

Trujillo, F. (2018). La didáctica de la literatura en secundaria. *Amauta*, 16(32), 49-68.
<http://dx.doi.org/10.15648/am>

Villanueva (2016). Leer literatura, hoy y siempre, pp. 27-37. Millán, J.A. (comp.) Informe de Lectura en España, 2017. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España.

HACIA UNA DIDÁCTICA PARA LA LECTURA INTENSIVA DEL TEXTO LITERARIO

Autor: Dr. C. Alberto Zayas Tamayo¹²

RESUMEN

El trabajo se plantea como objetivo general el de proponer una didáctica para la lectura intensiva del texto literario en la formación de profesores de inglés, de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés en las universidades cubanas. La lectura intensiva del texto literario es asumida como tipo de lectura que, manteniendo un enfoque analítico de los elementos lingüísticos, da tratamiento a la apreciación literaria. Se fundamenta la conveniencia y la necesidad de contribuir a enseñar la lectura intensiva del texto literario en la Carrera y los procedimientos a utilizar para cumplimentar el objetivo propuesto. Se ofrece un marco teórico donde se ofrecen consideraciones sobre la lectura literaria y sus tendencias dentro de la clase de inglés como lengua extranjera en la formación de profesores de inglés en Cuba, y se conceptualiza la lectura intensiva del texto literario, se fundamenta y describe la didáctica propuesta.

Palabras Clave: Texto literario; lectura intensiva; valores; análisis lingüo-estilístico

ABSTRACT

The paper aims at proposing a didactic treatment for the intensive reading of the literary text in the training of professors of English in the major Bachelor in Education. Foreign Languages. English at Cuban universities. Intensive Reading of the literary text is assumed as a kind of reading that while holding an analytical approach of linguistic elements, it also attends to literary appreciation. It explains the convenience and need of contributing to the

¹² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Coordinador de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés en la Universidad de Matanzas. Miembro de la Cátedra de Lectura y Escritura. Miembro del proyecto de investigación La enseñanza aprendizaje de las lenguas y la literatura en la educación de la personalidad. Universidad de Matanzas. <https://orcid.org/0000-0002-1192-0529>

teaching of the intensive reading of the literary text and the procedures for fulfilling the objective proposed. There is a rationale on literary reading and its tendencies in the English as a foreign language lesson in the training of professors of English in Cuba, and there is an explanation and description of the didactic treatment for the intensive reading of the literary text.

KEY WORDS: Literary text; intensive reading; values; linguo-stylistic analysis

RESUMEN

El trabajo se plantea como objetivo general el de proponer una didáctica para la lectura intensiva del texto literario en la formación de profesores de inglés, de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés en las universidades cubanas. La lectura intensiva del texto literario es asumida como tipo de lectura que, manteniendo un enfoque analítico de los elementos lingüísticos, da tratamiento a la apreciación literaria. Se fundamenta la conveniencia y la necesidad de contribuir a enseñar la lectura intensiva del texto literario en la Carrera y los procedimientos a utilizar para cumplimentar el objetivo propuesto. Se ofrece un marco teórico donde se ofrecen consideraciones sobre la lectura literaria y sus tendencias dentro de la clase de inglés como lengua extranjera en la formación de profesores de inglés en Cuba, y se conceptualiza la lectura intensiva del texto literario, se fundamenta y describe la didáctica propuesta.

Palabras Clave: Texto literario; lectura intensiva; valores; análisis linguo-estilístico

INTRODUCCIÓN

Los resultados de la práctica pedagógica, de las profundas y necesarias transformaciones en la política educacional cubana y en su estructuración, dirigidas hacia la formación general integral de las nuevas generaciones, apuntan hacia la necesidad de la promoción y sistematización de la lectura literaria en la formación de profesionales de la educación, y a la preparación de los profesores de las universidades de ciencias pedagógicas para contribuir a tal empeño.

Se reconoce así que la enseñanza de la literatura y su poder para “acercarse a la vida” (Martí Pérez, 1975, pág. 227) propician que se desarrollen en el estudiante tanto el conocimiento como las emociones para “iluminar valores dignos de ser realizados y generar el impulso emocional necesario que ayude a alcanzarlos” (Montaño Calcines, 2005), como contribución a la formación integral que se aspira en el modelo educativo

cubano, y que “podemos contribuir, mediante la invitación a la lectura de corte literario, a la ampliación del marco referencial de información y al enriquecimiento de la formación cultural de nuestros futuros profesionales.” (Corona Camaraza, 1995)

La literatura es un elemento potencial muy fuerte en la educación: puede enriquecer la apreciación de valores del receptor y refinar la discriminación entre ellos, lo puede proveer con una percepción y organización más amplia y profunda de la experiencia humana. La obra literaria ofrece un destilado de la experiencia humana, y como forma artística logra un orden y una unidad que provoca en el lector una reacción emocional, que entretiene, humaniza y sensibiliza. Así mismo, ayuda a la auto-comprensión; puede revelar el significado de las emociones y las acciones individuales de muchas maneras: Mediante las vivencias que ofrece la obra literaria el lector puede construir su propio sentido del valor y cambia o reafirma la evaluación que tiene de sí y del mundo circundante. La literatura ofrece una perspectiva balanceada, comunica experiencias significativas concentradas y organizadas. A través de ella se comparten experiencias con personas diferentes, de lugares distantes. Se siente simpatía o antipatía por esas personas (el autor presenta personajes y situaciones estéticamente atractivos o estéticamente repulsivos) y se puede meditar sobre la selección de opciones emotivas o cursos de acción, que la vida diaria, con su inmediatez, no permite. Su función no es hablar sobre esas experiencias, sino convocar y permitir al lector participar de ellas a través de la imaginación.

