

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“FÉLIX VARELA MORALES”
VILLA CLARA



TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER
EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS

*La inserción de la crítica literaria en el proceso
de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal
en la carrera de Español-Literatura*

Autora: Lic. Maylín Moreno Borroto

Tutora: Dra.C. Eraida Campos Maura

2015

“No podremos, ciertamente, enseñar a nuestros alumnos a ser escritores y poetas, porque eso no se puede enseñar, pero sí los enseñaremos a sentir y a pensar, a comprender las bellezas que el ingenio humano ha encerrado en el ánfora milagrosa de la palabra (...)”

Max Henríquez Ureña

DEDICATORIA:

A Mauricio; mi ángel, mi luz, mi todo...

A mi familia, por ser mi tesoro máspreciado...

A la Literatura, por permitirme el milagro de vivir otras vidas...

A las estirpes condenadas a cien años de soledad, para que sí tengan una segunda oportunidad sobre la tierra...

AGRADECIMIENTOS:

A Eraida, mi tutora, y a todo lo que de Atenea y Prometeo hay en ella...

A Mileidy Tiza, la mitológica Ariadna de este trabajo...

A Zoraya, la Cibeles literaria de esta Disciplina...

A mis compañeros del Departamento de Español-Literatura, Apolos y Musas de estos tiempos...

RESUMEN

La presente investigación se desarrolla a partir de la problemática actual que presenta el tratamiento de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal. Las dificultades encontradas en este proceso y en la concepción programática de la asignatura quedan expuestas en el cuerpo del informe, según los datos aportados por los diferentes métodos utilizados para el diagnóstico de la realidad; y evidencian la necesidad de una solución desde la didáctica.

Con el título *La inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal en la carrera de Español-Literatura*, la autora, Lic. Maylín Moreno Borroto desarrolla el proceso investigativo con el objetivo de Proponer una Concepción didáctica para la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal.

Esta tesis se inscribe dentro de una metodología cualitativa, se aplica a un resultado del proyecto de investigación al que pertenece la autora. Se realiza una sistematización de la experiencia práctica, lo que le permitió particularizar la concepción de acciones aplicadas para las asignaturas de Literatura Universal I, II, III. Se utilizaron métodos de los niveles teórico y empírico.

La **novedad científica** de la tesis queda expresada en la elaboración de la Concepción didáctica con una organización sistémica de sus componentes para la inserción de la crítica literaria en los programas de Literatura universal para la formación del profesional de Español-Literatura, caracterizada por una concepción algorítmica que propicia el tratamiento didáctico establecido entre la obra literaria y el texto de la crítica, así como con la propuesta de textos de crítica literaria con fines didácticos insertados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal.

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	1
Capítulo I: REFERENCIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS ACERCA DE LA CIENCIA LITERARIA Y EL ANÁLISIS LITERARIO	10
1.1.-Consideraciones sobre el análisis literario	10
1.2.- La recepción y el receptor en las investigaciones literarias	16
1.3.- El texto literario, su sentido y significado	21
Capítulo II: EL ESTUDIO DE LA CRÍTICA LITERARIA EN LA ASIGNATURA LITERATURA UNIVERSAL EN LA CARRERA DE ESPAÑOL-LITERATURA	29
2.1- Características de la sistematización	29
2.2- Determinación de necesidades	31
2.3- Concepción didáctica para la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal I, II y III	39
2.4- Valoración de las transformaciones operadas en el grupo de estudio	62
2.5- Valoración del proceso investigativo	66
CONCLUSIONES	68
RECOMENDACIONES	69
Bibliografía	
Anexos	

INTRODUCCIÓN

La literatura contribuye a la formación de la personalidad del lector, a la comprensión de su condición humana y en lo social, es una experiencia que permite descubrir la vida interior del hombre. Según el alcance, disfrute y aprovechamiento de la literatura, esta pudiera ser la actividad liberadora por excelencia de los seres humanos.

Es por ello que el interés y la preocupación por la literatura han estado en la mira de numerosos investigadores, especialistas y docentes de todos los niveles. En las últimas décadas han surgido novedosos enfoques teóricos sobre la literatura: la teoría de la recepción, la semiótica, la pragmática, la cognitiva, entre otras; por lo que hay que tener en consideración replantearse otros modos de enfocar la enseñanza y el aprendizaje de la literatura.

La doctora Rosario Mañalich demuestra las potencialidades del texto y la evidente relación entre la ciencia y las diferentes asignaturas al tratar el contenido literario: “Es posible hallar convergencias de percepción a través del tiempo en la lectura y análisis de diferentes géneros, a través de sus sistemas categoriales, de sus significados y de sus métodos”. (Mañalich: 2001)

Desde las teorías de la recepción el interés se centra en otros aspectos como en el mismo proceso de lectura, comprensión e interpretación; en el diseño de actividades desde el punto de vista del acto receptivo del lector; en el reconocimiento de aspectos discursivos del texto que despiertan y activan los conocimientos del lector y, finalmente, en la educación de las habilidades lectoras (formular expectativas, elaborar inferencias, construir hipótesis, etc.) para que el sujeto interactúe con la literatura y sea capaz de recrear y construir una interpretación.

La reconocida pedagoga y escritora cubana Mirtha Aguirre afirma en este sentido que: “Leer es informarse y formarse, es desarrollar el lenguaje y con él la hondura y las perspectivas del horizonte del pensamiento, es ampliar la capacidad de la razón y del juicio, del conocimiento teórico y el aumento de posibilidades de aplicación de este a la práctica”. (Aguirre: 2008)

Sobre la inclusión de textos de crítica literaria abordada desde una perspectiva docente han profundizado las profesoras cubanas Zoraya Artilles y Rogelia Ineraite, quienes apuntan que la crítica literaria desarrolla el pensamiento reflexivo del alumno

y le permite apreciar el apoyo que otras ciencias ofrecen para el logro de un análisis más profundo. Ante la posibilidad de permear la literatura artística de la científica, apuntan: “Es indudable que el ejercicio de la crítica literaria se enfrenta a la contradicción entre ser objetivo y científico y la inevitable subjetividad, teniendo en cuenta que en el mismo intervienen elementos como la influencia del gusto en la capacidad de análisis. Además este particular acto debe no perder de vista la articulación entre el rigor científico del análisis y la adecuada expresión o elaboración estética de la crítica, a fin de lograr una correspondencia entre el contenido y la forma”. (Artiles, 2013)

En este particular surge una problemática investigativa distinta cuando los especialistas en mucho tiempo solo se han ocupado de las opiniones críticas sobre los autores y las obras, o de la acción o influencias de estos sobre otros creadores. Se plantea un cambio de perspectiva consistente en abarcar no solo la recepción de los conocedores, sino también la de otros estratos del público lector y así la atención se desplaza de los textos recibidos a la actividad de los receptores y a sus resultados.

Se plantea un reto para la docencia: no tratar las opiniones críticas sobre alguna obra literaria como los éxitos y errores en el camino del conocimiento de su “verdadero” sentido y valor, sino como documentos que permiten recrear las sucesivas concretizaciones presentes en el texto literario, o también como peculiares “tests proyectivos” para la conciencia estética y de ideas de sus creadores, al tiempo que se les atribuye representatividad social, al menos con respecto a los estudiantes lectores instruidos.

El objetivo final de la educación literaria es el de formar lectores capaces de interpretar un texto mediante la interacción entre la comprensión de los datos procedentes de la intertextualidad y los del intertexto lector. Se trata de que el lector sepa resolver con coherencia el sentido de un texto literario o no.

La investigadora considera que la actitud del profesor ayudará siempre que favorezca la participación de los receptores, utilice una metodología que considere las aportaciones y valoraciones de los lectores, evite simplificaciones de los procesos hermenéuticos personales y la imposición de interpretaciones, aunque sean avaladas

desde criterios teóricos.

El primer objetivo en el aprendizaje de la literatura será crear el hábito y la motivación lectora, que se puede ir complejizando con otros textos que exigirán un mayor nivel y esfuerzo de comprensión, lo cual no significa que los textos no sean motivadores. Por esta razón, se considera que el alumno debe enfrentarse a toda una diversidad textual que lo conecte siempre con temas universales que le preocupan a los estudiantes (el amor, la vida, la muerte, el paso del tiempo, los resultados de la ciencia y la técnica, fundamentos filosóficos de los fenómenos sociales, etc.). De la misma forma, se considera que, aunque la forma más rigurosa de acercarse a la literatura es a través de obras completas, también resulta lícito hacerlo desde fragmentos escogidos y con lecturas colectivas que faciliten la comprensión e interpretación de los textos seleccionados.

Son múltiples los estudios que reconocen a la lectura como fuente de conocimientos y de espiritualidad, propicia además la comprensión del mundo circundante con una alta claridad por parte de quienes la practican reflexivamente. Existen valiosas experiencias a escala mundial, nacional, territorial y municipal, relacionadas con la lectura en todos los niveles educacionales que aparecen recogidas en textos como *La promoción de la lectura en la escuela*, de R. Bamberger y R. Staiger (1975); *Caminos que llevan a la lectura* (1979) y *La promoción de la lectura en la escuela* (1985), ambos de Nelson Rodríguez Trujillo; y *Leer en el siglo XXI, selección de la doctora Leticia Rodríguez Trujillo*. En el territorio, las Tesis de Maestría de MSc Rebeca Murga, del ISPFV (2003); MSc Manuela Lucía Díaz Hernández, del IPVCE (2009); MSc Mirtha Iglesias Villar, de la eia (2010), Daislany Díaz Sanchidrián de preuniversitario (2011), entre otras.

El doctor Alfredo González Morales propone en su tesis de Doctorado un Modelo teórico-metodológico para incentivar el hábito de lectura literaria en los Institutos Superiores Pedagógicos, este trabajo constituye un importante antecedente de la presente investigación. En sus consideraciones expresa que la lectura constituye una de las vías para desarrollar la inteligencia del joven, junto a otros elementos. Sitúa a la lectura como objetivo estratégico del futuro profesional, para ello presenta una propuesta para trabajar este componente. (González Morales: 1999)

Como resultado del Proyecto de Investigación “El desarrollo de la competencia comunicativa y literaria en la formación del profesional de la educación de las enseñanzas básica y media” se presenta una estrategia didáctica para la formación de la competencia literaria de los estudiantes de la carrera de Español-literatura, que fue construida durante el ejercicio de doctorado de Mileidy Tiza Martínez (Tiza: 2014) donde se proyectan acciones generales para la inclusión de la crítica literaria en los programas de la Disciplina Estudios literarios. Este constituye un punto de partida importante para contextualizar los postulados teóricos metodológicos en cada asignatura de dicha disciplina docente.

Para los profesionales de Español-Literatura leer constituye una necesidad vital, pues en los diferentes niveles donde tendrá que interactuar este, se incluyen objetivos muy marcados con vista a desarrollar el gusto y el interés por la lectura.

Se plasma en los programas que recibirá este profesional en formación, como aspiración, que los alumnos lean en forma independiente obras de Literatura universal, española, latinoamericana y cubana; así como periódicos, revistas y otros materiales adecuados a su edad, de manera tal que puedan apreciar la belleza en sus distintas formas y en particular, en la palabra hablada y escrita. Para enfrentar este reto los futuros profesionales deben estar preparados desde el punto de vista pedagógico y metodológico y además ser lectores con un alto grado de motivación.

Además, para los profesionales de esta asignatura el desarrollo de esta habilidad resulta extremadamente importante porque:

- Garantiza un mayor aprendizaje del código lingüístico, en tanto leer implica la habilidad para decodificar e interpretar un discurso en contexto.

- Los textos contribuyen, asimismo, a la construcción de la competencia cultural en tanto que reflejan la realidad y también mundos imaginarios vinculados a esta.

- A través de la lectura de los textos promovemos el desarrollo de la competencia intercultural ya que el texto contribuye a la construcción de un contexto que se va ampliando con la lectura de otros textos.

- Desarrolla la competencia literaria, cuya existencia queda justificada en tanto que implica la puesta en práctica de procesos y microhabilidades que se ponen en marcha a través de los actos de lectura y escritura.

-La lectura se erige como un instrumento clave en la construcción de la competencia comunicativa. El texto contribuye a la construcción de un contexto que permite leer más y más otros textos.

