas problemáticas referidas a la enseñanza de las lenguas, particularmente de la materna, y de las literaturas; y desde las cuales podamos transformar las concepciones que guían nuestras prácticas de enseñanza y aprendizaje en esta área.

02. LOS RAZONAMIENTOS QUE ME PROVOCAN

Una primera idea, sobre la cual no estoy plenamente consciente que así la tengan clara todos los que se vinculan con la educación en el mundo actual, es la que nos lleva a pensar profundamente en que los cambios socioculturales e históricos que hoy estamos viviendo provocan una profunda transformación en los procesos y en los sujetos mismo del desarrollo humano, tanto en Cuba como en el mundo entero; máxime después de más de dos años de convivencia con la pandemia del SARS CoV2 y de la crisis que ha provocado este nuevo coronavirus, puesto que además de su naturaleza epidemiológica es generadora de otras crisis paralelas: económica, laboral, alimentaria, existencial; a lo que también habría que añadir las consecuencias inmediatas de la guerra entre Rusia y Ucrania, consecuencias que tiene una enorme repercusión en los ámbitos migratorios, económicos y, además, porque estamos asistiendo a una reconfiguración geopolítica del mundo actual.

Otra idea paralela a la anterior -pero no menos importante- es la referida al papel de las tecnologías -que ya venía siendo central- pero que alcanza un protagonismo inusitado con la crisis sanitaria generada por la pandemia de la Covid 19; así, es perfectamente comprobable que el cierre de escuelas y universidades, y la búsqueda de la continuidad de los procesos formativos por la vía semipresencial y a distancia, ha tenido que descansar en el uso de esas tecnologías y ha provocado que niños, adolescentes y jóvenes asuman sus propios procesos formativos a golpe de pantallazo.

Ante esta innegable realidad, un aspecto positivo ha sido el desarrollo acelerado -en no pocos sujetos- de las habilidades para localizar, procesar y analizar la información y para asumir los propios procesos de aprendizaje y construcción de los conocimientos; sin embargo, es necesario anotar, en mi modesta opinión, que más allá de lo positivo que esta situación ha traído, la educación desde su más cabal sentido pedagógico y didáctico no puede ser concebida a puro pantallazo; los procesos formativos – particularmente los de la enseñanza de las Humanidades y en especial los de las lenguas– son también y sobre todo actos físicos, corporales, histriónicos en su mejor sentido, en los que se involucra todo nuestro cuerpo y nuestro ser: miradas, gestos, tonos y fluctuaciones de la voz en el acto discursivo, tipos de escucha y procesos de atención; por lo cual subrayo y refuerzo la idea de que la educación necesariamente siempre debe estar vinculada a la voz, a la palabra, a la oralidad y al diálogo fructífero, porque los hombres en su sentido genérico no se hacen en el silencio ni en unos escenarios exclusivamente virtuales, dado que cognición y emoción (pues al decir del uruguayo Eduardo Galeano somos seres *sentipensantes*) caracterizan los modos de pensar y de actuar, de comportarse y convivir; y esos no pueden ser sustituidos por los continuos golpes de un dedo sobre las pantallas de un teléfono celular, de un *tablet* o una computadora, ni por las propias pantallas por las que desfila en no pocas ocasiones una imagen del mundo como espectáculo y banalización que embota los cerebros.

También en el mundo actual han de tenerse en cuenta el paso de ciertas prácticas culturales de la invisibilidad al protagonismo, como pudieran ser todas aquellas vinculadas a las problemáticas del género y específicamente del sexo y de la educación de la sexualidad sana y responsable, o las relacionadas directamente con el empoderamiento de la mujer y de la condena de la violencia en su más amplio sentido, y de la violencia de género en particular, lo que no nos debe obnubilar la vista frente a otros problemas tan importantes, creo yo, para muchos países, como el de lograr que el trabajo honrado sea la vía esencial para la generación de la riqueza y del patrimonio individual de cada persona, y del colectivo que como pueblo nación se debe acopiar; así como lo relacionado con la corrupción y la búsqueda de un ideal de vida y su correspondiente práctica real basada en la limpieza moral, la honradez y la honestidad, rescatando aquella máxima que decía “pobre pero honrado”. Todo esto frente a situaciones

extremas como aquellas generadas por los que creen que el gran problema de la humanidad hoy sea el del lenguaje inclusivo con el todos, todas, todes, tod@s y que, sin embargo, pasan por alto que se divulgue en todos los lugares el lenguaje de señas o las rampas para dejar de obstaculizar el movimiento de quienes sufren alguna discapacidad motora; y es que por ese camino vamos al ridículo de escribir y decir en menos de tres renglones los niños y las niñas que asisten a las escuelas para que maestros y maestras, les hablan del pueblo y la puebla, del miembro y la miembro y por ese camino llegaremos en poco, muy poco tiempo, al piño y la piña, el conejo y la coneja...

Urge, entonces, enseñar a generar riqueza desde el trabajo digno y virtuoso, desde el sudor que nos baña el cuerpo cuando trabajamos con decoro y alcanzamos el producto deseado; sudor que nos dignifica y que debiéramos aprender a concebirlo como sabroso, porque es útil y necesario para la obtención de riquezas y de poder llevar con ello una vida digna; y sobre todo y por encima de todo, para no olvidar nunca que decencia y belleza deben ir juntas de las manos. Necesitamos con urgencia perseguir la honradez y con ella y desde ella, la virtud. Necesitamos no olvidar que por la corrupción del lenguaje principian otras muchas corrupciones. Necesitamos instaurar aquello que los griegos antiguos sabían: lo bueno es bueno porque es bello y porque es útil y virtuoso.