Puede lograr esto por dos vías, ampliando la experiencia del lector al ponerlo en contacto con vivencias en épocas y lugares fuera de su alcance, o profundizando en la experiencia del lector al hacerlo valorar más y mejor las vivencias cotidianas. Pero solo se podrá lograr esto a partir de la comprensión de las necesidades, intereses y fines de estas personalidades que se mueven dentro de la obra literaria.

En este mismo sentido la enseñanza de la lengua debe estar dirigida al desarrollo de la capacidad para el pensamiento y la opinión, así como para el completamiento o refuerzo de los contenidos ideológicos presentados por otras disciplinas y asignaturas. El resultado de esta tarea debe ayudar al estudiante cubano a construir un núcleo sólido de integridad que resista el desgaste que las presiones de la vida cotidiana, matizada por el asedio político-ideológico del imperio norteamericano, pueden ejercer en su conducta, con la premisa de

que no hay mejor realización que la que emana de la lucha por los valores que el individuo considera válidos al insertarse en el contexto social.

Es criterio nuestro, que en el contexto de la formación del profesor de inglés a que se aspira en el modelo educativo cubano, el proceso analítico característico de la lectura intensiva puede asumirse en función de la apreciación literaria. Este análisis puede beneficiar al estudiante de varias maneras: centrando su atención en marcadores lingüísticos y comunicativos que lo ayudarán a comprender y disfrutar el texto, y a reusarlos en su expresión oral y escrita; extrayendo de la historia narrada las vivencias sobre el devenir humano, desde la sociedad histórico-concreta reflejada y desde la que efectúa su participación, emitiendo juicios de valor sobre normas, patrones y criterios (éticos, estéticos, políticos, filosóficos e ideológicos) al tiempo que desarrollando habilidades profesionales que se refractarán en las acciones y decisiones metodológicas que en su práctica profesional tenga que asumir en función de la selección y tratamiento del texto literario en la escuela. (Zayas Tamayo, 2010). La lectura intensiva del texto literario es asumida como tipo de lectura que, manteniendo un enfoque analítico de los elementos lingüísticos, da tratamiento a la apreciación literaria y para ello se hace necesario la conformación de una didáctica que atienda su proceso de enseñanza-aprendizaje.

DESARROLLO

La conformación de la didáctica para la lectura intensiva del texto literario se sustenta en los presupuestos teóricos esenciales de la dialéctica para el análisis y comprensión de los problemas sociales, que ubican al hombre como protagonista del desarrollo social y explican el papel que desempeña para la transformación de la sociedad a partir de las condiciones histórico-concretas.

Todo texto literario refleja no solo una concepción del mundo, sino que, como expresión de una conciencia estética, actúa también como forma de conciencia social. El arte y la literatura son medios poderosísimos de formación espiritual del ser humano y por lo tanto, se oponen a los procesos de pérdida de la memoria y de la identidad de los seres humanos y de los pueblos, lo que resulta de gran importancia en la actualidad. En la percepción de la obra literaria el lector vivencia y se apropia de valores y conocimientos que en ella están contenidos. Esta vivencia es la que, según Ramos Serpa, “nos permite el maravilloso hecho de poder trasladarnos y sumergirnos en el mundo que nos propone la obra, sintiéndose a la

vez placer, miedo, euforia, desesperación.” (Ramos Serpa, 1996, pág. 229) Así también lo expresa Colomer “La enseñanza de la literatura resulta muy sensible a los cambios producidos en los mecanismos de producción cultural y de cohesión social de los distintos momentos históricos. Ello se debe a que la literatura se sitúa en el campo de la representación social, refleja y configura valores e ideología, y participa en la forma de institucionalizarse la cultura a través de la construcción del imaginario colectivo.” (Colomer, 1996)

La literatura constituye uno de los medios más efectivos de educación estética. El análisis de las estructuras de la obra literaria y de los recursos literarios utilizados por el autor, así como la amplitud de estilos a que se enfrenta quien estudia la literatura, permiten mejorar el gusto estético y disfrutar con más provecho y entender mejor la literatura.

Mientras que en el poema el efecto estético no puede ser separado de la manipulación creativa de los códigos lingüísticos, en el texto literario y la novela tiende a residir más en otros factores—tales como los personajes, el tema, el argumento—que son expresados a través del lenguaje, y que no son inherentes a él. Esto no desmerita, en lo absoluto, la maestría en el manejo de la palabra que puedan demostrar, y han demostrado, los narradores.

Cano plantea que “la lectura consagra el texto en un acontecimiento estético, convierte la estructura inteligible del mensaje en un objeto sensible (...), solo cuando el lector lee el texto se cierra el círculo (autor-obra-lector) y se lleva a cabo el hecho estético.” (Cano, 1996, pág. 103) Se vuelve a evidenciar aquí la existencia e importancia del acto comunicativo que constituye la lectura y especialmente la lectura literaria.