-Por último, la lectura desarrolla la competencia discursiva que relaciona todas las destrezas y habilidades y permite desarrollar la noción de discurso y explicar la dinámica y las herramientas necesarias para la correcta construcción de contextos.

La lectura permite al estudiante entrar en contacto con la buena literatura y crear una noción de polisemia del mundo que los rodea que lo facultará para ver y expresar las equivalencias entre lo material y lo espiritual, o entre los objetos y fenómenos. También se entrena a través de ella, la sensibilidad y la comprensión facilitando la gimnasia del pensamiento y el consorcio civilizado entre los hombres desde el punto de vista de la relación humana cotidiana en todos los órdenes de la vida social.

Si se logra que el alumno lea y extraiga conclusiones de lo leído, a partir de actividades que conlleven al desarrollo de su pensamiento, se pondrá en contacto con un ejercicio pleno para el buen decir y para escribir bien, para que desempeñe un papel activo dentro del proceso complejo de solución de los problemas en el que debe seleccionar, predecir y organizar la información en función de los propósitos que lo acercaron al texto.

La autora de la tesis, a partir de los resultados de diferentes métodos y técnicas aplicadas demuestra que en estos momentos el proceso de formación de profesores de Español-Literatura presenta un grupo de insuficiencias para lograr un acertado conocimiento de los saberes que emanan de los textos que deben consultar los alumnos, las cuales se expresan en:

Del proceso de enseñanza:

- Los programas no contemplan objetivos para la inclusión de la crítica literaria como base teórica del análisis literario.
- Ausencia de modelos didácticos que permitan no solo la comprensión y producción de los significados del texto, sino que sean aplicables a cualquier literatura y a cualquier género literario.

Del proceso de aprendizaje:

- Insuficiente hábito de lectura.

- Insuficiente cultura general.
- Los lectores, en este caso los estudiantes, carecen de estrategias en el orden cognitivo y metacognitivo, de manera tal que puedan proceder ante la lectura.
- Los estudiantes solo leen la literatura que se encuentra dentro de los marcos de los programas y, en ocasiones, tampoco realizan la lectura de dichas obras.
- Los procesos de composición como resultado de las experiencias lectoras son extremadamente pobres, su competencia lingüística es escasa, lo que incide en que no conozcan los usos de las categorías gramaticales en diferentes tipos de discursos y hace que los procesos de comprensión, análisis y construcción tengan un carácter esquemático.

Por todo lo anterior, la autora declara el siguiente problema científico:

PROBLEMA CIENTÍFICO: ¿Cómo insertar el estudio de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal en la carrera de Español-Literatura de la UCP “Félix Varela”?

OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN: El proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura en la formación del licenciado en Español-Literatura.

CAMPO DE ACCIÓN: La inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal.

OBJETIVO GENERAL: Proponer una Concepción didáctica para la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal.

INTERROGANTES CIENTÍFICAS:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura en la formación del egresado de Español-Literatura?
2. ¿Cuál es la situación actual del trabajo con la crítica literaria en Literatura universal en la carrera de Español- Literatura?
3. ¿Qué propuesta es conveniente para la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal en la formación del profesional de la carrera de Español-Literatura?
4. ¿Cuál es la valoración de la puesta en práctica de la propuesta?

TAREAS CIENTÍFICAS:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura en la formación del egresado de Español-Literatura.
2. Diagnóstico de la situación actual del trabajo con la crítica literaria en Literatura universal en la carrera de Español- Literatura.
3. Diseño de una Concepción didáctica para la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal en la formación del profesional de la carrera de Español-Literatura.
4. Valoración cualitativa de la puesta en práctica de la Concepción didáctica propuesta.

MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN:

Metodología empleada: La concepción metodológica del trabajo es la dialéctico materialista, que posibilita la utilización de métodos teóricos y empíricos para abordar el objeto como una totalidad en desarrollo.

Esta tesis se inscribe dentro de una metodología cualitativa, se aplica un resultado del proyecto de investigación al que pertenece la autora. Se realiza una sistematización de la experiencia práctica, a partir de los postulados generales de la propuesta de Mileidy Tiza Martínez (2014), la autora forma parte del grupo focal de dicha investigación, lo que le permitió particularizar la concepción de acciones aplicadas para las asignaturas de Literatura universal I, II, III.

La sistematización como camino metodológico posibilita mejorar la práctica pedagógica de la investigadora con los participantes, lo que permite tomar en cuenta sus vivencias para introducir el cambio, valorar la implicación de los sujetos y su influencia en la transformación con una visión más integral del proceso de enseñanza aprendizaje de Literatura universal. (Bernechea, 1998; Rodríguez del Castillo, 2005).

En esta investigación se utilizan los siguientes métodos:

Del nivel teórico:

- Histórico-lógico: Se utiliza para caracterizar el problema, sus antecedentes, su desarrollo y posible evolución. Además, para determinar las tendencias con respecto a la inserción de la crítica en el análisis literario en la enseñanza superior pedagógica.

- Inductivo-deductivo: Sirve para recopilar todos los datos obtenidos de las entrevistas a los profesores y las visitas a clases, donde se utiliza como base la lógica objetiva de los hechos, procesos y fenómenos de la realidad abordada; también sirve para explicar su papel en el conocimiento, así como, llegar a generalizaciones sobre el fenómeno estudiado.
- Analítico-sintético: Se utiliza para el análisis de los elementos esenciales de la propuesta e ir dando respuesta a las interrogantes científicas, a la vez que se procesa la información consultada y recogida mediante la aplicación de los diferentes instrumentos.
- Enfoque de sistema: Se utiliza para la organización interna de la propuesta.

Del nivel empírico

- Observación: Se observan clases con el objetivo de obtener información sobre el problema científico.
- Revisión de documentos: Se utiliza con el fin de conocer los lineamientos que rigen el desarrollo del análisis literario en la enseñanza superior pedagógica: programa de disciplina y de asignaturas, modelo de profesional, libros de texto, estrategia de la carrera.
- Entrevista en profundidad: Se le aplica a una investigadora del tema, con el objetivo de obtener información sobre la situación que presenta la problemática abordada y determinar las necesidades y potencialidades del proceso. Esta autora posee experiencias previas y dominio del tema, lo que permite presumir la ausencia de otros tipos de entrevistas.
- Prueba pedagógica: Se realiza con el objetivo de obtener información sobre el nivel de conocimientos y habilidades que poseen los estudiantes de la cohorte 2012-2017, durante el primero y segundo años y para valorar los resultados de la puesta en práctica de la propuesta.
- Diario del investigador: Se utiliza para el registro de las notas de campo durante el proceso, lo cual propicia la interpretación de los aspectos más significativos ocurridos en las etapas de trabajo.

Grupo de estudio de la investigación:

Para la investigación sobre la inserción de la crítica literaria en los programas de Literatura universal se utiliza una muestra de 12 estudiantes escogidos por relacionarse con la actividad práctica de la investigadora. Pertenecen a la cohorte iniciada en el curso 2012-13. Para la selección se tuvo en cuenta que es el grupo donde la investigadora impartió los programas de Literatura universal I, II, III; entre 2012 y 2014, cuyos alumnos mostraron disposición e interés para su aplicación.

La **novedad científica** de la tesis queda expresada en la elaboración de una Concepción didáctica con una organización sistémica de sus componentes, de manera tal que permita la inserción de la crítica literaria en los programas de Literatura universal para la formación del profesional de Español-Literatura. En sentido general, la propuesta está caracterizada por una concepción algorítmica que propicia el tratamiento didáctico de la relación que se establece entre la obra literaria y los textos de crítica insertados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal. La propuesta es resultado del Proyecto de Investigación: “El desarrollo de la competencia comunicativa y literaria en la formación del profesional de la educación de las enseñanzas básica y media”.

La tesis se estructura en dos capítulos, el primero dedicado a las referencias teórico-metodológicas acerca de la ciencia literaria y el análisis literario y el segundo a la determinación de las necesidades, la exposición de la Concepción didáctica y los elementos que valoran su aplicabilidad. Poseen un grupo de anexos, útiles para la comprensión del trabajo.

CAPÍTULO I

REFERENCIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS ACERCA DE LA CIENCIA LITERARIA Y EL ANÁLISIS LITERARIO

1.1- Consideraciones sobre el análisis literario

Al proponer la formalización de una perspectiva de análisis de textos, se debe partir de los rasgos de la tipología textual objeto de estudio; pues aunque todo texto tiene como características generales la delimitación, la expresión y el carácter estructural, pueden mostrar concreciones muy diversas de acuerdo con su función cultural; lo que objetivamente debe determinar enfoques lectores diferenciados.

La imagen literaria tiene la capacidad de plasmar el mayor número de pensamientos en el menor número posible de palabras, lo que la convierte en una unidad sumergente, lo cual significa que atesora un volumen considerable de significados implícitos que exige del lector una postura intelecto-afectiva-activa. Todas estas cualidades dimensionan la lectura literaria como un proceso dinámico y transformador, donde se originan transiciones de la imagen al concepto, que al nivel del lenguaje se convierten en transiciones de la connotación a la denotación.

El texto literario atenúa la denotación para ensanchar la connotación en un movimiento dialéctico entre univalencia y reducción del sentido, y polivalencia o ampliación del sentido. Como el proceso de univalencia no puede ser total, los resultados de la lectura no podrán expresarse siempre en el lenguaje univalente, lo que origina una apertura ilimitada del texto a las constantes reescrituras interpretativas; de modo que la lectura literaria se constituye en un proceso potencialmente flexible y productivo para el lector, quien ha de introducir significados desde su disposición y contexto cultural, regulado dialécticamente por los límites textuales.

La obra literaria estimula no todas, sino algunas de las experiencias y disposiciones del lector. Esta conclusión tiene para la escuela una especial importancia, pues acentúa la necesidad de construir de manera social el significado. Esta implicación marca una correspondencia sustanciosa con la

concepción de Vigotsky sobre el valor de la interacción entre pares para una elaboración compartida del significado; por ello los métodos de análisis en el aula deben propiciar una construcción socializadora del significado, en función de incorporar la herencia sociocultural que porta la obra ya que el proceso de análisis no puede centrarse solo en los conocimientos previos del sujeto aislado, sino en su relación con el legado cultural de la humanidad.

La obra literaria es la unidad artística de la literatura, es una estructura estética conformada por la armónica integración de forma y contenido. Se distinguen en ella tres planos relacionados entre sí: el ideo-temático, el lingüístico y el compositivo.

El plano ideo-temático se refiere en general a las ideas y al contenido. El lingüístico tiene que ver con la utilización del lenguaje, con el ritmo, con los sonidos. El plano compositivo consiste en la organización formal de la obra. Por ser la obra una unidad estructural, estos planos no pueden separarse completamente, sino que interactúan, que están vinculados entre sí, teniendo en cuenta que la forma depende del contenido.

La doctora Rosario Mañalich (Mañalich: 1980) en su libro Metodología de la enseñanza de la literatura, define el análisis literario como “el estudio integral de una obra de literatura y las valoraciones que se establecen a propósito de ella”; en este libro la autora destaca que por ser la literatura el arte de la palabra y reflejar, por medio de ella, imágenes de la realidad y del hombre, existen factores extraartísticos particulares que deben tenerse en cuenta al realizar el análisis literario como son las condiciones extraliterarias donde se incluye el estudio del autor y de su época, es decir, su vida y obra, su origen de clase, su pensamiento, la situación histórica en que se desarrolló, la ideología predominante en ese momento, cómo se manifestaba la lucha de clases en torno suyo y el desarrollo alcanzado por la literatura. También refiere en relación con los elementos artísticos, que hay que tener en cuenta la obra propiamente dicha, o sea, su contenido, su forma y el lenguaje utilizado.

Oldrich Bêlich en su libro Introducción a la teoría literaria, señala que “el autor crea la obra como un todo y el lector la percibe también como tal, y que por

esta razón la percepción de la obra se realiza en el tiempo” y añade que “las distintas partes de la obra, las distintas situaciones y los distintos personajes, adquieren plena significación y pleno sentido solo cuando se ha terminado la lectura, y solo en ese momento es posible llegar a entender el sentido (la idea) global, o general, de la obra”. (Bêlich: 1988)

La obra literaria es, por lo tanto, un todo complejo. Su intelección cabal supone un estudio cuidadoso para poder analizarla en la complejidad de las relaciones que en ella existen; es útil agrupar los elementos que participan en la configuración de su estructura en tres estratos que están siempre presentes en la obra y se complementan mutuamente. Estos estratos son: El plano lingüístico, el plano temático y el plano compositivo.