Y es que cada grupo de estudiantes que pasa un año tras otro por nuestras aulas supone un enorme desafío escolar, académico y cultural; y por ende, supone que seamos capaces de hacer un nuevo diseño educativo para ellos, un renovado proceso de creación de actividades de aprendizaje, de modos de proceder frente a las aulas, tal y cual, por ejemplo, nos lo hacen saber no pocos especialistas de importancia como los españoles Pablo del Río y Amelia Álvarez, o la cubana Gloria Fariñas, por mencionar solamente tres de los más renombrados.

Creo que hoy más que nunca tenemos una gran necesidad de poder explicar los fenómenos lingüísticos y literarios con todo rigor y de la manera más seductora posible, cosa esta última que ha faltado mucho. Necesitamos despertar la curiosidad y el interés por aquello que se estudia, pues no debemos olvidar que ninguna formación humana verdadera puede prescindir del valor que tiene el cultivo de la curiosidad ni mucho menos del reconocimiento sobre el valor y la importancia de las emociones, de la sensibilidad, de la afectividad e incluso de la intuición en los procesos del enseñar y del aprender en general y en el área de las humanidades en particular. Las emociones colorean nuestros pensamientos y contribuyen a direccionarlos mejor. En tal sentido, es muy importante que reconozcamos la importancia de la alegría, del desarrollo de relaciones empáticas y de la posibilidad de acariciar la esperanza y desarrollar la imaginación cuando del aprendizaje en general y del de las Humanidades y con ellas las lenguas, las literaturas y las artes se trate; de demostrar que debemos y podemos ser generosos y agradecidos; porque el clima de respeto

que nace de las relaciones justas, serias, humildes, generosas y colaborativas, es necesario e imprescindible para el crecimiento humano y profesional de cualquier individuo y para cualquiera de los procesos de comprensión y comunicación entre los seres humanos y los pueblos y naciones.

03. LAS PREOCUPACIONES QUE ALBERGO Y QUE SUSTENTO HOY, ENTRE LAS QUE SE ENCUENTRAN LAS SIGUIENTES:

PRIMERO

La notable diferencia, quizás no siempre vista por muchos, que existe entre *adquirir una lengua y aprenderla*, y que explica por qué el proceso de adquisición sea casi siempre exitoso en general, mientras que el del aprender la lengua, en cambio, sea largo y complejo; en tal sentido, además, creo imprescindible la necesidad de estar plenamente conscientes sobre el hecho de que la mera exposición al uso de una lengua no garantiza su cabal aprendizaje. Porque, enseñar una lengua es enseñar un metalenguaje, en tanto usamos las palabras para hablar de las palabras mismas y, por este camino, entrar en el dominio de la gramática y de esos tecnicismos que son etiquetas, tal y cual lo hemos aprendido al estudiar conceptos clave como sujeto y predicado, oración, preposición, entre otros. Lo negativo es que ese proceso de aprendizaje se dé etiquetando de memoria y no razonando sobre por qué y para qué necesitamos decir esto o aquello de esta o de aquella otra manera; por qué y para qué necesitamos usar esta o aquella otra palabra, este o aquel otro giro lingüístico con el que expresar mejor esta o aquella otra idea.

Y es que la enseñanza-aprendizaje de la lengua ha estado con mucho orientada hacia la mera descripción del funcionamiento interno del sistema que coloca el énfasis en el etiquetado de una serie de términos gramaticales (clases de palabras) que supuestamente nos permiten dominar y regular nuestros comportamientos verbales.

También no es menos cierto que ha predominado en no pocas ocasiones una perspectiva en la que ese sistema se ha vinculado a las funciones principales: la cognitiva y la comunicativa, que descansan en los procesos de noesis y semiosis sin concebir que ambos procesos se presuponen y complementan, pues en ellos descansan las relaciones pensamiento-lenguaje; aspecto este que se asume desde las posiciones propiamente vigotskianas. En este camino, las posiciones adoptadas por la Dra. Cs. Angelina Roméu Escobar con el enfoque que ella nombró como cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural y desde el cual articula las posiciones socio- discursivas con las de una didáctica desarrolladora y de orientación sociocultural, y por ende de naturaleza vigotskiana, han sido plenamente renovadoras y positivas en el campo de la lengua y no tanto para el de la literatura, pues ante la idea proveniente de *Teun A van Dijk* de la diversidad textual o discursiva se ha visto y relegado la literatura a ser un discurso más del que se puede prescindir cuando de adueñarse de la

diversidad de textos, mucho más necesarios para lograr ser eficientes en los intercambios comunicativos diarios, se trata.

SEGUNDO

El alto grado de complejidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas, porque en ellos hay una paradójica situación referida a que los conceptos movilizados en esos procesos de enseñanza-aprendizaje no garantizan por sí solos el dominio cabal de las habilidades lingüístico-comunicativas, pues hay también una disociación entre el uso del instrumento (lenguaje) y los conocimientos objetivados acerca de él como objeto de enseñanza. Así, por ejemplo, el hecho de que un estudiante de cualquiera de los niveles educativos sepa de memoria qué es un sustantivo o un verbo, no es condición única para que sepa y pueda emplearlos eficientemente en aquello que dice o escribe.

Y es que, si en el ámbito de las ciencias exactas y naturales la escuela es responsable de un altísimo porcentaje de lo que sabe un ser humano, en lenguas junto a la escuela una alta cuota de responsabilidad la tienen otros espacios como los del hogar, la barriada, la sociedad en todos y cada uno de aquellos espacios públicos en los que el lenguaje como herramienta de identidad, de comunicación, de cognición social y cultura tiene un papel protagónico. Visto así el propio lenguaje y sus disímiles usos forman parte del bien público que debemos respetar y cultivar.