Díaz Rodríguez ha planteado que “a la literatura se llega a través de la lectura” y que “ninguna de las habilidades por separado, ni siquiera el desarrollo de todas en su conjunto, expresan en su magnitud la capacidad de apreciar la literatura, que las rebasa, e incluye ciertas predisposiciones individuales de los estudiantes, y un margen de sensibilidad y vivencias afectivas imprescindibles para la aprobación de cualquier hecho artístico.” (Díaz Rodríguez, 1999, pág. 239) y por otra parte Beatriz Maggi (1988) resalta que una abundante lectura literaria entrena la sensibilidad hacia la comprensión de equivalencias entre lo material y lo espiritual.

Desde esta perspectiva la sensibilidad estética no constituye una capacidad innata en cierto tipo de lectores, ni una cualidad exclusiva de entes excepcionales. Considerar lo contrario puede llevar al profesor a seleccionar textos para unos pocos. Esta experiencia vivencial hace reflexionar y adoptar o rechazar actitudes que indefectiblemente conlleven a una elevación cualitativa de la existencia humana.

La prestigiosa educadora cubana María Dolores Ortiz ha planteado que “el profesor de lengua en la selección de los textos para su análisis lingüístico, debe tener en cuenta las posibilidades educativas de estos.” (García, 1997)

Aunque la literatura convertida en sesiones de lecciones morales para ilustrar el “bien” puede perder su poder educativo, porque pierde su intencionalidad estética, hay que concordar con García Alzola cuando plantea que “la literatura, por su fidelidad testimonial, permite comparar objetivamente la conducta humana, distinguir entre lo positivo y lo negativo, analizar las múltiples facetas del bien y el mal”. (García Alzola, 1975, pág. 142)

En esta misma dirección Sayar establece que “El cruce de testimonios y conocimientos entre unos y otros lo hará posible. El desvelamiento de las verdades que mueven aquellas esferas del mundo en las que están sumidos cada uno de los y las estudiantes será el corolario esperado en la construcción de esta especie de andamiaje que el educador debe buscar guiar, descubriendo al mismo tiempo qué clase de materiales son los que movilizan, en su individualidad, a cada uno de los educandos.” (Sayar, 2020)

Zis, establece que aunque “el artista no es un moralizador”, su obra se puede convertir en un “llamamiento cívico” si en las imágenes que crea se captan las tendencias rectoras de la vida y se expresan las necesidades vitales de su época con sentimientos elevados e ideas profundas. (Zis, 1987, pág. 94)

Como quiera que su carácter de reflejo le otorga a la literatura un papel activo con respecto a la realidad, el mismo conlleva a la expresión explícita o implícita, consciente o inconsciente, de una posición ideológica. En este sentido vale reafirmar la idea de Stephen Heath — citado por (Collie, Joanne y Stephen Slater, 1987, pág. 137) — que “un texto sin sombra, separado de la ideología dominante sería un texto sin fertilidad, sin productividad, un texto estéril.” En esta misma dirección se manifiesta Prada Oropeza cuando al definir al personaje plantea que “puede tener una causa ideológica, sobre todo cuando se tipifica al héroe, esto es, se invade el texto con los elementos ético-político-sociales de una sociedad

dada, para reconstruir un modelo (o anti-modelo) de comportamiento” (Prada Oropeza, 1989, pág. 185)

Para la apropiación de la realidad reflejada en la obra literaria el lector depende de una perspectiva ideológica personal, aunque él mismo no sea consciente de ello; según Titarenko “el hombre que no es capaz de ver los fenómenos circundantes con enfoque moral de preferencia, (...) se encuentra socialmente desorientado.” (Titarenko, 1989, pág. 115) Es decir, que en el proceso de lectura del texto literario confluyen la ideología plasmada en él por el autor y la ideología con que la aborda el lector. De ahí que este proceso constituya, un desciframiento ideológico de un producto ideológico. Esto no implica que se ha de leer solo lo que concuerda ideológicamente con los intereses del lector; válido es recordar que “la errónea posición filosófica o política de un autor no invalida necesariamente su obra literaria.” (Fernández Retamar, 1988, pág. 14)

La concepción histórico – cultural en la psicología, representada por L. S. Vygotsky y seguidores, constituye sustento de las ideas pedagógicas que mantienen vigencia y actualidad para los educadores cubanos, por su gran utilidad para la solución de los problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela cubana actual.

En el propio proceso de la lectura intensiva del texto literario los estudiantes amplían el vocabulario, sus habilidades comunicativas, sus posibilidades de participar de forma activa en el conocimiento del mundo y la transformación creadora de la realidad. La adquisición y consolidación de estos conocimientos implica el diseño de actividades que contribuyan al desarrollo de la comprensión lectora y de la expresión oral y escrita, así como del pensamiento lógico, crítico e imaginativo, como vías fundamentales de acceso e interacción con, la cultura universal.

Esta idea revela la importancia de organizar el proceso de enseñanza–aprendizaje de la lectura literaria, a partir de los criterios que fundamentan la enseñanza desarrolladora, en virtud de la cual el profesor es responsable de elevar a niveles superiores el desarrollo de sus estudiantes, mediante la creación de situaciones de aprendizaje en las que se tengan en cuenta las necesidades y potencialidades de cada uno y, en correspondencia con ello, le sean planteadas exigencias en relación con el empleo adecuado de las habilidades de lectura y de expresión.