Ambos autores hacen referencia al análisis literario atendiendo tanto al contenido como a la forma y plantean la complejidad del análisis literario, tanto en el plano lingüístico, como en el temático y el compositivo.

Muchos autores reconocen la lectura como reescritura múltiple, donde el lector puede generar nuevos enunciados, a partir de la contradicción dialéctica entre el sentido del autor y el sentido del lector, lo que califica la lectura como un diálogo. Este hecho de dialogar presupone efectos valiosos para la lectura literaria en el aula, pues ofrece la posibilidad de:

- Favorecer los elementos cognitivos y afectivos en el aprendizaje literario.
- Enfocar la lectura como un diálogo donde se elabora de forma compartida el significado, pues este reclama ser socializado. La lectura se concibe como un proceso de individualización y reconciliación social que desarrolla la posibilidad de resolver problemas juntos y socializar sus emociones, lo que supone un intercambio basado en el respeto, la tolerancia y la disposición para realizar tareas de grupo.
- Atender las diferencias individuales, pues existen zonas múltiples de desarrollo, ya que cada alumno muestra ritmos diferentes para comprender el texto.

La doctora Rosario Mañalich (1999) en su libro Taller de la palabra, ofrece nuevas consideraciones sobre el análisis de la obra literaria que enriquecen

sus aportaciones anteriores, en tal sentido, señala que este no constituye una escuela independiente, ni un único método, ni un procedimiento crítico, sino el conjunto de procedimientos practicables desde muchos puntos de vista. Sin dudas, una nueva perspectiva que abre nuevas posibilidades para el análisis.

En el citado libro se precisa que para que el análisis sea verdaderamente asimilado en el proceso docente debe ser realizado desde diversos ángulos: gnoseológico, lógico, psicológico y metodológico, este criterio de la autora, que tiene muy en cuenta la selección de los textos, precisa la necesidad de aplicar los diversos procedimientos para el análisis, sin violar el principio de la integridad.

El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural, es uno de los más actuales enfoques metodológicos para enseñar lengua y literatura y se asume para la enseñanza-aprendizaje del análisis de textos. En el libro *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura*, de la doctora Angelina Roméu Escobar (2007), en el que aparece su concepción sobre el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, se recogen varios artículos que giran en torno a este enfoque, en especial aparece el referido al tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos; en el mismo se destaca que los tres componentes se hallan en constante interacción y han de estar presentes en la clase aunque de manera priorizada el objetivo de esta se oriente hacia uno de estos, mientras los otros dos se subordinan.

En relación con el análisis de los textos literarios, visto a partir del segundo componente funcional, se parte de la idea de que la comprensión cabal solo se logra en la medida en que el receptor de un texto perciba su estructura fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre estos y construye el significado según su universo del saber, lo que evidencia su dependencia del análisis y la construcción, es decir, que para comprender un texto se necesita analizar y construir significados, quiere decir esto, que a partir de los avances de la Ciencia del Texto y los aportes de la lingüística textual se logra un estudio del texto literario mucho más profundo

que no implica renunciar al disfrute de la belleza contenida en las obras literarias.

El análisis descubre el texto como modelo constructivo en la medida en que revela la funcionalidad de las estructuras lingüísticas que participan en el proceso de la construcción de los significados, es necesario aclarar que no se trata de relacionar mecánicamente la cantidad de estructuras lingüísticas detectadas en el texto; sino de descubrir las más significativas y demostrar su funcionalidad, a partir de lo que estas aporten a la estructura del texto.

El análisis de textos como segundo componente funcional de la asignatura a la par de la comprensión necesita de un tratamiento metodológico particular en la escuela media, por ser la vía para la formación y sistematización de los conceptos lingüísticos y literarios y el medio para lograr la comprensión más profunda del texto; como método del enfoque comunicativo contribuye a ser evidente al alumno la utilidad de las estructuras lingüísticas, viéndolas funcionar en los textos. Es por esta razón que para el tratamiento del análisis de textos se tendrán en cuenta sus tres niveles, el semántico (significado), el lingüístico (expresión) y el pragmático (función comunicativa de tener en consideración la intención y la situación en que se produce la comunicación).

El análisis semántico del texto busca descubrir los núcleos de significación, determinar los conceptos, proposiciones temáticas, subtemas y temas.

El análisis lingüístico del texto permite explicar la funcionalidad de los medios fónicos, lexicales, morfológicos y sintácticos en relación con la intención comunicativa del autor.

El análisis pragmático del texto analiza la funcionalidad de los elementos lingüísticos atendiendo a la intención y finalidad y a la situación comunicativa.

Por todo lo expresado, se puede arribar a que el análisis del texto tiene la dualidad de que por un lado significa captar el contenido y la organización de ese contenido en el texto, del otro significa valorarlo, enjuiciarlo; pues, de hecho, sus pilares básicos son la lectura, el análisis y la construcción de textos, teniendo en cuenta la interrelación de los planos y niveles de la lengua: el

sonoro o fónico, el gramatical o morfosintáctico y el lexical semántico, aplicados todos en el nivel lingüístico, textual o discursivo.

El conocimiento de lo anteriormente expuesto es esencial. Es por que la autopreparación previa constituye la premisa fundamental para la enseñanza óptima de la literatura. Desde este punto de vista, no puede ser, en modo alguno, una labor fácil o rutinaria. Exige la combinación de múltiples caminos que permitan despejar todas las incógnitas que puedan surgir en el complejo proceso de interacción con la obra literaria.

Comprender en toda su profundidad el significado de la obra es la tarea más importante de todo el que pretenda estudiar y disfrutar la literatura, por lo que la interpretación de las obras que se leerán debe constituir el centro de las actividades de autopreparación del que dirige su enseñanza. De todo lo anterior se deriva que los objetivos deben estar dirigidos a que los lectores comprendan paulatinamente que la literatura es un reflejo artístico de la vida de la sociedad.

En la enseñanza de la literatura, o lo que debe ser lo mismo, en el afán por hacer que el lector aprecie el arte literario, el proceso de comunicación tiene una complejidad particular. El hecho de que el material de construcción de la literatura sea la palabra artística, es decir, la palabra enriquecida por la multiplicidad de connotaciones que le son afines, exige del profesor una actitud peculiar, una exquisita vocación, para que su acto comunicativo no desvirtúe el papel formativo que desempeña en el desarrollo de las actividades lingüísticas los textos literarios que se estudien.

Desde ese punto de vista, la comunicación efectiva en la clase de literatura solo será posible en la medida en que el profesor constituya un modelo en el uso correcto de la lengua, propicie la percepción exacta de la palabra ajena, explote cabalmente el lenguaje en la transmisión precisa de sus ideas, logre la concisión y exactitud necesarias en la comunicación, resulte un ejemplo en la construcción y exposición lógica de lo que dice y domine un amplio vocabulario.

1.2- La recepción y el receptor en las investigaciones literarias

Se podría hacer una amplia antología, que se remontara al pasado lejano, de citas que hablaran del papel activo, co-creador, del lector ante las obras literarias. Según Montaigne: “En más de una ocasión el lector sagaz descubre en los escritos perfecciones distintas de las que el autor allí puso y percibió, y en más de una ocasión les confiere contenidos e imágenes más ricas” (Montaigne: 1957)

De entre los textos polacos, es imprescindible la siguiente reflexión de Norwid, en las conferencias “Sobre Juliusz Slowacki”:

“La lectura de un autor depende de que se lea de él, más de lo que él creó. (...) Las palabras de los autores tienen no solo el encanto, la fuerza y la energía que nos esforzamos por darles o sabemos darles, sino que tienen, además, el encanto y la fuerza de la vida de la palabra. Así pues, no todos saben leer, porque el lector debe colaborar, y cuanto más elevadas sean las cosas que se leen, tanto más individual es la lectura.” (Norwid: 1968)

Pero la frecuencia y la energía de los juicios de este tipo aumentan sobre todo en los escritores del siglo XX. No es difícil vincular las opiniones de este tipo a las transformaciones de la propia literatura, que aspira intencionalmente a la multiplicidad de significados, produce –como dice Umberto Eco “obras manifiestamente abiertas” (Eco: 1984), intencionalmente orientadas a una reacción libre del receptor, y que invitan a una lectura reiterada y variada. Es por eso que con frecuencia cada vez mayor, y desde distintas posiciones, la obra literaria es definida metafóricamente como “encuentro”, “diálogo”, “convergencia” o “interacción” entre el texto y el lector.

Se podría aventurar la siguiente generalización: si en el período del positivismo la tarea principal de las investigaciones literarias era la explicación de la génesis, y su “héroe” principal era el creador, y si después el centro de gravedad se trasladó a la estructura, o sea, a la obra literaria, actualmente hemos entrado en la fase de los intereses por la función de la obra y por su receptor. Esta orientación funcional-recepcional retorna en cierta medida a la

tradición de la retórica y de la poética clásica, así como a las corrientes que se remitieron a esa tradición.

En la reorientación de las investigaciones literarias ha desempeñado un papel precursor el estudio *¿Qué es la literatura?*, de Jean-Paúl Sartre, quien afirma en claras formulaciones que “cada obra literaria es un llamado”, la lectura es una “creación dirigida”; “solo la conjugación de los esfuerzos de un autor y de los lectores crea la obra literaria”; “todo producto del intelecto contiene una imagen del lector para el que está destinado”. (Sartre: 1947)

Un viraje más general de la ciencia literaria hacia el problema de la recepción y del receptor se produjo por una vía indirecta, a través de los impulsos provenientes de dominios vecinos que se planteaban, entre otras, tareas integradoras en los marcos de la humanística. Influyeron aquí, por una parte, el renacimiento de la reflexión hermenéutica y, por otra, la semiótica que trata la literatura como uno de los sistemas de comunicación social.

Paralelamente al desarrollo de la manera de interactuar con la obra literaria, el lector acumula observaciones del texto en cuestión que le permiten hacer generalizaciones e ir llegando a conclusiones muy elementales e incompletas en sus inicios y que después se van enriqueciendo en el proceso de lectura y análisis de otras obras. Como es obvio, 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 y un margen de sensibilidad y vivencias afectivas imprescindibles para la aprehensión de cualquier hecho artístico.

En este dominio científico vasto y enormemente heterogéneo hay que realizar las más indispensables delimitaciones y ordenamientos. El primer círculo de problemas es la recepción de la obra literaria, la reflexión teórica descubre en sus marcos procesos diversos que se presentan conjuntamente ; la percepción de los signos gráficos y acústicos; la comprensión de los significados de las distintas palabras y oraciones junto con sus presuposiciones, sus connotaciones y, eventualmente, su sentido traslaticio; la unión pluridireccional de los significados de esas oraciones en unidades semánticas superiores,

completadas con la ayuda de la deducción y la suposición, y con frecuencia también mediante la amplificación que llena los lugares de indefinición; el descubrimiento de los sentidos traslaticios ofrecidos por las distintas unidades semánticas superiores y del sentido global; la distinción de las partes y planos de la obra, el reconocimiento de las relaciones entre ellos y de los principios constructivos de la totalidad; la orientación hacia determinadas esferas de valores (por ejemplo, constructivos, imaginales, emotivos, cognoscitivos, postulativos), y, a consecuencia de eso, la jerarquización, y a veces la selección, de diferentes aspectos de la obra por parte del receptor, la vivenciación valorativa de esta; el descubrimiento de los vínculos entre las cualidades valiosas (o los defectos) experimentadas y las propiedades de la obra; y la ubicación de esta en el marco de los diferentes subsistemas de la literatura (genérico, estilístico, ideológico)

En esta enumeración, desde luego incompleta, se han omitido -en atención a su polisemia- las tradicionales denominaciones “análisis” e “interpretación” En todos los procesos antes mencionados se efectúa una interacción entre los datos del texto y la actividad del lector, codeterminada por las reglas de recepción actuales, socialmente difundidas y vigentes.