TERCERO

Si en el campo de las ciencias y de las biológicas sobre todo, por ejemplo, cuando se habla del corazón los estudiantes piensan no solo en el corazón en abstracto, sino también y por encima de todo, en “su corazón”; en el campo de la enseñanza de las lenguas casi nunca ocurre esto: los estudiantes piensan en la lengua, pero no en “su lengua”; y no la exploran desde múltiples dimensiones: la lengua es un músculo, un órgano que nos permite alimentarnos, como nos permite con su colaboración pronunciar y articular los sonidos y con ellos entrar en posesión del habla en general y de nuestra habla en particular.

Así, cuando hablamos de la enseñanza de las lenguas, algo que nos ha faltado mucho, es enseñarlas haciéndoles saber a nuestros estudiantes que ellas nos permiten no solo pensar, sino también y sobre todo, sentir, vivir y particularmente ser. Somos porque somos, con mucho, palabras; porque todo cuanto sentimos, pensamos, experimentamos y vivimos, lo sentimos, lo pensamos y lo vivimos mediante la lengua, esa que nos identifica como colectividad, pero también -y en primer lugar- nos identifica como personas, como lo que individualmente somos. De ahí la necesidad de enseñar a pensar, a razonar, a sentir y a vivir, a padecer y a gozar *desde, por, mediante y a través* de nuestra lengua, y sobre todo, de “mi lengua”: esa que me identifica, que me permite decir quién soy, qué pienso, cómo siento, y que me permite en primera instancia, estar responsablemente en este mundo y en mi mundo.

Así pues, desde el primer gran momento del Perfeccionamiento Continuo del Sistema Nacional de Educación en Cuba, allá por la década del setenta, personalidades como la de la Dra. Leticia Rodríguez Pérez sostenían que “el estudio bien dirigido de la gramática contribuía notablemente al desarrollo del pensamiento y permitía que el alumno pudiera hacer una mayor y mejor utilización de las posibilidades que la lengua le ofrecía”. (Mined, Programa de Español y de Literatura Universal 3. Duodécimo grado. Editorial Pueblo y Educación. 1983. Pp. 3 a 14. Se refería ella, asimismo, al carácter fundamentalmente práctico que estos estudios debían tener en los niveles más básicos y elementales de la enseñanza y de una práctica intensiva y sistemática sobre la base de la observación y de la reflexión sobre los usos de las palabras y de las estructuras sintácticas que nos permiten expresarnos, partiendo siempre del criterio semántico, para de ahí ascender paulatinamente al criterio formal, al funcional y al estilístico. Y subrayaba ella también, que en la medida en que los estudiantes ascendían en los niveles del sistema educativo entonces debía primar un análisis reflexivo sobre el papel y la importancia y pertinencia en el uso de las clases de palabras y de las disímiles relaciones sintácticas y estilísticas que, desde una posición profundamente creativa, ellas adquieren en la cadena hablada cuando cada uno de los hablantes las emplean para expresar ideas, sentimientos, criterios valorativos, opiniones en fin, sobre todo aquello que ven, escuchan, sienten y piensan.

CUARTO

El área de Lengua y Literatura y las asignaturas que la integran, abordan dos objetos de estudio de distinta naturaleza, que a mi modo de ver, deben independizarse en algún tramo del sistema educativo, particularmente a partir del noveno grado, en el que lengua y literatura debieran estudiarse por separado, pues con ellas se abordan dos objetos de estudio cuya naturaleza es de un lado propia de un saber científico, objetivo, y particularmente concreto: el del signo lingüístico (el que forma parte de los procesos de cognición, comunicación e identidad, aunque también cumple con una función expresiva y poética o estética, como función secundaria, pero no menos importante); y del otro, la literatura, que es de naturaleza estética y artística, profundamente denotativa y subjetiva; que tiene en la lengua su esencial patrimonio en tanto rebasa el ámbito puramente lingüístico; y hoy tengo que subrayar que estas particularidades no siempre han logrado conjugarse armónicamente sin que se afecte la esencial especificidad de cada una de ellas en los procesos del enseñar y el aprender en este ámbito: el de la lengua y el de la literatura.

Desde otra perspectiva y en perfecta sintonía con lo que venimos exponiendo, hay que señalar que la heterogeneidad del carácter doble de las didácticas de las lenguas y las literaturas, así en plural, se conforma por un conjunto de saberes a enseñar y a contagiar, de naturaleza teórica y particularmente

praxiológica, que no siempre logran constituirse en un sistema entre sí y erigirse en una práctica coherente.

A todo ello, habría que unir, en mi criterio, algo que complejiza mucho más esta área y es el hecho de que ella está signada por la diversidad de nociones, perspectivas, enfoques y posiciones emergentes que abundan entre la amplia variedad de teorías lingüísticas existentes: estructural, cognitiva, generativa, sistémico-funcional, semiológica; de las provenientes del análisis crítico del discurso y de la lingüística discursiva o textual; de las que proceden de la psicolingüística, de la sociolingüística y de la pragmalingüística; de las que centran su atención en la teoría del enunciado y los actos de habla, todas las cuales muchas veces han sido transpuestas de inmediato y casi sin depurarse al campo de la enseñanza.