En la presente didáctica se valora la categoría Zona de Desarrollo Próximo, que Vygotsky define como “la distancia entre el nivel de desarrollo, lo que se sabe, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo próximo, lo que puede llegar a saber, determinado a través de la resolución de problemas bajo la guía y mediación de un adulto o en colaboración con otro niño más capaz.” (Vygotky, 1982, pág. 76) Esta idea lleva a un entendimiento de la enseñanza y el aprendizaje como procesos activos recíprocamente interactuantes, concepción que implica un cambio de actitud tanto al docente como al estudiante, de la instrucción-transmisión de conocimientos propiamente dichas, se pasa a la investigación y a la discusión, compartidas entre estudiantes y profesores.

Esta dirección es de vital importancia en la asimilación de los fundamentos teóricos y prácticos de la lectura y adquiere gran significación cuando se trata del estudio del texto literario, por la implicación que tiene el empleo adecuado de los diferentes niveles de ayuda en la enseñanza y aprendizaje del análisis del contenido y la forma en el texto literario y su aprovechamiento para la elevación de la calidad de la expresión de los estudiantes y su crecimiento personal.

La relación dialéctica entre lo cognitivo y lo afectivo, que para Vygotsky “muestra que cada idea contiene una actitud afectiva transmutada hacia el trozo de realidad al cual se refiere” (Vygotky, 1982, pág. 15) y que permite establecer la trayectoria que va desde las necesidades e impulsos de un individuo hasta la dirección específica que toman sus acciones y de ahí hacia su conducta y actividad, sirve como fundamento teórico que se asume también en la didáctica presentada, con la propuesta de un tratamiento metodológico que propicie el protagonismo del estudiante en el trabajo con el texto literario, en función de clarificar sus actitudes a partir del análisis crítico de las que manifiestan los personajes en la obra.

Desde estos criterios se comprenden los fundamentos educativos y de socialización que sustentan el valor de la literatura. No se puede concebir la enseñanza de la literatura sin la presencia de estos elementos porque mediante ellos se intenta reproducir unos modos de actuación, unas maneras de pensar, una concepción del mundo que se comparte de generación en generación, gracias fundamentalmente a la acción de la escuela.

Los presupuestos psico-pedagógicos buscan fomentar una concepción del hombre y del mundo, y una inteligencia, unas actitudes intelectuales y una sensibilidad moral, estética e ideológica en correspondencia con la sociedad concreta en que se produce en el proceso formativo. Estos criterios aplicados a la selección del texto están estrechamente vinculados a la concepción clásica y humanista de formación muy vinculada a la lectura en general y la literatura en particular, entendida como un peculiar modo de relación de los textos seleccionados. Al seleccionar una obra, un texto, una lectura, para que forme parte del aval literario del estudiante, la pedagogía programa la actividad del lector con fin de asegurar la univocidad de sentido de ese propio texto.

Lo psico-pedagógico funciona también en la adecuación del conjunto de textos desde puntos de vista diversos: temático, ideológico, morfo-sintáctico, compositivo, que se ofrecen al estudiante como entrenamiento para posteriores lecturas por selección personal.

La relación que se establece entre el pensamiento y el lenguaje constituye uno de los fundamentos teóricos que se asumen en este trabajo. La idea de Vygotsky de que “la transmisión racional, intencional, de la experiencia y el pensamiento a los demás requiere de un sistema mediatizador, y el prototipo de este es el lenguaje humano, nacido de la necesidad de intercomunicación durante el trabajo” (Vygostky, 1982, pág. 14), se materializa en el contenido y la forma de expresión del texto literario.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura intensiva del texto literario debe tenerse en cuenta la relación pensamiento-lenguaje, pues es en dicha relación que se asegura la interpretación de los mensajes literarios, que después pueden ser reexpresados, de forma oral o escrita. El estudiante, para interpretar el texto literario, necesita identificar el conjunto de relaciones sintácticas, semánticas y pragmáticas plasmadas en la obra y establecer los nexos causales entre ellas, para después reconstruir el texto, de manera que el producto, oral o escrito, exprese la intencionalidad comunicativa del autor, la moral textual materializada por los personajes, y la toma de posición del estudiante ante la misma, y sea comprensible, tanto para sí mismo, como para los demás.

Es importante señalar que cualquier intento de establecer una didáctica para la lectura del texto literario tiene que considerar los métodos de análisis literario. Para esta investigación se asumen los métodos que estudian la obra en sí.

La didáctica para la lectura intensiva del texto literario comprende como componentes fundamentales: dimensiones, etapas, procedimientos y exigencias metodológicas para el tratamiento de la lectura intensiva del texto literario.

Tiene como objetivo general proporcionar a los profesores los fundamentos teóricos y metodológicos necesarios para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura intensiva del texto literario.

Las condiciones propuestas conducen a la precisión de exigencias metodológicas necesarias para el tratamiento de la lectura intensiva del texto literario, basadas en requerimientos que debe tener presente el profesor en el tratamiento de este contenido, dentro de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Entre estas exigencias, se encuentran la motivación de los estudiantes hacia lectura literaria y el empleo de textos literarios con variedad de situaciones comunicativas y experiencias humanas en diferentes contextos.