En la mencionada interacción entre los datos del texto y la actividad del lector, la correlación de fuerzas es distinta en los diferentes casos y depende de factores tales como la potencia pilotadora del propio texto, la rigurosidad de las reglas de recepción difundidas, el grado de armonía entre estos dos factores, y, por último, el nivel de las operaciones del receptor; cuanto más nos alejamos de la comprensión de las oraciones particulares hacia la construcción de las unidades semánticas superiores, tanto más variadas son las posibilidades y tanto más aumenta la libertad del receptor. Evidentemente, aquí también desempeña un papel considerable las disposiciones individuales del receptor: en algunos casos pueden conducir a resultados que divergen tanto de la potencia pilotadora del texto como de las reglas de recepción dominantes.

Con la reflexión sobre las operaciones del receptor se entrelazan las construcciones que se hacen de la obra literaria. Las preguntas que sirven para caracterizar al lector real conciernen la mayoría de las veces a asuntos tales como: los marcos institucionales y las situaciones comunicacionales en que se efectúa la lectura; la frecuencia de la lectura y los valores buscados en ella; el modo de realizar los actos concretizacionales (en las categorías anteriormente distinguidas); las preferencias por determinadas obras o variedades de literatura; la lectura y otras formas de participación en la cultura; y la lectura y otras formas de actividad social.

Surge una problemática investigativa distinta cuando se observa no a un determinado lector o colectividad de lectores en contacto con diversos textos, sino un determinado texto literario o grupo de textos en contacto con diferentes lectores o diversas colectividades de lectores. Tales investigaciones son precisamente investigaciones del receptor literario en el más estricto sentido de la palabra. Procuramos entonces determinar tanto el alcance de la circulación social del texto o grupo de textos dado, como sus concretizaciones individuales y grupales en la esfera ya caracterizada anteriormente al analizar el concepto de "recepción literaria". Aquí puede entrar también en la cuenta las variadas continuaciones creadoras del texto recibido, como las imitaciones, los pastiches, las parodias, las reelaboraciones, las adaptaciones, las traducciones, etcétera.

Desde hace mucho tiempo los historiadores de la literatura venían realizando investigaciones de este tipo, pero se ocupaban ante todo de las opiniones críticas sobre los autores y las obras, o de la acción ("las influencias") de estos sobre otros creadores. Ahora la perspectiva ha cambiado: ante todo, ella debe abarcar no solo la recepción de los conocedores, sino también la de otros estratos del público lector, y seguidamente la atención se desplaza de los textos recibidos a la actividad de los receptores y a sus resultados.

Desde luego, tanto las tareas de la colectividad de los lectores como las de la recepción lectoral se diferencian considerablemente en dependencia de que conciernan a la historia o a la actualidad. Aquí no se trata solo de que cada

época plantee problemas distintos, específicos, de cultura lectoral. La situación investigativa de la recepción contemporánea es completamente distinta; no es la pobreza de materiales lo que se vuelve un obstáculo, sino el exceso de ellos. Sin prestar atención a estos obstáculos, vale la pena y es preciso, desde luego, investigar las relaciones mutuas entre los lectores y los creadores en diferentes cortes sincrónicos y diacrónicos. Sobre esa base se puede construir una tipología de esas relaciones, disponiéndolas entre los polos de la creación conformista y la creación de vanguardia, del público desprovisto de voluntad y el público que influye directamente sobre los escritores. Pero no se sabe cómo crear esta relación tan variable entre el público y los creadores en una concepción global del proceso literario, el cual, sin embargo, no es medible cuantitativamente en sus rasgos más esenciales, lo que no permite determinar la fuerza y la correlación de los factores que participan en él.

En concordancia con ello, muchos autores contemporáneos, establecen una relación dialógica entre el texto y el lector. La obra literaria no es un “momento que manifiesta monológicamente su esencia supratemporal”, sino más bien una “partitura” que dirige el proceso de su observación, pero que está dispuesta para “una resonancia continuamente renovada de la lectura que libera al texto de la materia y lo dota de una existencia actual”. (Markiewicz: 2010)

De ello resulta la convicción de que la historia de la literatura es un proceso de recepción y producción estéticas que se realiza sobre la base de la actualización de los textos literarios por el lector –que los asimila-, por el crítico -que los hace objeto de reflexiones-, y por el escritor -que de nuevo los produce. Visto de otro modo “la historia de los acontecimientos literarios debe ser considerada como un proceso en el que la recepción pasiva del lector y del crítico se transforma en recepción activa y nueva producción autoral”. (Jauss: 1970)

Precisamente, esas formulaciones sobre la base de antiguas paradojas, han expresado claramente la supremacía de la recepción con respecto a la producción literaria.

Si se es consecuente con el criterio de que la apreciación literaria es una capacidad que rebasa ampliamente los marcos del sistema de habilidades que la sustentan y que incluye, entre otras cosas, el desarrollo del gusto literario, del disfrute, de reaccionar ante lo que se lee; enfocar la evaluación de la lectura solo hacia las habilidades sería limitar considerablemente las funciones que le son inherentes y que debe cumplir.

Lo esencial es realmente evaluar qué reacción provocó en el lector el texto literario, qué aspectos de su inteligencia y de sus sentimientos vibraron a la par de la palabra del artista, qué huella dejó en la personalidad el mensaje del texto, qué valoración hace el lector de lo leído.

La evaluación del desarrollo de la capacidad de apreciación literaria, según Henryk Markiewicz, debe entenderse como “fenómeno bisémico que abarca, por una parte, el sistema de habilidades de lectura y análisis que la sustentan y, por la otra, un variable conjunto de manifestaciones que expresan el nivel de apreciación propiamente dicho que se ha logrado y que se traduce en posibilidades de actuar con respecto al texto en cuestión: interpretar lo leído, reaccionar emocionalmente, sentir gusto y ser capaz de disfrutarlo, interesarse vívidamente y hacer diversas valoraciones”. (Markiewicz: Ob. Cit.)

1.3- El texto literario, su sentido y significado

El texto literario es primordialmente construcción de un mensaje, a partir de una estructura formal. Toda comunicación es discurso, todo discurso hace uso del lenguaje, pero el texto literario tiene la complejidad de comunicarse por medio del lenguaje; quiere decir, que está recreando y reconstruyendo una forma peculiar de seleccionar, combinar, construir y asumir el lenguaje; por ello, en todo estudio de la literatura es imprescindible reflexionar sobre el mensaje en sí mismo y sus cualidades para aprender y comunicar la realidad.

El texto literario lleva consigo información, pero presenta una peculiaridad con respecto a otros textos, y es que lo que la obra afirma, también está relacionado con lo que sugiere, por lo que se establece una relación dialéctica entre lo denotativo y lo connotativo, lo explícito y lo implícito, lo concreto y lo abstracto.

Como acontecimiento el texto posee un conjunto de hechos, datos, acciones y sucesos; pero no es esto lo que debe retenerse, sino el significado que el autor le otorga a esos acontecimientos y el sentido que esos acontecimientos adquieren para la experiencia del lector.

El sentido integra las partes del texto en sus totalidades más completas; por tal motivo, comprender el texto literario no es repetir los acontecimientos, sino describir su significado y generar un nuevo sentido donde el lector transforme lo denotado en connotado, lo concreto en abstracto, lo implícito en explícito, lo visible en legible, lo lejano en cercano, lo extraño en propio y lo particular en universal.

Los significados añadidos, o excedentes de sentido, como una característica de la comunicación literaria, pretenden orientar las intenciones lectoras hacia nuevos puntos de vista.

Cada obra literaria y cada etapa de la formación de conceptos demandan la aplicación de métodos de análisis literario de acuerdo con su naturaleza genérica. Los aportes de la lingüística, la semiótica y otros enfoques y teorías de posterior aparición en las ciencias lingüísticas y literarias los han enriquecido en el contexto de los estudios literarios.

La ciencia literaria contemporánea enfatiza en que el significado de una palabra está condicionado por su relación con el contexto lingüístico y social, por lo que la comprensión de lo que se lee pudiera favorecer una adecuada interpretación semántica de las obras y, en consecuencia, un mejor análisis de las mismas.

Los caminos para una comprensión integral del texto literario pueden ser diversos y es preciso tener en cuenta que reducir toda la riqueza del análisis a la mera interpretación semántica podría conducir a resultados insuficientes.

Según se plantea en el libro *Introducción a los estudios literarios*: “El texto literario se configura como un sistema textual, integrado por el intratexto, el subtexto, el contexto, el intertexto, el metatexto, el paratexto y el architexto”

Más adelante se señalan aspectos significativos relacionados con ese sistema categorial:

“El contexto: Es el conjunto de signos que contribuye a delimitar el texto, porque lo circundan en el espacio y lo anteceden y/o suceden en el tiempo. El contexto incluye las otras obras del autor, las obras literarias contemporáneas a él, las series de signos referidas a la historia, la cultura y la sociedad, las tradiciones y las condiciones psicológicas, biográficas y concepciones creadoras del escritor. Permite la actualización del significado del texto y clarifica la significación de la obra. Existe una unidad indisoluble entre texto y contexto.

El intratexto o la intratextualidad: Expresa cómo las partes que conforman el texto adquieren su verdadero significado a partir de la interdependencia o interrelación interna.

El intertexto: Estudia la obra como una unidad interrelacionada culturalmente con otros textos. Ejemplos de intertextos existen desde los inicios de la literatura; solo una teorización resulta contemporánea en obras de Mijail Batjín (1989) o del francés Roland Barthes (1963), quien declara al texto como “cámara de ecos” que se enriquece con textos precedentes. La investigadora franco-búlgara Julia Kristeva (1981) considera al texto como mosaico, absorción y transformación de otro texto.

La intertextualidad supone una apelación intencional, consciente, de un texto a otro, y provoca un proceso de descontextualización del texto anterior y recontextualización en el nuevo texto, donde adquiere una nueva significación. La intertextualidad consiste en una inclusión concreta de una unidad de un texto en otro texto, dentro del cual desempeña funciones semánticas y artísticas generalmente diferentes a las que tenía en el texto de origen”. (Ob. Cit.)

Para Batjín (1989) todo texto se construye como mosaico de citas, todo texto es absorción y transformación de otros textos. En lugar de la noción de intersubjetividad se instala la de intertextualidad, y el lenguaje poético se lee, por lo menos, como doble.

Para Desiderio Navarro (1997) la intertextualidad está constituida por las relaciones semánticas, de sentido, que se establecen entre textos cuando un

texto hace referencia a otro o a un conjunto de ellos, o dicho de otro modo, por las relaciones dialógicas que se establecen en un texto entre la palabra autoral y la palabra ajena.

Al decir de Flaker (1985) el contenido en el análisis literario es la obra artística, el texto cuya función predominante es la estética; lo que no excluye, por supuesto, la social, gnoseológica, expresiva, axiológica y lúdica.

El texto literario para ser “aprehendido”, asimilado en el proceso docente, debe ser analizado desde diversos ángulos: gnoseológico, lógico, psicológico y metodológico.

La lectura y el análisis se traducen en múltiples habilidades que exigen la adquisición de formas de actuar, la comprensión de esas formas de actuar a partir de la interiorización de las acciones a ejecutar para el análisis del texto cada vez con mayor independencia y la ejercitación suficiente, variada y creadora que posibilite acceder a un nivel cualitativamente superior en la percepción de lo que se lee.

La clase de literatura, en la que se realiza la lectura y estudio de la obra literaria, según Ezequiel A. Garriga Valiente: “es la vía principal para desarrollar en los estudiantes las capacidades de análisis y valoración de los textos literarios”. Al enfrentar al alumno a la obra literaria “se comprueba la comprensión de esta no solo por su capacidad para captar el mensaje contenido en ella, sino también por su reacción ante el texto leído”. (Garriga: 2013)

La selección del texto, cuando de la enseñanza de la literatura se trata, requiere de un cuidadoso estudio de modo que su tipicidad posibilite el cumplimiento de los objetivos propuestos y, siempre que sea posible, no viole el principio de la integralidad.

Los métodos y procedimientos pedagógicos deben lograr, como tendencia, una armónica conjunción con los métodos de la ciencia, tal como se produce entre los Estudios Literarios (Historia-Teoría-Crítica).