Por último, en relación con este campo de la didáctica particular, está la contradicción y complejidad de los imaginarios didácticos y los modos tradicionales de enseñanza en contraposición con los más innovadores y revolucionarios, que han provocado muy diversas contraposiciones entre prescripciones y resistencias, rupturas y hegemonías y hasta en luchas como lo ha sido, en el campo de esta área en nuestro país, entre quienes han seguido las ideas que sobre la enseñanza de la lengua han sostenido, en posiciones encontradas -en su momento- las doctoras Leticia Rodríguez Pérez y Angelina Roméu Escobar, esta última creadora y defensora del enfoque que ella diseñó y llamó inicialmente como enfoque comunicativo y que después, a partir de esas discusiones y polémicas encontradas, terminó por identificar como cognitivo, comunicativo y sociocultural.

04. NUEVAS MIRADAS, NUEVAS PERSPECTIVAS PARA ESTABLECER EL DIÁLOGO Y PARA CAMBIAR LAS PREGUNTAS Y LAS RESPUESTAS.

HACIA LA BÚSQUEDA DE UN NODO COGNITIVO O CONCEPTUAL DESDE DONDE LOGRAR LA PLENA ARTICULACIÓN DE LAS POSICIONES TEÓRICAS Y PRÁCTICAS QUE ASUMIMOS Considero que el nodo cognitivo o conceptual que es esencial y que me permite establecer la articulación o vertebración de las posiciones teóricas y metodológicas necesarias es el de *actividad verbal*.

Así, desde las posiciones de Vigotski y sus seguidores, desde el paradigma de la escuela histórico cultural se concibe el lenguaje, y con él la actividad lingüística o verbal como un instrumento importante que tiene su origen y su génesis no solamente en lo biológico sino en lo social, siguiendo las concepciones filosóficas marxistas desde donde “la necesidad imperiosa de decirse algo creó el órgano y facilitó el surgimiento del lenguaje”, tal y cual se explica en ese texto clásico de la hominización que conocimos desde nuestra época de estudiantes universitarios con el título de “El papel del trabajo en la transformación del mono

en hombre”; desde estas posiciones filosóficas y psicológicas comprendemos mejor las estrechas relaciones entre pensamiento y lenguaje, pues siguiendo a Vigotski “toda actividad mental está mediada por el empleo de instrumentos psicológicos, es decir, los símbolos, que hacen posible el pensar”; y en efecto, al realizar actividades, “la mente cognitiva se convierte en organizadora del mundo”. Así, asumimos que el pensamiento se reestructura y se modifica al transformarse en lenguaje; y comprendemos que el pensamiento no se expresa en la palabra, sino que se realiza en ella; noesis y semiosis se presuponen una a otra.

En esta misma línea recordemos que para Vigotski “El lenguaje interiorizado es habla para uno mismo; mientras que el externo es habla para los otros”. El lenguaje externo es, entonces, según él, la conversión de pensamiento en palabras, su materialización y objetivación.

Es importante asimismo la distinción entre significado y sentido y su repercusión directa en todo proceso de adquisición y de aprendizaje de las lenguas.

Por otra parte nociones como las de diálogo, dialogismo, géneros discursivos o géneros del habla, que atañen directamente al uso de la palabra, impactan el campo de las ciencias sociales y humanas, pues se erigen en conceptos clave que permiten una interpretación de las relaciones entre texto/discurso-autor/lector y sociedad desde unas posiciones éticas que permiten, además y sobre todo, el acercamiento a otras voces, puesto que para Mijail Bajtín “monologismo” y “dialogismo” son, ante todo, actitudes del sujeto del enunciado que abren o cierran las relaciones interactivas y sociodiscursivas en todo proceso de comunicación.

Leyendo y estudiando los textos referenciados de estos autores comprendemos en principio que el dialogismo supone una relación interpersonal e interdiscursiva que es eminentemente intersubjetiva y que se da en las fronteras entre un “yo” y un “tú”, entre “nos” y “otros”, tejiéndose así no solo vínculos comunicativos sino además expresivos, productores de significados y sentidos como parte del acontecer discursivo y en el que se pueden detectar marcas sociales, culturales, ideológicas, estéticas históricamente situadas; todo lo cual impacta las concepciones sobre el lenguaje y los procesos de adquisición y aprendizaje, de uso y reflexión en todos y cada uno de los hablantes y de los sujetos que participan en los procesos de aprendizaje de las lenguas.

Por otra parte, todos estos conceptos son muy necesarios para poder valorar la comprensión dialógica que se produce en el proceso de comunicación que es por excelencia un proceso de cognición rodeado de afectos y pasiones, de realidades marcadamente objetivas en tanto subjetivas también; y en el que es trascendental el papel de la palabra y de la voz como elementos creadores de

logos socioculturales y éticos que parten del reconocimiento y del respeto al concierto de la voz propia y de las ajenas.

Desde las concepciones de Jean-Paul Bronckart y el interaccionismo sociodiscursivo comprendemos la conciliación con una amplia corriente de pensamiento proveniente de las ciencias humanas y sociales y que encuentran en Vigotski y en las posiciones de los clásicos del Marxismo: Marx y Engels un referente importante al cual asirse, puesto que el desarrollo humano y principalmente las condiciones de manifestación del pensamiento consciente, solo deberán considerarse como un aspecto de la problemática general de la evolución del universo material, adhiriéndose así a los principios de materialismo desde los cuales se postula que el universo es solo materia en perpetua actividad. Así, la evolución humana es aprehendida en una perspectiva dialéctica e histórica.