En el tratamiento de la lectura intensiva del texto literario es necesaria la participación activa del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que actúe como protagonista en la asimilación de los conocimientos lingüísticos, estilísticos y literarios que estudia. Para ello se debe estimular su interés por aprender, por dominar el contenido para leer eficientemente y aprovechar las potencialidades educativas del texto literario, lo cual no se logra si el alumno no concientiza que la lectura literaria le será útil durante toda la vida.

Para lograr la motivación de los estudiantes se debe comenzar por la utilización de elementos de la literatura que conocen y emplean sistemáticamente, lo que propicia que surja en ellos la necesidad y curiosidad por el aprendizaje de lo nuevo y la aplicación de lo conocido en la realización de las tareas comunicativas. El apoyo en diferentes medios de enseñanza y las vivencias del estudiante promueven el interés por leer.

Es importante que estos conocimientos adquieran un significado práctico para el estudiante, que le permita utilizarlos en su interrelación con las demás personas y en la asimilación de contenidos posteriores, referidos a las lecturas literarias asignadas posteriormente o seleccionadas de forma voluntaria por el placer de leer.

En la concepción, el diseño y la aplicación de una didáctica para la lectura intensiva del texto literario se concretan las condiciones y exigencias metodológicas a partir de tres dimensiones dirigidas al aprovechamiento de las potencialidades instructivas y educativas

del texto literario como obra literaria. Estas dimensiones son asumidas a partir de las definiciones que de ellas brinda Álvarez de Zayas (1999, págs. 77-80)

La dimensión desarrolladora, que incluye las transformaciones que se quieren alcanzar en las potencialidades del modo de actuación de los estudiantes; se aplica aquí mediante la observación por el estudiante de la manifestación en el texto literario de problemáticas universales, y la comprensión del papel de los valores en las manifestaciones de la conducta en casos de conflicto o crisis.

La dimensión instructiva, que se aplica aquí a la asimilación de los conocimientos y el dominio de una habilidad, se pone de manifiesto a partir del trabajo con las habilidades lingüísticas e intelectuales que le permiten al estudiante analizar el texto literario, sustentar sus planteamientos y ser participante activo y preciso en las discusiones.

La dimensión educativa, que establece las transformaciones a lograr en los sentimientos, las convicciones y otros rasgos de la personalidad del estudiante, se materializa en las apreciaciones que condicionan y desarrollan la aprehensión cognitiva, la manifestación actitudinal y la sensibilidad estética. Esta última dimensión se enfatiza al estimular el interés del estudiante por los conceptos a desarrollar relacionados con la aplicación de las ideas de la literatura a la vida, y se materializa a partir de la exploración de actitudes y conflictos manifiestos en los textos literarios asignados.

Los resultados de la exploración oral (colectiva) permitirán la plasmación de forma escrita (individual) de juicios valorativos sobre las manifestaciones conductuales de los personajes y la comparación entre ellas, sus causas y resultados, y la toma de posición de los estudiantes de estar ellos en tales circunstancias.

La organización del tratamiento didáctico de la lectura intensiva del texto literario debe transitar por una secuencia metodológica organizada en etapas, entendiéndose ese término como el avance parcial en el desarrollo de una acción.

La primera etapa comprende el diagnóstico de las necesidades y potencialidades de los estudiantes en el empleo de habilidades de interpretación de lectura y conocimientos lingüísticos para la lectura intensiva del texto literario. Esta etapa tiene como objetivo determinar el desarrollo alcanzado por los estudiantes acerca del trabajo con la lectura intensiva del texto literario.

El diagnóstico de la preparación que posee el estudiante para el aprendizaje de la lectura intensiva del texto literario como análisis de las unidades de significado en este tipo de texto, constituye un aspecto importante para dirigir acciones de forma diferenciada y alcanzar niveles superiores de eficiencia en el empleo de la lectura intensiva.

El profesor debe diagnosticar a los estudiantes para conocer cuáles son las necesidades y potencialidades que presentan para la asimilación de este contenido, específicamente en relación con la estructura del texto literario y el lugar que ocupan las unidades de significado en ella.

En el diagnóstico a los estudiantes, se valoran algunos aspectos importantes tales como el uso práctico del inglés como lengua extranjera. Se explora fundamentalmente el desempeño del estudiante en el análisis de las estructuras sintácticas del texto literario y el trabajo con el significado del léxico, así como el desempeño en el análisis estilístico del texto literario y de las estrategias de comprensión. El profesor puede realizar ejercicios relacionados con el completamiento de ideas (ejercicios de *cloze*), el ordenamiento de acciones (por orden cronológico o de implicación ética), la elaboración de resúmenes, de mapas de la historia, de organizadores del texto. Los resultados del diagnóstico se registran en la propia caracterización que realiza el profesor de la asignatura, aspecto que favorece un conocimiento más preciso de las dificultades y potencialidades que presentan los estudiantes en el desarrollo de habilidades necesarias para la lectura intensiva del texto literario.

La segunda etapa, o de planificación, se implementa después de realizada la constatación de las necesidades y potencialidades de los estudiantes con relación al conocimiento y empleo de habilidades y conocimientos para la lectura intensiva del texto literario. Los objetivos aquí están dirigidos a hacer conocer al estudiante las condiciones de trabajo, a confeccionar una guía de estudio para el análisis de los conflictos, y a acordar la selección y recomendación de los textos literarios, tanto para la lectura intensiva, como para la lectura recreativa.