Tradicionalmente, se ha entendido por Crítica literaria aquella disciplina que junto con la Teoría y la Historia conforma la llamada Ciencia de la Literatura.

Los estudios literarios realizados dan fe de que sus orígenes se remontan a los tiempos grecolatinos; ya en la antigua Grecia, el filósofo Aristóteles se destacaba por realizar importantes reflexiones sobre la literatura. Igual sucedía en la antigua Roma, donde eran los escritores los que reflexionaban sobre la literatura, ya que debían justificar por qué la cultivaban; ejemplo de ello era Cicerón, quien fue reconocido como el iniciador de la crítica literaria romana.

Actualmente no son discutidos los entrecruzamientos “que hacen inconcebible la teoría literaria sin la crítica o sin la historia, o la crítica sin la teoría y sin la historia, o la historia sin la teoría y sin la crítica.” (Wellek: 1969)

Cada una de ellas, la Teoría, la Historia y la Crítica, posee sus propios mecanismos teóricos independientes y cumple diferentes funciones, pero, en virtud de que su finalidad es la llamada literatura de ficción, no el propio cuerpo textual y de ideas de la crítica, esta última no posee una metodología coherentemente organizada para emprender el estudio de sí misma.

Es por eso que Tzvetan Todorov afirma que “si los libros de crítica no interesan, la crítica de la crítica interesa mucho menos, esto es, sin duda, un signo de la futilidad de estos tiempos: ¿quién podría interesarse en ella? Los libros sobre libros no suelen llamar la atención sino a una pequeña minoría de un grupo ya de por sí bastante reducido: algunos estudiantes, algunos apasionados”. (Todorov: 1984)

La crítica carece de un aparato categorial organizado en forma sistémica que ofrezca teórica y metodológicamente el instrumental necesario para el análisis de sí misma. Por esa razón, su estudio depende de otros procedimientos de las Ciencias sociales y Humanísticas.

Según Camila Henríquez Ureña, es necesario establecer un proceder para formar buenos críticos en los estudiantes. Al respecto la autora plantea que esta es la parte más compleja de la lectura y para que se cumpla satisfactoriamente es necesario haber leído ampliamente y con suficiente comprensión. Recomienda, asimismo, que primero se lea la obra y se forme un juicio de ella y que solo entonces se lea a los críticos; porque, “...por mucho que nos digan los eruditos, no nos pueden dar la impresión de una obra que es

una experiencia que ha de ganarse personalmente a través de la lectura”.
(Henríquez, C.: 1975)

En las palabras de la autora en relación con la formación del lector crítico, se revelan los siguientes pasos:

- 1) una lectura atenta
- 2) un propósito de reflexión
- 3) la expresión oral o escrita de su reacción ante el libro

En este último aspecto se persigue que el alumno, producto de la reflexión, exprese de manera ordenada algunas ideas; para ello debe tomar notas de lo que lee.

Muchas han sido las definiciones que de crítica se han dado, una de ellas es la célebre tesis de Friedrich Schlegel: “Críticar quiere decir entender a un autor mejor de lo que él se entendió a sí mismo”. (Schlegel: 1957)

Para Alfonso Reyes “Ante todo, la crítica no es necesariamente censura en el sentido ordinario. La crítica también encomia y aplaude. Más aún, explica el encomio y enriquece el disfrute. Desentendámonos, pues, de la controversia entre lo que hay de negativo y lo que hay de positivo en la crítica. La esencia de los entes se revela en su función constructora”. (Reyes: 1983)

Para Enrique Anderson Imbert la crítica es “examen que no necesariamente abandona su innegable voluntad creativa”, además considera que “la principal función de la crítica es justipreciar el valor estético de una obra en todas las fases de su realización” (Anderson: 1979).

Por su parte, René Wellek se aleja de la doble condición de la crítica como creación-reflexión, para centrar su definición en su naturaleza conceptual: “una estructura de pensamiento y de conocimiento que se afirma en su propio derecho” (Wellk: Ob.Cit.)

Para Guillermo de Torre “la crítica literaria es una ciencia sin metodología propia, que discute una condición científica que, al mismo tiempo reclama y cuya finalidad es la interpretación, la ubicación y la valoración de las obras; pero que, en verdad, debería ser la reevaluación de las obras pretéritas o la anticipación de lo nuevo”. (Torre: 1979)

Roland Barthes plantea que “la crítica literaria como escritura, con propia intencionalidad discursiva, enfocada al análisis de la literatura, es metalenguaje, discurso disciplinario sobre discurso artístico, que bajo condicionantes históricas hace que cada época cultural o estadio de pensamiento, preconice su propio modelo” (Barthes: Ob. Cit.)

En tanto escritura, la crítica literaria es texto y, como tal, “es un producto cultural condicionado por dos factores esenciales: el régimen de cultura de quien la profesa y la subjetividad de aquel que la lee” (Aullón de Haro: 1994). Toda crítica es “una forma de acción, una actividad humana controlada, intencional y con un propósito” (Van Dijk, 2000), que involucra a actores sociales los cuales “ponen en evidencia las funciones sociales, políticas o culturales del discurso dentro de las instituciones, los grupos o la sociedad y la cultura en general”. (Ibídem) La prensa, el artículo y el crítico son actores sociales que dan fe de dicha concepción de la crítica; la misma debe exceder a las obras y a los autores de los cuales se ocupa.

La crítica se deriva de una situación cultural que condiciona el carácter polifuncional de su cometido en los siguientes aspectos: cognoscitivo-valorativa, operacional, postulativa y metacrítica.

Las funciones de la crítica se dan en la realidad simultáneamente, es solo en el proceso de su estudio que podemos separarlas con una intención metódica.

- La función cognoscitivo-valorativa se pronuncia sobre el hecho literario (la obra se comporta como un valor con relación al espacio sociocultural del crítico).
- La operacional, deviene una propuesta de evaluación e interviene en la interpretación (determina el carácter de mediador del crítico dentro del canal comunicacional entre la obra y el público).
- La postulativa permite el pronunciamiento sobre el hecho literario, enuncia el contenido proyectista del mensaje y mitologiza los hechos literarios.
- La función metacrítica es la más autónoma e interna de las funciones de la crítica, a través de la cual enuncia sus propias reglas, medios y tareas.

De todo lo anterior se deriva que en los nuevos tiempos surja una problemática investigativa diferente relacionada con la crítica, a partir de su condición de intermediaria entre el proceso de la creación y el de la recepción. Es entonces que se le confiere a la crítica un nuevo y justo estatuto, el de actividad dinámica y doblemente comunicativa, despojándola del papel pasivo o estático al que se le asociaba anteriormente.

CAPÍTULO II

EL ESTUDIO DE LA CRÍTICA LITERARIA EN LA ASIGNATURA LITERATURA UNIVERSAL EN LA CARRERA DE ESPAÑOL-LITERATURA

Este segundo capítulo se fundamenta con la propuesta del objetivo de la investigación, su pertinencia, estructura y las sugerencias para su instrumentación, así como la valoración que parte del diagnóstico actual sobre el estado de la utilización de textos de crítica literaria en el proceso de enseñanza aprendizaje de Literatura universal en la carrera de Español-Literatura. De esta forma, la concepción de los estudiantes como entes pasivos o simples receptores de conocimientos, se reemplazará por una concepción activa y participativa que ayudará a que la crítica literaria sea más eficaz y productiva en los estudiantes como sujetos de aprendizaje, capaces de producir sus propias críticas.

La sistematización de la experiencia en la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal I, II, III; tiene como objetivo general:

Sistematizar las experiencias prácticas de la investigadora en la introducción de los contenidos relacionados con la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal, en constante reflexión con los participantes que permita profundizar en su comprensión, mejorar la práctica, aportar a la reflexión teórica y determinar aquellos elementos que pueden incorporarse a una Concepción didáctica.

Metodología: Consiste en una sistematización de la práctica pedagógica de la autora, quien trabaja como profesora principal de Literatura universal, para elaborar un nuevo conocimiento o ampliar el existente.

2.1- Características de la sistematización

La autora se adscribe a la concepción de que sistematización “es un proceso metodológico de reflexión y de producción de conocimientos de las experiencias prácticas de proyectos e innovaciones educativas que emprenden profesores en las escuelas. Es un proceso que supone que el sujeto piensa y

actúa al mismo tiempo y que uno de los resultados de su práctica es incrementar lo que sabe". (Martinic: 2005)

Se utiliza la sistematización como un proceso de reflexión para el ordenamiento dinámico asumido. Se involucra a diversos agentes que sirven de actores (profesores de la disciplina Estudios literarios que se constituyen en informantes clave o grupos de discusión), los cuales clarifican el significado de la investigación. Esto permite atender tanto al desarrollo de las etapas, comportamiento y evolución, como a las interpretaciones de los sujetos.

Se ha llevado a cabo a partir de un proceso permanente, acumulativo, de creación de conocimientos, de interpretaciones y de discusiones, a partir de la experiencia del investigador durante la intervención en la realidad educativa, que pone en orden elementos desordenados y percepciones dispersas que surgen en el transcurso de la experiencia.

El proceso de sistematización se desarrolla en tres etapas:

Primera etapa: Práctica empírica

Se desarrolla durante el Primer Semestre del curso 2012-13.

Se realizan las acciones:

1. Diagnóstico de los conocimientos de los alumnos sobre crítica literaria
2. Acercamiento a la concepción de la crítica literaria
3. Autopreparación de la profesora
4. Estudio de documentos normativos
5. Pesquisaje inicial para la selección de textos de crítica literaria
6. Trabajo con textos de crítica literaria en el estudio de algunas obras

Segunda etapa: Búsqueda de la teoría necesaria

Se desarrolla durante el Segundo Semestre del curso 2012-13.

Se realizan las acciones:

1. Seguimiento al diagnóstico de los conocimientos de los alumnos sobre crítica literaria
2. Profundización en el estudio de teorías actualizadas sobre la crítica literaria como rama de la ciencia literaria.
3. Estudio de la crítica literaria con fines didácticos

4. Estudio de la contribución de la crítica literaria al análisis integral de la obra literaria
5. Búsqueda de textos de crítica literaria para las obras de los programas
6. Autopreparación de la profesora
7. Inserción de la crítica literaria en objetivos y contenidos de los programas de Literatura universal
8. Trabajo con textos de crítica literaria en el estudio de algunas obras

Tercera etapa: Retorno a la práctica

Se desarrolla durante el I Semestre del curso 2013-14.

1. Propuesta de inserción de textos de crítica literaria para el análisis literario
2. Propuesta de algoritmo para la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza- aprendizaje de Literatura universal
3. Comprobación de los conocimientos de los alumnos sobre la inserción de la crítica literaria en el análisis integral de la obra literaria

Los resultados alcanzados en estas tres etapas de la investigación propiciaron la consecución de la Concepción didáctica propuesta.

2.2- Determinación de necesidades

*** Resultados de la aplicación de métodos empíricos**

Análisis de documentos: Modelo del profesional, Plan del proceso docente, Estrategia de la carrera, Programas de la disciplina Estudios literarios y de las asignaturas Literatura universal I, II, III; Plan de trabajo metodológico de la disciplina Estudios literarios (Anexo 1)

Modelo del profesional Plan D de la Licenciatura en Educación de la carrera de Español-Literatura está diseñado a partir de los lineamientos generales para el currículo, orientados por el Ministerio de Educación Superior. Tiene como propósito fundamental formar un Licenciado en Español-Literatura que esté en condiciones óptimas para resolver los problemas de la profesión mediante la acertada dirección de un proceso educativo desarrollador con los adolescentes, jóvenes y adultos, en correspondencia con la concepción dialéctico-materialista del mundo, los avances de las ciencias lingüísticas y literarias y de las ciencias

de la educación, en estrecha correspondencia con las demandas de la época actual, las necesidades de los estudiantes, a fin de satisfacer el encargo social que se le hace a la escuela, todo lo cual se refleja en los objetivos y contenidos de los programas de la Educación media básica y superior para contribuir a su formación profesional y cultura general integral.