El interaccionismo al que se adhiere Jean-Paul Bronckart retoma toda esta posición proveniente de la filosofía marxista y de la psicología vigotskiana y desde ahí realiza tres aportes clave: el primero es focalizar como elemento clave el actuar, es decir, apoyarse en la importancia de la actividad o de la acción como unidad organizadora del funcionamiento de lo psicológico y de lo sociológico; en segundo lugar, incursionar en un análisis exhaustivo de las características del lenguaje y de su efecto en el funcionamiento mental; y en tercer lugar, el estudio de los procesos de formación en general y de la formación escolar en particular mediados, entre otras herramientas, por el lenguaje; y que como parte del lenguaje intervienen en el análisis de las propiedades y de los efectos de los textos y discursos como manifestaciones de la actividad comunicativa humana, es decir, el actuar cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. (Bronckart, 2004, 2007)

Al abordar este aspecto propio del actuar comunicativo y del papel que en él tienen los textos distribuidos en múltiples géneros socialmente indexados, es decir, reconocidos como pertinentes y adaptados a una situación comunicativa dada, entran los aportes de Mijail Bajtín sobre todo en ese texto básico y fundamental titulado *“El problema de los géneros discursivos”*, así como ese otro de la autoría de Valentín Nicolaevich Voloshinov titulado *“El marxismo y la filosofía del lenguaje”*.

A partir entonces, de todo lo hasta aquí expuesto y porque la lectura de los trabajos de las doctoras Gloria Fariñas León y Edith Miriam Santos Palmer así me lo han provocado, paso ahora, en consonancia con lo que ellas exponen en los trabajos de referencia a explicar cómo logro articular las posiciones teóricas y metodológicas o didácticas que asumo.

05. ARTICULANDO LAS POSICIONES TEÓRICA Y DIDÁCTICAS

a. DESDE LA ESCUELA HISTÓRICO-CULTURAL (Vigotski y sus seguidores)

Desde estos referentes las tareas comunicativas de aprendizaje en las que descansa todo el proceso de adquisición y dominio de las lenguas y las literaturas se pueden conceptualizar como instrumentos culturales de la mediación entre pensamiento y lenguaje; esta mediación reside en que la actividad de enseñanza y aprendizaje descansa en acciones del lenguaje producidas para provocar un determinado efecto en la mente del otro y de los otros (estudiantes, grupos escolares) y en las que las actividades de lectura, comprensión, análisis y construcción de significados se tornan actividad clave, desencadenante y esencial de los procesos de adquisición de las lenguas. En tal sentido, las tareas de aprendizaje de los contenidos lingüísticos y literarios deberán planificarse como acciones mentales que transitan el espacio de la planificación discursivo-didáctica allí donde el pensamiento balbucea como lenguaje interior acompañado de procesos de análisis y síntesis, de inducciones y generalizaciones que permiten inferir y elaborar núcleos semánticos de significación que luego se convertirán en cadenas de sentido desplegado en el proceso de textualización o discursividad oral o escrita. Toda tarea de enseñanza se erige en actividad verbal mediadora entre lo que se piensa y lo que se dice, lo cual caracteriza el espacio de recepción del estudiante. Además, opera en la Zona de Desarrollo Próximo, pues ella se erige en mediadores semióticos entre la Zona de Desarrollo Real y la de Desarrollo Potencial, en tanto permiten la organización del andamiaje del pensamiento a través de acciones de lenguaje que vehiculizan los conocimientos en ese proceso de adquisición.

b. DESDE LA TEORÍA DE LA ACTIVIDAD, (Leontiev, Galperin, Talízina)

Desde estas posiciones los enunciados-tareas de aprendizaje de los diferentes contenidos lingüístico-comunicativos, propios de la expresión oral o de la escrita, de la adquisición de la gramática o del enriquecimiento del vocabulario y del aprendizaje de la ortografía, implica una acción verbal razonada y razonadora por parte de quien enseña y una acción mental -y verbal- también razonada y razonadora por parte de quien aprende, concretado todo ello en habilidades lingüísticas y comunicativas. Las tareas de aprendizaje y el aprendizaje de las lenguas son vistos como parte de la actividad humana y, en particular, de la actividad escolar, específicamente de enseñanza-aprendizaje, desde donde se prefiguran las acciones mentales, cognitivas, orientadas a una finalidad, la cual se reconoce al enunciarse en términos de una determinada habilidad y que exige la realización de un grupo de operaciones, procedimientos o estrategias. Ellas se enmarcan, a su vez, en un proceso de orientación, ejecución y control; así como también en el hecho de que persiguen siempre una determinada y particular intención comunicativa en este caso.

c. DESDE LA TEORÍA SOCIO-DISCURSIVA O DISCURSIVO-TEXTUAL (Bronckart; Van Dijk)

El aprendizaje en general y el de las lenguas en particular descansa en el diseño, aplicación y ejecución de tareas de aprendizaje que pertenecen al

discurso académico e instruccional, que caracterizan la interacción dialógica entre docentes y estudiantes, que responden a determinados requerimientos discursivo-textuales (léxicos, morfosintácticas o gramaticales, pragmáticos y discursivos). Así, pudiéramos distinguir desde los diferentes criterios de planificación y de las operaciones mentales que ellas prevén, consignas simples, complejas y procesales; si nos atenemos a criterios de modalidad de enunciación entonces las tendríamos aseverativas, imperativas, interrogativas –directas e indirectas- y en la mayoría de los casos serían del tipo “par enunciado-respuesta”.