Esta etapa es vital por cuanto involucra al estudiante y lo compromete con la selección de los textos literarios, su análisis y discusión a partir de presupuestos acordados colectivamente. Se debe señalar que la relación numérica estudiantes-obras implica una cantidad pequeña de copias, y en muchos casos solo una copia de cada título. Esto garantiza

que los ejemplares de los textos literarios tengan un movimiento circulante activo entre los estudiantes.

Dentro de esta etapa se desarrollan actividades dirigidas a revisar, reafirmar o definir conceptos con los que se trabajarán. Un momento importante lo debe constituir el diseño de la guía de estudio y la selección de un título para la unidad que se esté trabajando. La guía se debe confeccionar a partir de los elementos conductuales y situacionales comunes a los textos leídos. Esta decisión se tomará a partir del trabajo en pequeños grupos o parejas y posteriormente en plenaria. La guía será aplicable a la lectura individual a desarrollar por los estudiantes. Se seleccionaran las mejores preguntas propuestas por los diferentes grupos o parejas y a partir de ellas se propondrán títulos para nombrar la unidad.

La tercera etapa ofrece al profesor los procedimientos metodológicos para trabajar la lectura intensiva del texto literario. Este tratamiento está dirigido a la activación de los conocimientos previos y al tratamiento específico de la lectura intensiva del texto literario. Este proceder metodológico se fundamenta a partir del trabajo con la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera. A continuación se deben ilustrar los contenidos relacionados con lectura intensiva del texto literario que deben estudiarse, agrupados por subhabilidades. Esta agrupación, realizada convencionalmente con fines metodológicos, contribuirá a una mejor orientación y preparación del profesor para el tratamiento de la lectura intensiva del texto literario.

La enseñanza de la lectura intensiva del texto literario comienza con la activación de los conocimientos previos de los estudiantes, lo que permite su preparación para el aprendizaje de las características formales del texto literario y de su análisis literario y lingüístico. Los estudiantes desde el nivel elemental comienzan a reconocer de forma práctica las estrategias para la comprensión de lectura y la identificación de estructuras lingüísticas, por lo que el tratamiento metodológico debe ir dirigido en ese sentido.

Para este tratamiento se sugiere como proceder metodológico la consolidación de los conocimientos sobre las estrategias de lectura; el reconocimiento práctico de los componentes actanciales del texto literario; el reconocimiento práctico de los recursos linguo-estilísticos típicos de la prosa narrativa literaria y finalmente la producción de significados a partir de la decodificación del texto. La presentación de esta secuencia metodológica facilita la organización del contenido a tratar por el profesor, así como la

ejercitación, ampliación y profundización para la enseñanza la lectura intensiva del texto literario.

El material lingüístico que se presente debe facilitar la comprensión y promover la expresión de reflexiones. Para esto es necesario presentar situaciones y temas acordes con la edad de los estudiantes, sus motivaciones e intereses. Se puede seleccionar un tema determinado y emplear más de un texto para ilustrarlo o a partir de un texto propiciar el intercambio. El trabajo con un texto en cada una de las clases dirigidas a ofrecer el tratamiento metodológico de la lectura intensiva del texto literario, debe constituir punto de partida para que los estudiantes se apropien de y utilicen conocimientos acerca de la estructura del texto literario y su vocabulario. Cada recurso, componente estructural o recurso linguoestilístico que se incorpore debe seguir la secuencia metodológica de presentación del componente estructural o recurso linguo-estilístico, tratamiento de la significación que este componente aporta al mensaje, reconocimiento en un texto, análisis del texto por preguntas para valorar la comprensión de lo que se transmite y la elaboración de situaciones de uso del recurso a partir del modelo.

La cuarta etapa, o experiencias resultantes de la lectura, propicia la revisión de los patrones para la discusión; a saber, la necesidad de escuchar cuidadosamente para ser capaces de hacer contribuciones pertinentes a la discusión, evaluar el apoyo de las generalizaciones, resumir, sintetizar; y la necesidad de hablar clara y concretamente. Para ello, en una primera fase, después que cada estudiante haya leído al menos dos textos literarios, se formarán grupos con aquellos que hayan leído los mismos, o que, siendo diferentes, puedan relacionarse, y se pedirá que relacionen los conceptos, evalúen las ideas y personajes mediante la comparación, el contraste, así como la habilidad del autor para cumplimentar los propósitos identificados por los estudiantes. En esta actividad se alternan las modalidades de trabajo en pequeños grupos o parejas con el trabajo en plenaria. El profesor podrá estimular a los mejores lectores para que lean sus textos literarios aún no analizados para presentarlos al resto de los estudiantes en forma de panel.

En esta fase también se estimula la escritura tanto expositiva como imaginativa. La producción escrita de los estudiantes se irá recopilando en las carpetas de escritura (*portfolios*) y en los diarios de respuesta a la lectura (*reading response journal*), ello se justifica a partir de que, según Fabelo Corzo “la investigación sociológica debe realizarse a

través de la subjetividad humana, a través de lo que los sujetos declaran, como vía para conocer las fuerzas movilizadoras y orientadoras de su conducta.” (Fabelo, 2003, p. 41)

En una segunda fase, o de experiencias finales, se asignarán tareas que promuevan la relación de la literatura con la vida. Se indicará a los estudiantes la búsqueda de situaciones en la vida real que ilustren la consideración de valores en la conducta de las personas. De nuevo aquí se conformará una guía para la discusión que será contestada individualmente y luego en pequeños grupos. Cada grupo, después de analizar las preguntas nombrará a un representante para una discusión mediante mesa redonda en la cual el profesor actuará como moderador.