La carrera se organiza en cinco años académicos, en los que las disciplinas y asignaturas responden a objetivos integradores de año, con una complejidad creciente, a fin de lograr que los estudiantes alcancen de forma continuada un mayor grado de independencia en su formación inicial.

El **plan del proceso** docente tiene cuatro ejes vertebradores del contenido que se concretan en las disciplinas: Lenguaje y comunicación, Estudios literarios, Estudios lingüísticos, Didáctica de la lengua española y la literatura y Formación laboral e investigativa; así como nueve disciplinas comunes concebidas para la formación del profesional que aportan elementos esenciales y particulares al contribuir a su preparación integral.

El currículo de la carrera está organizado en un currículo base que contiene los elementos esenciales que garantizan la formación del profesional con un perfil amplio en todos sus campos de acción, que contempla en el área de los Estudios literarios las asignaturas: Introducción a los Estudios literarios, Literatura universal I, II y III; Literatura española I y II, Literatura latinoamericana y caribeña I y II; Literatura cubana I, II y III y Literatura infantil juvenil I y II.

Si se analiza el total de horas del currículo base: 6252 y la cantidad de horas dedicadas a las asignaturas del bloque de los Estudios literarios que es 959 se llega a la conclusión de que, aunque es la disciplina que más horas tiene, debe analizarse la posibilidad de un aumento de presencialidad utilizando los espacios de los currículos propio y optativo/electivo, si se considera que hoy constituye una carencia la lectura de los textos.

El análisis de la **estrategia de la carrera** centró su atención en revisar las fortalezas, las limitaciones y los objetivos trazados para que la carrera alcanzara mejores resultados, teniendo en cuenta sus principales indicadores. Dentro de las debilidades se encuentra el insuficiente hábito de lectura y de habilidades

para comprender y analizar, principalmente obras literarias. También se hace referencia a que tampoco se lee la prensa, situación esta que repercute en la información del acontecer nacional e internacional y en sentido general en su cultura integral. En el anexo 3 aparecen los objetivos de la estrategia de la carrera.

Los objetivos trazados están en función de resolver la problemática expresada, las acciones que responden al cumplimiento de los mismos expresan:

-La necesidad de desarrollar la motivación por la lectura y análisis de las obras literarias, creando círculos de lecturas, realizando encuentros con escritores y actividades de promoción de libros (al menos uno al mes).

-Propuesta por los colectivos de disciplina de los currículos propio y optativo/electivo, aprobados por el colectivo de la carrera para complementar el currículo base y fortalecer la formación cultural de los alumnos, según el diagnóstico de cada año y el fondo de tiempo planificado en el PPD. (Debe lograrse un aprovechamiento efectivo de estos cursos, a partir de que se obtengan notas de 4 y 5 puntos mayoritariamente).

-Cada profesor desde el programa que imparte debe propiciar la lectura de la prensa, así como los temas que se debaten en las mesas redondas y otros materiales de interés divulgados por la radio y la televisión, teniendo en cuenta las potencialidades del sistema de contenido de su asignatura.

En el análisis se corrobora que existen dificultades relacionadas con la lectura y la comprensión de los textos que se evidencia en los estudiantes en el pobre desarrollo de habilidades intelectuales, tales como explicar, exponer, valorar, comentar y argumentar cualquier literatura.

Programa de la disciplina Estudios literarios

Se evidencia que se le presta especial atención al número de obras, es decir acumulación de lecturas, aspecto con el que discrepa la autora si se tiene en cuenta que no se puede pensar en la aglutinación de obras sin que los alumnos se hayan apropiado de procedimientos didácticos que permitan su adecuada recepción y extrapolación a otros textos. El programa carece de la inserción de

temas de teoría literaria, de historia y de crítica literaria, que son la base teórica para encaminar el análisis literario como actividad fundamental de la clase de Literatura.

Programas de las asignaturas Literatura universal I, II, III:

Los programas de literatura universal proponen un recorrido por toda la historia de la cultura y la literatura universal, desde los albores de la civilización humana hasta el siglo XXI. Los contenidos no constituyen una suma de información teórica, se presentan a través de ejemplos y apoyado en la lectura de las obras, aspecto medular que es de obligatorio cumplimiento. Han sido seleccionadas las obras literarias más significativas de períodos y movimientos, representativas de géneros y estilos, lo que permite mostrar las regularidades de los fenómenos literarios.

Entre los objetivos instructivos se encuentran:

- Caracterizar las particularidades de los movimientos y corrientes literarias europeas y norteamericanas en su relación con las circunstancias histórico-sociales en que se desarrollaron por medio del análisis de obras y autores representativos, de modo que constituyan un referente apropiado para las literaturas que se estudiarán en el resto de la carrera y eviten enfoques eurocéntricos en su tratamiento profesional.
- Aplicar los contenidos estudiados en otras asignaturas de esta y de otras disciplinas mediante el establecimiento sistemático de relaciones intermateria.
- Emplear métodos de análisis literario en correspondencia con las necesidades propias del estudio de obras y las exigencias de su impartición en la enseñanza media, propiciando la interpretación y comprensión de los textos objeto de estudio.
- Continuar perfeccionando las habilidades ortográficas y de redacción a través de la presentación de reportes de lectura, resúmenes e informes escritos.

Como parte de las carencias detectadas en los programas de disciplina y asignaturas se constata que en estos no aparece lo relacionado con la crítica

literaria, por lo que se estudia la inserción de un grupo de acciones en función de dar solución a la problemática.

En este sentido, la experiencia indica que la lectura de materiales, más allá de los que obligatoriamente establezca el programa y que sean cuidadosamente valorados por el colectivo de profesores de la disciplina Estudios literarios, es una vía eficiente para incidir en la preparación profesional, incluso, no solo de los alumnos, sino también de los maestros, que por este medio se ven estimulados o compelidos a la búsqueda permanente para la actualización. Da a la actividad de lectura una dimensión que puede ser más actual, totalizadora y dialéctica. Estos materiales están colgados en el sitio FTP de la página WEB de la universidad. Esto demuestra una posibilidad ofrecida por la tecnología y refuerzan la importancia extraordinaria de los textos de crítica para el enriquecimiento de los análisis literarios en particular.

Por otra parte, la inclusión de tales materiales apoyando el análisis de las obras programadas, tributa a la adopción de posiciones más objetivas para la decodificación de las mismas, al permitir a los estudiantes una apreciación más holística del discurso literario a valorar, enterarse del impacto del mismo en personas diversas, y poder asumir sus propias posturas valorativas. Pueden tener así su visión del hecho literario, un enfoque más acabado, un texto más completo, enriquecido con las experiencias de otros. La ocasión de poner al alcance de los estudiantes universitarios textos de crítica literaria, da a la lectura una dimensión extraordinaria que refuerza la idea de que tal metalenguaje puede tributar a una docencia mucho más cercana a las realidades y necesidades del presente.

Se trabajo en la creación de espacios o aulas virtuales que sean imprescindibles para la obtención de conocimientos, a partir del uso de la tecnología constituye hoy una parte esencial de la preparación de los profesionales, pues las clases que ellos reciban en la universidad deben prepararlos también en tal dirección.

Análisis del plan de trabajo metodológico de la disciplina Estudios literarios

La guía para el análisis del plan de trabajo metodológico de la disciplina es aplicada con el objetivo de constatar la presencia de acciones encaminadas a la preparación metodológica de los docentes con vista a la inserción de los textos de crítica literaria. En tal sentido, se verifica que las líneas, los objetivos, y las actividades metodológicas están dirigidas fundamentalmente al perfeccionamiento del proceso docente- educativo, a partir de la implementación del plan D y demás variantes de formación desde la preparación metodológica y los procesos de validación, evaluación y acreditación de carreras, la integración de los procesos sustantivos desde la concepción estratégica, sobre la base del desarrollo de métodos que posibiliten el autoaprendizaje y el protagonismo estudiantil, a partir del dominio del diagnóstico integral y su concreción en los proyectos educativos de las carreras con el empleo de los recursos informáticos, así como la aplicación de la estrategia de lengua materna y la salida al trabajo político ideológico.

Resultados de la Prueba pedagógica de inicio para los alumnos de la cohorte con inicio curso 2012-2013 (Anexo 2)

Se aplica en el curso 2013-13, los alumnos se encuentra en primer año.

En la primera pregunta los estudiantes demuestran poco dominio del aspecto relacionado con la recepción de la obra literaria. En las respuestas expresan que el ambiente debe ser agradable, que debe haber una correcta comprensión del texto y un correcto análisis, que se debe valorar la obra literaria y leer varias veces; otros estudiantes absolutizan en la respuesta la información histórica, algunas respuestas giran alrededor de la idea de que la obra tenga coherencia. Es decir, los elementos expuestos no constituyen una respuesta con un nivel de integración en correspondencia con los elementos estudiados en clases.

En la segunda pregunta del instrumento los estudiantes acertaron con el género, pero no expresan elementos significativos que incidan en la comprensión del texto. Otros expresan que es necesario leer bien el texto para comprenderlo, también señalan el contexto histórico y en algunos casos se hace referencia a

elementos que se expresan en el cuento, en menor medida aluden a las estructuras sintácticas en función de la expresión de las ideas contenidas en el texto.

En el análisis ideo-estético del texto que se corresponde con la pregunta tres los estudiantes no integran el plano de la expresión y el del contenido, las valoraciones que realizan absolutizan a un plano u otro. Además, no logran en muchos casos reconocer todos los recursos literarios que aparecen en el poema seleccionado.

En el análisis realizado en la disciplina se sintetizan estas dificultades en: poco dominio de los diferentes planos de análisis de la obra literaria, insuficientes habilidades en la decodificación de los textos dados, no se logra un análisis integrador de la obra, se infiere poco dominio de estrategias cognitivas y metacognitivas que permitan realizar un trabajo eficiente con el texto.

Observación en el desarrollo de una clase de Literatura universal I: (Anexo 3)

En el grupo de la muestra se observan *aspectos positivos* que favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje:

-Los alumnos son participantes activos y aprenden significativamente, logran atribuir un significado a lo que se les enseña y, por lo tanto, ese aprendizaje es funcional y útil para diversos contextos y necesidades.

-Los alumnos poseen potencialidades para la búsqueda, por sí solos, de la información y su autopreparación en determinados contenidos es adecuada, de manera tal que pueden expresar juicios de forma independiente, reflexiva y valorativa.

Se observan las siguientes *debilidades* que deben ser atendidas en el proceso de enseñanza aprendizaje:

-No poseen sólidos conocimientos sobre la percepción y la producción literarias.

-No se logran retroalimentar con el conocimiento precedente para comprender y percibir la Literatura como objeto de estudio.

-No poseen amplios referentes culturales necesarios y en ocasiones, imprescindibles, para una total comprensión de la literatura.

Entrevista en profundidad con la profesora Mileidy Tiza Martínez, investigadora del tema: (Anexo 4)

Se produce un encuentro con la profesora Auxiliar Mileidy Tiza Martínez, quien, como parte de su ejercicio de doctorado, dirige un grupo focal constituido por los profesores de la disciplina de Estudios literarios y posee una visión generalizadora de esta problemática, al cual pertenece la autora de esta tesis.

Esta entrevista persigue fortalecer el trabajo didáctico para la inserción de la crítica literaria en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de Literatura universal, que constituye una arista desarrolladora de las acciones que conforman la Estrategia didáctica para la formación de la competencia literaria que Tiza Martínez propone y conocer un grupo de recomendaciones didácticas para desarrollar la capacidad reflexiva y crítica de los estudiantes en su enfrentamiento con el texto, a partir del desarrollo de habilidades en la comprensión, análisis y construcción de los textos.

Al respecto, plantea:

-Se hace necesario tener en cuenta cómo desarrollar acciones de trabajo con la crítica que tributen a la competencia literaria desde la dirección del aprendizaje, durante la autopreparación y la autosuperación.

-Se debe concebir la interrelación de los tres elementos del conocimiento que favorecen su estudio: la apreciación, la historia y la crítica literaria.

-La necesidad de emplear sistemáticamente métodos desarrolladores para trabajar el encuentro con la obra literaria, teniendo como premisa que el valor de la lectura es perceptual y no conceptual.

-El trabajo para brindar a los estudiantes las herramientas literarias necesarias para percibir la belleza de la obra literaria.