Asumir estas posiciones exige concebir y sobre todo crear un clima comunicativo-discursivo caracterizado, desde los sistemas de enunciados-tareas de aprendizaje, por una coherente dinámica entre cognición y emoción - individual y social- que influye en la asunción de actitudes favorables y que condicionan los procesos de evaluación que se hacen sobre las propias expectativas.

d. **DESDE LA TEORÍA DIALÓGICA (Mijaíl Bajtín y sus seguidores)**

La adquisición y el aprendizaje de las lenguas descansa en tareas de aprendizaje, las que como enunciados se sitúan en las fronteras entre un *tú* y un *yo*; un *nosotros* y un *ustedes*, puesto que *sin el otro no existiría el enunciado como acción humana con un sentido y una finalidad*; por tanto, el lenguaje es un instrumento necesario, propio de la comunicación desde el cual se facilita y regula el intercambio comunicativo (dialógico); de ahí, que las tareas o actividades de aprendizaje de las lenguas cumplan una doble función: son acciones de lenguaje que tienen una intencionalidad determinada, propia de la comunicación diferida, pensada y diseñada para provocar una respuesta (acción) en el otro y que en su realización presupone operaciones ejecutadas por los hablantes y en las que se desarrollan y se concretan estrategias cognitivas y comunicativo-discursivas para ofrecer una respuesta, mediado todo ello por un clima en el que el uso del lenguaje emocional resulta mediador y marcador del tono de los intercambios comunicativos dialógicos y propios también de los procesos de aprendizaje. Son, por tanto, eslabones dialógicos y discursivos desde los cuales se diseña la clase y que permiten la direccionalidad del proceso de enseñar y aprender.

e. **DESDE LAS TEORÍAS DIDÁCTICAS –de la didáctica general y de las didácticas particulares–**

El lenguaje y su relación con el pensamiento; el lenguaje como herramienta comunicativa e identitaria que caracteriza a cada persona en lo individual y a las colectividades humanas en general, se convierte en un macroeje curricular que debe ser atendido desde todos los procesos formativos. La adquisición y el aprendizaje de la lengua descansa, asimismo, en los enunciados-tareas de aprendizaje y evaluación, cuya principal problemática radica en su invisibilidad y

opacidad como un contenido importante o clave de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje y por extensión formativo, y porque hasta hace muy poco no se consideraban en sí mismas como textos, dado su eminente carácter instrumental y su extrema brevedad. Utilizadas en todas las áreas curriculares y asignaturas escolares y por todos los docentes, constituyen ellos un punto problemático tanto en lo referente a su formulación y redacción por parte de los docentes como en los procesos de lectura, comprensión-interpretación que ellos desencadenan en los estudiantes. Sin embargo, a pesar de la generalizada opinión de que los estudiantes no saben leer ni comprender estos enunciados-textos, ellos en sí mismos, no son generalmente objeto de estudio sistemático, ni objeto de análisis, reflexión e investigación. Tal aseveración, no obstante, tendría que ser matizada para la realidad cubana porque, sobre todo, desde las investigaciones hechas por el Instituto de Ciencias Pedagógicas de Cuba, ellos han sido a lo largo de estos años objeto de estudio, en particular, al abordarse los llamados procesos de enseñanza-aprendizaje desarrolladores.

f. **DESDE LAS TEORÍAS SISTÉMICAS**

El lenguaje en general y los enunciados-tareas de aprendizaje y evaluación en los que descansa cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje se conciben como un polisistema abierto e interrelacionado, dinámico, que interactúa hacia su interior pues presuponen:

- sistemas dinámicos de acciones mentales: cognitivas, metacognitivas, emocionales, que caracterizan los procesos de la discursividad;
- procesos de comprensión, análisis y construcción de significados y sentidos, que descansan en conocimientos y experiencias previas y que presuponen asumir estrategias previas, durante y posteriores a su resolución, las que acompañan sistemáticamente los procesos de adquisición y aprendizaje de las lenguas;
- una organización interna edificada sobre una dinámica sistémica que va de lo conocido a lo desconocido, de lo simple a lo complejo, de lo reproductivo a lo productivo; que presupone la estrecha relación entre lo cognitivo y lo emotivo que caracteriza todo el proceso de reconocimiento, recuerdo, procesamiento y elaboración de información, así como un saber sentir y vivir la lengua como herramienta propia mediante la cual nos construimos en lo que somos, aspecto este hoy muy deficitario al encarar la adquisición y aprendizaje de las lenguas;
- una estrecha relación entre proceso-producto que atraviesa por las fases de orientación, ejecución y control, sobre todo, cuando de actividades de lectura, análisis y construcción de los significados y sentidos por medio del quehacer sociodiscursivo se refiere.

A MODO DE CIERRE TAMBIÉN DE APERTURA

Sobre la base de la propuesta inicial de los trabajos estudiados de la autoría de la Dra. Cs. Gloria Fariñas León y del grupo de didactas del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas liderado por las doctoras Pilar Rico Montero y Edith Miriam Santos Palmer, y junto a las contribuciones que desde la didáctica particular de las lenguas y las literaturas han hecho un grupo de doctores entre los que se destacan Angelina Roméu Escobar, Leticia Rodríguez Pérez, Ana María Abello Cruz y el propio autor de la presente reflexión, Juan Ramón Montaña Calcines, considero que al articular las posiciones de partida provenientes sobre todo en el campo de la lengua y su enseñanza de la escuela histórico cultural y del enfoque del interaccionismo sociodiscursivo, se puede ofrecer una adecuada orientación al campo de esta didáctica particular para conjugar armónicamente lo cognitivo y lo emocional inherente a la educación de los sentimientos y la formación de convicciones, todo lo cual debe partir de la armónica conjugación de significado y sentido y de unos consecuentes modos de actuación que caractericen los comportamientos verbales o discursivos de los sujetos que aprenden.