Se organizarán paneles de estudiantes para revisar los aspectos del texto literario que han sido tratados en las tareas de escritura asignadas. Cada miembro del panel ilustrará el concepto particular con un ejemplo tomado de uno de los textos literarios leídos. La serie debe ser representada por tantos textos literarios como sea posible. Aquí también se asignarán tareas de escritura expositiva e imaginativa.

Durante el proceso de lectura los estudiantes deberán aplicar a cada texto leído sus habilidades de interpretación, así como los indicadores para el análisis lingüístico. La solución de estas tareas implica la puesta en práctica de tres sistemas ejecutores: el sistema cognoscitivo, que aporta información declarativa en función de poder decir qué ocurrió en la historia; el sistema operativo, que aporta información procesual en función de poder decir cómo ocurrieron los hechos en la historia, y el sistema valorativo, que aporta información valorativa, y permite decir por qué los hechos ocurrieron de determinada manera.

La quinta y última etapa, o de evaluación, tiene como propósito valorar la actitud del estudiante frente a los textos y la lectura; y a partir de allí, observar su desarrollo como lector(a) para intervenir de manera adecuada en su proceso de lectura. Podría pensarse en dos tipos de modalidades de evaluación: una evaluación diagnóstica que permita revelar el tipo de lectores que conviven en un mismo grupo de clase, los intereses temáticos de posibles lecturas, los contactos anteriores con experiencias lectoras y los posibles acercamientos a espacios de lectura como bibliotecas escolares, públicas y ferias del libro; y una evaluación de proceso que tenga presente que la valoración de la actitud de los estudiantes frente a los textos y la lectura no puede medirse tan sólo con el conocimiento de

la cantidad de textos leídos, sino más bien por la actitud positiva interiorizada que manifiesta el lector a través de acciones voluntarias y autogestoras de afición por la lectura. Para evaluar si un estudiante se desarrolla y se muestra como lector, se hará necesario verificar su acercamiento al mundo de la lectura, observar sus estilos de relación con la lectura, registrar sus intereses temáticos, e identificar sus inclinaciones hacia géneros literarios. El conocimiento que aborda esta evaluación permite diseñar nuevas propuestas de lectura, de textos, de experiencias que permitan replantear las estrategias que favorecieron aproximaciones y encuentros positivos y reformular aquellas que no movilizaron actitudes positivas. En la evaluación de proceso, el producto no es numérico sino conceptual, y relativo a las actitudes positivas que promueven el desarrollo de conductas y competencias lectoras. Se trata de entender que el resultado de la lectura solicitado en resúmenes, esquemas, redacciones y otros tipos de ejercicios, no está dirigido solo a las habilidades lingüísticas, sino que involucra el disfrute de la lectura; estimula lo lúdico de la relación personal que cada lector establece con el texto; y prioriza las actitudes de contacto sistemático con la lectura por sobre los resultados académicos que la misma reporta.

La preparación del profesor para implementar la didáctica es otro elemento a considerar en esta etapa. Debe partir de su caracterización como lector literario, específicamente de textos literarios, su relación con los ámbitos de lectura, y su disposición para aceptar las condiciones que le impongan los intereses, experiencias y potencialidades que para la lectura intensiva del texto literario muestren sus estudiantes. Así mismo, debe considerarse su apertura a un cambio en la concepción de la lectura intensiva como análisis puramente lingüístico y de profundización académica por uno de integración de esos elementos con la apreciación literaria. El control se realiza a través de la entrevista individual y la observación a clases dirigidas a la enseñanza de la lectura intensiva del texto literario.

El proceso de rediseño metodológico constante de la didáctica requiere que se sistematice el control de los logros que alcanzan los estudiantes en la lectura intensiva del texto literario. El seguimiento que se realiza desde la primera etapa de la didáctica permite la realización de cambios que favorezcan el desarrollo de los estudiantes para el aprendizaje de la lectura intensiva del texto literario sobre la base de la formación de intereses de

lectura cada vez mayores, la adquisición de conocimientos y desarrollo de las habilidades necesarias.

Para aprovechar la lectura intensiva del texto literario a favor del desarrollo de habilidades lingüístico-literarias es necesario ir involucrando a los estudiantes en un proceso de trabajo gradual, de lo más emotivo, cercano y fácil de compartir a lo más intelectual, crítico y estético.

De manera general el tratamiento de la obra literaria dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras ha violentado la expresión de las recepciones personales después del primer contacto con el texto literario. Este primer contacto, según García Alzola (1975) es propicio para que emerja la conmoción, el placer o el displacer, para que la lectura resulte un buen vehículo de intercambio de las sensaciones, emociones o impresiones que provoca en el lector. Debe propiciar una lectura espontánea y privilegiar que la relación afectiva del lector-estudiante con el texto se manifieste del modo más auténtico posible. Esto demanda, obviamente, que el aula resulte un escenario comunicativo favorable para que el estudiante exprese sus reacciones al contenido del texto literario. Después de una adecuada ejecución de ese paso los estudiantes podrán hacer significativa la lectura comprensiva, interpretativa, crítica, que implica responder preguntas sobre el conflicto y su solución, aportar opiniones y juicios sobre esa solución y sobre los hechos más relevantes; identificar el tema y otros elementos estructurales; reconstruir y valorar física y moralmente los personajes a partir de sus acciones y pensamientos; y abordar finalmente los ejercicios de análisis lingüístico y de producción oral y escrita de textos informativos, argumentativos, literarios o periodísticos, que surjan de la interacción con los textos literarios leídos, o de la interacción en parejas o en pequeños grupos.