-Insistencia en que para emprender acciones para insertar la crítica literaria se debe tener en cuenta la lectura de la obra, empleando las estrategias lectoras y las vías para el análisis literario, la comprensión e interpretación del texto literario desde un contexto sociocultural, la explicación y relación de los elementos esenciales de la teoría literaria, el conocimiento del movimiento

literario al que pertenece la obra y compararla con otras obras y autores de ese movimiento. La lectura crítica del texto y la creación de otros semejantes.

-Considera además que a partir de un trabajo integral e intensivo con el texto literario, respetando las tipologías textuales, a partir de sus propias características.

-Insistencia en que deberá tenerse en cuenta el diagnóstico, puesto que la literatura contribuye también a la educación en valores.

-De la misma manera se plantea que los métodos fundamentales deben ser la lectura creadora, dramatizaciones, potenciar el trabajo con la biblioteca, la conversación heurística, la elaboración conjunta, la práctica de memorización de versos, prácticas de lecturas corales, escenificaciones de monólogos.

Las ideas expuestas están vistas a través del enfoque de la formación de Competencia literaria, donde solo se tiene en cuenta el texto literario, aspectos estos válidos para el tratamiento de ese tipo de texto, pero se hace necesario pensar cómo se puede potenciar la competencia literaria desde el análisis de textos de crítica literaria, como apoyo a los análisis de las obras, con el propósito de que los alumnos construyan sus propias críticas literarias.

Como resultado de este proceso de diagnóstico la autora propone el rediseño de los programas de Literatura Universal, a partir de la inclusión de la crítica literaria, así como un algoritmo de trabajo con este tipo de textos, con fines didácticos.

2.3- Concepción didáctica para la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal I, II y III

Fundamentación

Se parte de los criterios del Dr. Valle Lima, quien define la concepción como resultado científico: "Sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre un aspecto de la realidad o toda ella, abarcando desde las filosóficas generales hasta las científico naturales". (Valle: 2007)

Se caracteriza, en tanto resultado científico, por su carácter teórico representado por el sistema de fundamentos científicos que explican la realidad del objeto o fenómeno desde un punto de vista histórico, a partir de las

regularidades generales de ese objeto o fenómeno que permitan trazar ciertas formas de actuar en el futuro, concepciones que nieguen o superen las existentes en cuanto a sus limitaciones y se orienten a la transformación de la práctica del proceso de enseñanza aprendizaje. Deben dar ciertos visos de certidumbre factual para poder realizar una contribución a la transformación de la realidad concebida como un sistema.

M. Silvestre Oramas sostiene que una concepción didáctica desarrolladora debe concebir y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma tal que se logre la integralidad del proceso expresada en que instruya, desarrolle y eduque al estudiante. (Citado por Valle: 2007)

Matilde Bernabéu entiende por concepción didáctica: "...los puntos de vista que se tienen acerca de las relaciones que se establecen entre las categorías del proceso de enseñanza aprendizaje, en un contenido de enseñanza determinado, teniendo en cuenta una teoría de aprendizaje". (Bernabéu: 2005) Esta definición se asume como base para puntualizar la concepción que se presenta como:

Sistema de fundamentos científicos que permiten la introducción y profundización de los contenidos relacionados con la crítica literaria, en el proceso de enseñanza aprendizaje de Literatura Universal, en la integración de las categorías de la didáctica para la formación del profesional de Español-Literatura con un pensamiento reflexivo y crítico que lo prepare para la enseñanza de la literatura y para la formación de la competencia literaria.

La Concepción didáctica que se propone se caracteriza por permitir la mejor comprensión de la complejidad de la realidad educativa como escenario de actuación de maestros y profesores, conformando así un enfoque más integrador del proceso enseñanza aprendizaje de los contenidos históricos, en la formación profesional, tanto en la inicial como en la permanente.

Como las categorías del proceso de enseñanza forman una unidad dialéctica, la Concepción didáctica comprende el diseño de las relaciones entre las categorías del proceso de enseñanza aprendizaje: objetivos, contenidos,

métodos, medios de enseñanza, formas de organización de la enseñanza y evaluación.

Fundamentos filosóficos de la Concepción didáctica

La inserción de los contenidos relacionados con la crítica literaria en la formación del profesor de Español-Literatura, comprende la necesidad de explicarlo como un proceso valorativo en su actualidad social recurrente a la historia para averiguar si la obra significa un paso de avance, o un retroceso en el proceso evolutivo.

La propuesta se sustenta en el carácter activo y creador de la conciencia. En la medida en que el aprendizaje es un proceso marcado por la actividad del alumno con el profesor y con las fuentes de conocimiento con las que interactúa, lo que determina que sea un proceso mediatizado por la relación sujeto-objeto, que da lugar al reflejo psíquico resultante de esta interacción. (González Maura y otros: 1995)

La Concepción didáctica se apoya además, en la teoría leninista del conocimiento, la cual lo concibe como proceso dialéctico, en tránsito del conocimiento sensorial al racional y de este a la práctica, como principio, fin y criterio de veracidad del conocimiento. Los momentos de la Concepción didáctica, se corresponden con los principios de la gnoseología dialéctico-materialista.

La literatura ejerce una gran influencia educativa e ideológica por cuanto ella es reflejo de una época y de circunstancias de toda índole que rodean al hombre en su accionar histórico. A través de la literatura, se aspira a formar individuos cultos, poseedores de una sólida formación intelectual, político – ideológica, ética y estética, con plena capacidad para enfrentar y resolver problemas sociales y estar en condiciones de vivir y participar activamente en la sociedad. En el logro de este fin, el estudio de la literatura constituye un elemento esencial que favorece el desarrollo de una cultura general integral en los alumnos en la medida en que permite la asimilación de manera sistematizada de los conocimientos científicos indispensables para el análisis de las obras literarias, favorece el desarrollo de habilidades y hábitos de

lectura, estimula la imaginación y la capacidad creadora y contribuye a la formación de sentimientos y valores, con lo cual contribuye al logro del objetivo fundamental de nuestra educación: la formación comunista de las nuevas generaciones.

La clase de análisis literario debe permitir desarrollar en los alumnos concepciones objetivas y realistas sobre la sociedad, el pensamiento, la naturaleza, el universo, a partir de las obras seleccionadas, lo cual supone considerarlas como ilustrativas de un momento histórico del desarrollo del hombre y, en consecuencia, analizar al autor y a los personajes.

Fundamentos sociológicos de la Concepción didáctica

En la propuesta se tiene en cuenta la influencia de la sociedad como base objetiva de la formación del individuo, con el fin de lograr su integración en la realidad social, unida al impacto de la educación en el desarrollo social.

La capacidad para organizar el proceso docente requiere del profesor que imparte literatura no sólo poseer una sólida formación político-ideológica, sensibilidad artística, amplios conocimientos de teoría literaria, historia de la literatura y de la cultura de los diferentes pueblos, sino dominar también los métodos y procedimientos necesarios que le permitan llevar a sus alumnos los conocimientos acerca de obras, autores y movimientos literarios, estimular el gusto por la literatura, contribuir a la formación de conceptos éticos y estéticos, favorecer la formación político-ideológica mediante el análisis de las ideas sociales, económicas y políticas expresadas en las obras, desarrollar la imaginación creadora y propiciar la formación de la personalidad comunista de los estudiantes.

Esto es posible en la medida en que el profesor se apropie de formas y maneras creadoras de organizar sus clases, teniendo en cuenta los principios científicos y metodológicos de la enseñanza de la literatura, las condiciones concretas de su escuela y las características de los alumnos.

El hecho de que la asimilación no se limita a la recepción o interiorización de los contenidos humanos individuales que permiten al sujeto variar sus puntos de vista y modificar sus criterios a partir de lo colectivo, determina que el

contenido que se propone estudiar incidirá en la formación de criterios propios en los alumnos y en la autoformación de las habilidades para la defensa y desarrollo de las concepciones que van adquiriendo.

La enseñanza de la literatura permite al alumno la apropiación de un sistema de conceptos teórico-literarios e histórico-literarios y el desarrollo de hábitos y habilidades en el análisis literario, que le ofrecen la posibilidad de aplicarlos, por sí solo, a nuevos textos literarios, así como a otras manifestaciones artísticas. Además, la clase de literatura enriquece su lenguaje, al enfrentar las infinitas posibilidades de uso y la belleza que puede tener la expresión de su pensamiento.

Fundamentos psicológicos de la Concepción didáctica

El trabajo parte de la idea de L. Klingberg, quien afirma: "...No se puede ejercer la didáctica sin psicología; (...) solamente se puede enseñar con éxito, cuando se conoce con exactitud y se pueden analizar los procesos psíquicos, extraordinariamente complicados, que se desarrollan en la enseñanza". (Klingberg: 1978)

Esta propuesta se erige en la teoría histórico cultural de L.S. Vigotsky, que concibe el desarrollo del hombre como producto de la relación dialéctica entre el sujeto y el objeto, en la cual, ambos se transforman mutuamente, mediante los instrumentos socioculturales, en un determinado contexto. Vigotsky considera como formas de mediación: la influencia del contexto sociohistórico (los adultos, compañeros, actividades organizadas, etc.) y los instrumentos socioculturales que utiliza el sujeto (herramientas y signos). (Vigotsky: 2005)

Los cambios cualitativos que se producen en el desarrollo psíquico se relacionan con los progresos del hombre en el empleo de los instrumentos, como formas de mediación. Esto permite al sujeto efectuar operaciones más complejas, cualitativamente superiores sobre los objetos, lo que se concreta, en el trabajo con las fuentes originales de los pensadores en estudio, por parte de los estudiantes que participan en la investigación.

De estas ideas se deriva el concepto de internalización que tiene una importancia decisiva entre las de Vigotsky, para quien las funciones psíquicas

superiores existen en un tránsito entre dos dimensiones diferentes: primero, en el plano social interindividual o interpsicológico, en el que recibe las influencia de los demás individuos y del medio en el que se desarrolla, lo que se concreta en los métodos participativos, activos; y, posteriormente, en el plano intraindividual o intrapsicológico, en el cual interioriza e individualiza las influencias recibidas y las convierte en concepciones propias que después externaliza, en su influencia sobre el medio sociocultural con el que interactúa en un proceso continuo.

Fundamentos pedagógicos de la Concepción didáctica

La asimilación de un sistema de conceptos teórico-literarios e histórico-literarios les permitirá a los estudiantes conocer y valorar obras representativas de la literatura universal, mediante un proceso encaminado a sentar principios teóricos y prácticos de las ciencias literarias, en una espiral ascendente en cada grado, que les dará una base de gran utilidad para el estudio de la literatura y de otras manifestaciones artísticas.

En la apreciación y análisis del texto literario se desarrollan habilidades intelectuales y docentes que permitirán a los estudiantes la asimilación, de forma sólida y consciente, de los conocimientos específicos del grado para que puedan operar con ellos de forma independiente y continuar enriqueciendo por sí mismos su formación cultural.

Es imprescindible que, además de las habilidades generales intelectuales y de las específicas de la Literatura universal como el análisis y valoración de las obras literarias, se preste especial atención a habilidades de carácter docente como el manejo de los materiales de estudio y variadas fuentes de información, la organización, planificación y control del trabajo escolar y, por supuesto, las habilidades comunicativas.

La clase de Literatura ha de ser concebida como un proceso de análisis y valoración del texto literario en el que los estudiantes se expresen de forma oral y escrita en el acto de producción de significados, y apliquen y enriquezcan los conocimientos adquiridos sobre la lengua.

La enseñanza de la literatura se nutre, asimismo, del aporte de diferentes ciencias literarias: la teoría literaria que aporta los conocimientos necesarios para abordar el análisis teórico de los diversos componentes de la obra literaria como manifestación artística; la historia de la literatura que brinda un conjunto de conocimientos básicos sobre la historia de la producción literaria como fenómeno social, que refleja la forma de pensar y ver el mundo de los hombres en diferentes sociedades, la periodización de la producción literaria, la evolución de los diferentes géneros y movimientos literarios y la vida y la obra de las más importantes figuras de la literatura en cada época; y la crítica literaria que brinda modelos valorativos sobre obras, autores y movimientos literarios que pueden servir de base para, mediante el análisis y la comparación de puntos de vistas diversos, asumir una posición crítica y creadora ante el hecho literario objeto de estudio.