Asimismo, creo necesario continuar profundizando en aspectos tales como:

- a. El papel de la imagen y de la palabra en los procesos de mediación perceptiva; esto es, cómo desde el área de lengua y literatura se enseña y se aprende a ver y mejor aún a mirar y a escuchar al otro y al mundo.
- b. La psicología del drama como modelo de la psicología de la vida, particularmente en relación con la educación artística y literaria, pues para el propio Vigotski el drama, desde los primeros juegos protagonizados por los niños hasta las más logradas tragedias, se conciben como una psicotecnia del sentimiento; en tal sentido, el estudio de las obras literarias puede asumirse desde las posiciones vigotskianas como un instrumento cultural que nos permita acceder al descubrimiento de una verdad humana más elevada de los fenómenos y situaciones de la vida. Y en este mismo sentido, es necesario explotar mucho más la educación literaria y la lectura y análisis de las obras como medio para la transformación de los propios hechos humanos. Estas posiciones, que implican necesariamente que la literatura tenga identidad propia a partir del noveno grado como asignatura escolar independiente, ayudarían (y hoy esta es una imperiosa necesidad) a concebir y profundizar en el imaginario artístico y literario, simbólico y cultural tan necesario y clave para poder construir nuestra identidad propia como individuos y como pueblo, o mejor como país que intenta incorporarse, sin perder su propia identidad, al concierto del mundo.
- c. La literatura y el desarrollo de un enfoque múltiple e integral acerca de la lectura y comprensión (empática, simbólica y conceptual, espacial, científica, metaconitiva) permitiría forjarnos desde las relaciones asertivas y empáticas que establezcamos a través del lenguaje con el otro

y los otros que viven en los personajes de las obras literarias; y este sería un camino expedito y eficiente para aprender a emocionarnos y a ser luego en la propia vida, puesto que estamos convencidos de que las narrativas y los dramas proporcionan el motor sentimental para la vida, puesto que estamos plenamente convencidos de que los sentimientos y las emociones colorean nuestros pensamientos, nuestras cogniciones, dado que como dijera Galeano y como hemos repetido varias veces en este acto de sustentación de nuestras ideas, somos seres *sentipensantes*.

Para lograr todo esto es necesario abandonar la idea del carácter meramente formal del arte y asumirlo (el arte y la literatura) como conocimiento, y desde ahí, asumirlos como constructores de modelos, pues la literatura es un saber que supone integrar fenómenos, puntos de vista, razonamientos que se contrastan, contraponen o complementan continuamente. Vista así la literatura actúa desde una doble vía: emocionando, suscitando identificaciones; y sensitivamente, estimulando el razonamiento y la imaginación.

- d. La formación de lectores sensibles, inteligentes y críticos como necesidad imperiosa ante un mundo asaltado por las pantallas, que se ha vuelto más semiótico que factual y en el que dado el papel de las redes y la divulgación de noticias e informaciones falsas, es necesario saber leer e interpretar de manera responsable, juiciosa y profundamente ética.

Por último, como colofón a todo cuanto he dicho, destaco esta importante idea: no olvidemos nunca lo que dijo alguien ya hace cierto tiempo: “los poetas son legisladores desconocidos” porque dan consistencia intersubjetiva a las nuevas formas de sentir y pensar poniéndolas al alcance de la colectividad; idea esta que refuerzo hoy y siempre con aquellos versos de nuestra gran poeta, Premio Cervantes de Literatura, Dulce María Loynaz del Castillo cuando expresara en el Poema CXIX:

Si el hombre perdiera los pájaros del aire, los poetas inventarían nuevos pájaros, sacarían perlas al surtidor, sangre a la música, para imitar el canto fenecido.

Si el hombre perdiera las flores de la tierra, los poetas se las devolverían en cada nube del atardecer, en cada sueño de sus noches. Redivivas por el canto inextinguible, el hombre no podría olvidarlas, y entonces, para él, todo el año sería primavera.

Si el hombre perdiera los poetas, seguiría siendo el dueño del mundo; pero no escucharía el canto de los pájaros, aunque los pájaros cantaran todos los días, ni aunque la poseyera, él sabría en verdad lo que es la rosa.

Porque, a fin de cuentas, como ella misma afirmara: «*Una palabra, solo una palabra: Y de pronto la vida se me llenó de luz...*»; y ello es así porque desde su

propio sentir y decir: «*La palabra noble es ciertamente un indicio; la obra útil es ya una esperanza. Pero solo el amor revela -como un golpe de luz- la hermosura de un alma*».

Referencias

- Aa. Vv. (2016). **La herencia de Bajtín. Reflexiones y migraciones**. Editorial Pampa Olga Arán. Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.
- Abello Cruz, Ana María (coordinadora). (2018). **Análisis del discurso. Diversas miradas desde las tipologías textuales. Volumen I y II**. Editorial Félix Varela. La Habana.
- Acosta Padrón, Rodolfo Y José Alfonso Hernández. (2009).. **Didáctica interactiva de las lenguas**. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Bajtín, Mijail. (1982). *El problema del texto en la lingüística, la filología y otras ciencias humanas. Ensayo de análisis filosófico*, Pp. 294 – 323. en **Estética de la creación verbal**. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires. Argentina.
- Bajtín, Mijail. (1997). *Hacia una filosofía del acto ético*, Pp. 7. 81.en **Hacia una filosofía del acto ético. De los borradores y otros escritos**. Editorial Anthropos. San Juan. Puerto Rico.
- Bronckart, Jean-Paul. (2004).. **Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio-discursivo**. Editorial Infancia y Aprendizaje; colección Cultura y Conciencia. Madrid, España.
- Bronckart, Jean-Paul. (2007). **Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas**. Ediciones Miño y Dávila, Buenos Aires. Argentina.
- Cobas Ochoa, Carmen Lidia y Gayle Morejón Arturo. (2008). **Relación currículo-estilos de aprendizaje. Consideraciones metodológicas**. Ministerio de Educación y Molinos Trade Sa. La Habana.
- Fariñas León, Gloria y Santos Palmer Edith Miriam. (2022). *La didáctica y sus requisitos desde el enfoque histórico-cultural. Reflexiones científico metodológicas I y II*. (Material en pdf.)
- Fariñas León, Gloria Y Juan Silvio Cabrera Albert. (2022). *Educación, desarrollo del lenguaje y estilo personal: aproximación a Vygotski-Bakhtin en la praxis*. (Material en pdf.)
- Fariñas León, Gloria. (2019). **Aprendizaje y desarrollo humano desde la perspectiva de la complejidad. La teoría en la práctica**. Editorial Félix Varela. La Habana.