El proceso de enseñanza de la lectura intensiva del texto literario será rico en la medida que promueva preguntas inferenciales tanto sobre las pistas textuales como sobre las paratextuales y contextuales. Los procesos inferenciales son más densos en la lectura literaria que en otros tipos de lectura y son especialmente estimulados mediante la lectura intensiva. La lectura intensiva del texto literario debe permitir a los estudiantes verificar sus hipótesis y fundamentar sus afirmaciones, hablar entre pares de sus posiciones ideológicas, relacionar el texto con otros textos que lo completan y lo resignifican, ya sean del mismo autor o de otros autores, con texto literarios que traten el mismo tema o

personajes similares y, finalmente, con textos biográficos, históricos, críticos o de teoría social, psicológica o literaria, que enriquezcan y justifiquen el trabajo de interpretación. El avance desde la lectura personal a la comprensiva y, de allí, a la interpretativa y crítica es una alternativa para construir la autonomía del estudiante-lector, quien, después, podrá elegir entre quedarse con una impresión de lo leído (lectura espontánea), con la comprensión literal, o transitar desde la comprensión hermenéutica hasta la comprensión teórica.

CONCLUSIONES

La didáctica propuesta tiene como fundamentos teóricos la escuela histórico-cultural, la relación pensamiento-lenguaje, el enfoque comunicativo de la lengua y el análisis por unidades de significado. Su integración permite la creación de condiciones y exigencias para el trabajo con la lectura intensiva del texto literario en lenguas extranjeras. El tránsito por los diferentes procedimientos metodológicos que se describen orienta a una mejor comprensión de la significación de la lectura intensiva del texto literario por los estudiantes, con lo cual alcanzan el cumplimiento de los objetivos que constituyen requisitos para garantizar una formación cultural integral en los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida, Pueblo y Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cano, F. M. (junio de 1996). “La recepción literaria: el papel del lector.”. *Con-textos*, III(17), 103.
- Castellanos, B. (1998). *Curso de investigación educativa*. La Habana: Centro de Estudios Educativos del ISP “Enrique José Varona”.
- Collie, Joanne y Stephen Slater. (1987). *Literature in the Language Classroom*, Cambridge Univ. Press, Cambridge 1987. Cambridge: Cambridge University Press.
- Colomer, T. (17 de febrero de 1996). *Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. Recuperado el 6 de Noviembre de 2020, de Cervantesvirtual.com: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcpv725>
- Corona Camaraza, D. (1995). “La revitalización del cuento para su inclusión como material docente en los cursos de inglés con fines académicos en el nivel terciario”. *Congreso Pedagogía '95*. La Habana.

- Dalton, R. (1973). *La ternura no basta* (1999 ed.).
- Díaz Rodríguez, G. (1999). "Cuatro enfoques para el trabajo con la apreciación literaria" en *Taller de la palabra*, Rosario Mañalich (comp.). La Habana: Pueblo y Educación.
- Fabelo Corzo, J. R. (2003). *Los valores y sus desafíos actuales*. La Habana: José Martí.
- Fernández Retamar, R. (1988). *Páginas Escogidas de Jorge Luis Borges (prólogo)*. La Habana: Casa.
- García Alzola, E. (1975). *Lengua y literatura: su enseñanza en el nivel medio*, La Habana, 1975. La Habana: Pueblo y Educación.
- García Alzola, E. (1975). *Lengua y literatura: su enseñanza en el nivel medio*, Pueblo y Educación, La Habana, 1975. Pueblo y Educación.
- García, A. M. (1997). *La enseñanza de la literatura desde el componente axiológico, Tesis de maestría*. La Habana: ISP "Enrique José Varona".
- Maggi, B. (1988). *El pequeño drama de la lectura*. Letras Cubanas.
- Martí Pérez, J. (1975). *Obras Completas* (1975 ed., Vol. 21). La Habana: Pueblo y Educación.
- Montaño Calcines, J. R. (2005). "El canon literario: las miradas de Jano o el Ave Fénix de la literatura. Problemas teóricos y didácticos de la literatura." Curso 57. (P. 2005, Ed.) La Habana, Cuba.
- Prada Oropeza, R. (1989). *La Narratología Hoy*. La Habana: Arte y Literatura.
- Ramos Serpa, G. (1996). *La actividad humana y sus formas fundamentales*. Matanzas: Universidad de Matanzas.
- Sayar, R. J. (Agosto de 2020). Abriendo caminos entre las letras. Otro modo de acercamiento a los textos argumentativos. *Reflexión Académica en Diseño & Comunicación*, 43, 135-139.
- Titarenko, A. (1989). *Ética*. Moscú: Progreso.
- Vygostky, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Zayas Tamayo, A. (2010). *Metodología para la lectura intensiva del cuento en la Práctica integral del inglés 3*. Matanzas: UCP "Juan Marinello".
- Zis, A. (1987). *Fundamentos de la estética marxista*. Moscú: Ráduga.