- Lanz, César. (2008). **Pedagogía en clave hermenéutica. Alteridad, comprensión y formación.** Fundación Editorial el perro y la rana. Colección Paulo Freire. Caracas. Venezuela.
- Lomas, Carlos. (2001). **El aprendizaje de la comunicación en las aulas.** Editorial Paidós. Barcelona. España.
- Mined (1983) Programa de Español y de Literatura Universal 3. Duodécimo grado. Editorial Pueblo y Educación.
- Montaño Calcines, Juan Ramón y Abello Cruz, Ana María. (2010). **(Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura.** Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Montaño Calcines, Juan Ramón Y Ana María Abello Cruz. (2013).. **Leer y escribir en la Universidad. Imperativo para elevar la calidad de la formación de maestros y profesores. Memorias del I Seminario Científico Nacional.** Oficina regional de Cuba para América Latina y el Caribe. UNESCO. Cuba.
- Montaño Calcines, Juan Ramón Y Ana María Abello Cruz. (2014). **Leer y escribir ¡Tarea de todos!** Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Morin, Edgar Y Carlos Jesús Delgado Díaz. (2017). **Reinventar la educación. Abrir caminos a la metamorfosis de la humanidad.** Editorial UH. La Habana.
- Rico Montero, P, Santos Palma, Edith M, Díaz Bernal, Ai, Miranda Lena T y Reinoso Cápiro Carmen. (2016). **Una didáctica histórico-cultural para el desarrollo de la personalidad de los estudiantes.** Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. MINED. (Material en pdf.)
- Rodríguez Pérez, L. (Compiladora) (2007). **Español para todos. Más temas y reflexiones.** Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Rodríguez Pérez, L. (Compiladora) (2005).. **Español para todos. Nuevos temas y reflexiones.** Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Rodríguez Pérez, L. (1983). **Programa de Español y de Literatura Universal 3. Duodécimo grado.** Editorial Pueblo y Educación. 1983. Pp. 3 a 14.
- Rodríguez Pérez, L. (2015). **Lo que los libros traen.** Editorial Academia. La Habana.
- Roméu Escobar, A. (Compiladora) (2007). **El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura.** Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Voloshinov, Valentin N. (1992). **El marxismo y la filosofía del lenguaje. (Los principales problemas del método sociológico en la ciencia del**

lenguaje). Versión española de Tatiana Bubnova. Editorial Alianza. Madrid. España.

2.

UN TALLER DE LECTURA LITERARIA INFANTIL EN SÉPTIMO GRADO A CHILDREN'S LITERARY READING WORKSHOP IN SEVENTH GRADE

Ing. Adonis Rafael Casanova Dueñas

<https://orcid.org/0000-0002-0641-5608>

adonis8585@nauta.cu

ESBU "Jesús Fernández", Matanzas, Cuba

Dr. C. Bárbara Maricely Fierro Chong

barbara.fierro@umcc.cu,

<https://orcid.org/0000-0002-7177-1860>

Universidad de Matanzas

Dr. C. Ángela María García Caballero

dr.angelagarcia59@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7954-7444>

Universidad de Matanzas

"Uno recuerda con aprecio a sus maestros brillantes,
pero con gratitud a aquellos que tocaron nuestros sentimientos"

Carl Gustav Jung

Resumen

Animar la literatura infantil y juvenil desde el nivel educativo Secundaria Básica implica un gran desafío. Es una producción cultural de gran necesidad e importancia en el mundo contemporáneo por su valor artístico, por su trascendencia sociocultural y por su enorme potencial educativo. En este trabajo se asumió como objetivo Fundamental un sistema de talleres que contribuyan al fomento de la lectura de obras de autores de la literatura infantil y juvenil en estudiantes de séptimo grado de la ESBU *Jesús Alipio Fernández Rodríguez*, del municipio Cárdenas. El autor empleó un sistema de métodos de investigación sustentado en la dialéctica materialista. El sistema diseñado es una vía de acción que busca la solución de este problema. Su efectividad se sustenta en los resultados obtenidos de su aplicación en la práctica pedagógica.

Palabras clave. Literatura infantil, secundaria básica, adolescentes

Summary

Animating children's and youth literature from the Basic Secondary educational level implies a great challenge. It is a cultural production of great need and importance in the contemporary world for its artistic value, for its sociocultural significance and for its enormous educational potential. In this work, the objective was to base a system of workshops that contribute to the promotion of the reading of works by authors of children's and youth literature in seventh grade students of the ESBU *Jesús Alipio Fernández Rodríguez*, from the Cárdenas municipality.