La crítica literaria brinda un aporte necesario para una mejor comprensión de la obra literaria, pero para que el mensaje del autor llegue a los lectores, nada puede reemplazar la lectura inteligente de esta.

Al igual que los métodos de enseñanza en general, los empleados en las clases de Literatura no se dan de forma aislada, sino que pueden combinarse para hacer más eficiente la enseñanza del análisis literario. Y no solo se combinan entre ellos, también lo hacen con los métodos de la ciencia literaria y con los de ciencias afines. No obstante, no deben confundirse unos con otros. Los métodos de enseñanza responden a qué y cómo enseñar y los de análisis a qué y cómo analizar.

Entre los métodos reproductivos se usan la exposición, la conversación y el trabajo independiente.

Se consideran, además, como métodos específicos de la enseñanza del análisis literario: el método de lectura creadora y el método de dramatización creadora.

Cada uno de estos métodos posee sus procedimientos específicos a través de los cuales se manifiesta.

Se evalúan tanto los objetivos instructivos como los educativos, que se integran en el sistema de conocimientos literarios con que se dota al alumno para que pueda llegar a hacer valoraciones con respecto a la obra literaria y culmine con el disfrute de esta que es, en definitiva, el fin último de esta enseñanza.

Como parte de la Estrategia didáctica resultado del proyecto de investigación El desarrollo de la competencia comunicativa y literaria en la formación del profesional de la educación y de las enseñanzas básica y media, se diseñan acciones relacionadas con el rediseño de los programas a partir de la inserción de la crítica literaria y con la preparación metodológica de los docentes de Estudios literarios para este propósito, sistematizadas en la presente Concepción didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal.

Acciones relacionadas con la autopreparación del profesor de Literatura universal

1- Trabajo científico metodológico

Desarrollo de reuniones metodológicas:

- Apuntes para la inclusión de la crítica literaria en los programas de Estudios literarios.

Desarrollo de talleres metodológicos:

- Presentación de tareas docentes para las diferentes formas de organización de la docencia donde se evidencie la presencia de la crítica literaria en función del desarrollo de la competencia literaria.

2- Rediseño de los programas de Literatura universal, a partir de la inclusión de la crítica literaria

Las acciones propuestas por las másteres Zoraya Artiles y Rogelia Ineraite, están organizadas en cada uno de los años, teniendo en cuenta que los trabajos que pueden orientarse deben tomar en consideración, además el nivel de desarrollo individual y el año académico del estudiante. (Artiles: 2013)

- a) Enseñanza dirigida a los alumnos a comparar diferentes materiales de crítica.

b) Establecimiento o sistematización de la información obtenida en esos materiales consultados.

c) Asunción de posiciones personales frente al hecho literario valorado, incluyendo los diferentes materiales críticos consultados.

Para *primer año*, la actividad crítica puede incluir:

a) Lectura y análisis de textos de crítica sobre las obras estudiadas que puedan constituirse en modelos a imitar, nunca a copiar.

b) Producción de sencillos trabajos de comprensión analítica parcial consistente en centrarse en un aspecto concreto: personaje, lenguaje, estructura, etc. Dichos trabajos pueden adoptar la forma de resúmenes analíticos que contengan la síntesis de documentos o informaciones que se concreten en fichas, anotaciones personales, esquemas, guías de exposición oral, comparaciones, etc.

Como trabajo de curso de la asignatura Literatura universal I se puede orientar la consulta de materiales de crítica sobre las diversas obras estudiadas. Los alumnos deben acceder a fuentes diversas, estudiarlas, investigarlas, compararlas. El profesor debe incitarlos a asumir posiciones individuales, para favorecer la comprensión del hecho literario.

Para *segundo año*, la actividad crítica puede incluir:

a) Elaboración de reseñas que incluyan su posición valorativa a partir de las consultas de fuentes de información con diferentes criterios. La reseña, como es sabido, es un escrito breve que intenta ofrecer una visión panorámico-crítica de una obra.

b) Sistematización de la crítica sobre la obra, los personajes, los autores, los movimientos literarios, los géneros, el arte de la época en general.

c) Elaboración de críticas que partiendo de la lectura de la obra literaria expresen las valoraciones del alumno sin consultar previamente otros textos de crítica.

Para *tercer año*, la actividad crítica puede incluir:

a) Elaboración de comentarios de textos en los que evidencie una multiplicidad de fenómenos observables en la obra literaria, sin hacer una disección que

destruya su unidad, pues el exceso de análisis puede llevar al alumno a un hipercriticismo que anule el verdadero sentido de la obra.

Acciones relacionadas con el componente investigativo de los estudiantes

Están encaminadas al análisis reflexivo del trabajo y de la realidad educativa, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacionales en los diferentes contextos de actuación del profesional de la educación.

- Realización de talleres de discusión para la valoración del tratamiento metodológico de la inserción de la crítica literaria en el nivel medio y medio superior.
- Participación en eventos científicos, talleres, encuentros de conocimiento, discusiones académicas, para divulgar los resultados de los trabajos referativos, de aplicación en la práctica docente, o de sistematización de experiencias de otros trabajos investigativos.
- Desarrollo de tareas científicas en los proyectos de investigación de la UCP en general y del departamento en particular.

Premisas para la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal

Con el análisis integral de la obra literaria se somete el potencial intelectual del lector a la máxima tensión. En el caso del análisis literario, a partir de la crítica constituye un problema, ya que los estudiantes carecen de habilidades para establecer la relación entre la obra literaria y la crítica.

Con la investigación realizada se corrobora que en la orientación del estudio de la obra literaria a partir de la crítica, cada profesor se apoya en su experiencia; que los resultados no son siempre provechosos y que el éxito depende del conocimiento y la disposición del profesor y de la motivación del estudiante.

El interés por dar solución a las contradicciones existentes en este sentido, llevó a la autora a revisar la manera de enfrentar a los lectores a la crítica literaria, teniendo como premisa fundamental, siempre, la lectura total de la obra literaria.

Por todo lo anterior, se propone un algoritmo para contribuir al desarrollo de la comprensión de la obra literaria, a partir de la crítica.

En este sentido es preciso aclarar que la relación del lector con la crítica se establece a partir de las siguientes formas siguientes:

- Una de ellas es cuando la crítica llega al receptor como un producto elaborado, preestablecido en su contenido y en su forma, y le corresponde entonces al lector decodificar los referentes o determinar los nodos de cohesión entre la crítica y la obra literaria, así como darle nuevos significados tanto a la crítica como a la obra literaria en cuestión.
- La otra relación es cuando el lector es el que debe producir su propio texto crítico, para lo cual es imprescindible la lectura previa de la obra literaria y la consulta de otras fuentes, entre las que están el estudio de otras críticas sobre la obra referida.

Por último, cabe señalar que el alumno-receptor puede ir de la obra literaria a la búsqueda de su crítica o viceversa.

- La primera relación se da cuando el receptor realiza la lectura y análisis de la obra literaria y luego se remite a la crítica, para conocer nuevas valoraciones o criterios sobre la obra referida o qué nexos se establecen entre sus apreciaciones, sus puntos de vista y los del crítico literario.
- La segunda es cuando el receptor, por azar o por obligación, interactúa con la crítica realizada a una obra literaria y se produce entonces el “milagro”, una especie de efecto cautivante, seductor que lo obliga, irremediablemente, a ir en la búsqueda de la obra literaria. Es entonces cuando la crítica actúa como una brújula que conduce a la literatura, tal y como sucede, en muchas ocasiones, con la crítica cinematográfica.

En cuanto al algoritmo que se propone es necesario aclarar que, exceptuando la lectura inicial de la obra literaria y de la crítica (sea cual fuere el orden en que se producen ambas lecturas), así como la elaboración por parte del alumno-receptor de su propia crítica al final, el resto de los pasos no deben aplicarse en un orden rígido, sino más bien, tal y como sugiera la índole de los textos objeto de análisis.

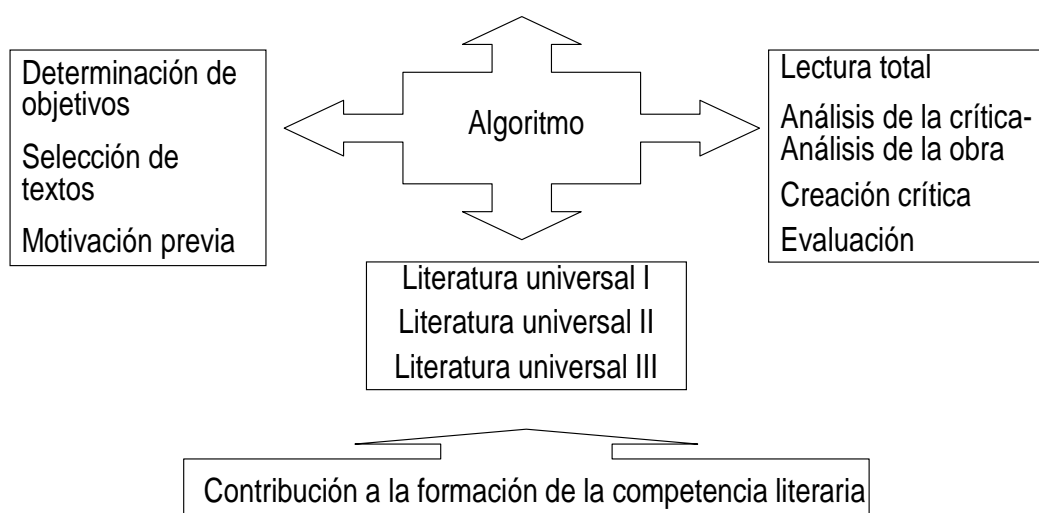
Concepción didáctica para la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal



Diagnóstico



Introducción de los contenidos relacionados con la crítica literaria



Algoritmo

1. Diagnóstico.
2. Determinación del objetivo (o de los objetivos) del estudio crítico que se propone. Como que un mismo texto puede ser leído con distintos propósitos y como que el análisis integral de la obra literaria puede ser diferente en dependencia del género literario, del movimiento al que pertenece, de la intención de quien lo realiza, etc.; lo primero que se debe precisar es el objetivo o los objetivos de la actividad. Todas las críticas no centran su atención en los mismos aspectos, por ejemplo pueden desarrollarse en función del análisis de aspectos formales, a partir del plano lingüístico o del plano compositivo; otras pueden enfocarse en los aspectos relacionados con el contenido, a partir del

plano ideotemático. Por lo tanto, este aspecto orienta la búsqueda de información.

3. Selección de textos críticos según la madurez psicológica y el desarrollo cognitivo del receptor, también se ha de tener en cuenta la experiencia previa en la interacción con este tipo de texto. Esto justifica la inclusión del artículo crítico “La Ilíada de Homero”, de José Martí, en la Enseñanza media. Mientras que otros artículos relacionados también con esta temática, pero que por presentar un mayor grado de complejidad, se recomiendan para los niveles superiores.
4. Se debe precisar el tiempo y el lugar donde se produce la crítica (o sea, cuándo y dónde), así como, su ubicación lógica y cronológica dentro de la producción crítica del autor y dentro del conjunto de críticas que sobre la obra en cuestión o sobre su escritor se han realizado. La crítica literaria valora obras literarias concretas y autores desde el punto de vista de un determinado grupo social en una determinada situación histórica. Esto explica el porqué hombres como Franz Kafka fueron recriminados por los críticos de su época. Igual sucedió con autores como James Joyce, Marcel Proust, o con escritores de la “Generación perdida” y del Realismo socialista, entre otros.
5. Previo a la lectura de la crítica debe haber un espacio que despierte el interés, la motivación, que estimule la reflexión; una preparación previa o un intercambio inicial donde a partir de preguntas retóricas, comentarios, predicciones se refuerce el “llamado de atención vigoskiano”.
6. Lectura (una o más veces) de la crítica literaria. Exige concentración y esfuerzo por penetrar en su sentido. El receptor debe volver atrás si percibe que algo se le escapa, e incluso debe ir a la obra literaria si es preciso.
7. Determinación de los referentes extraliterarios y literarios presentes en la crítica e imprescindibles para la comprensión cabal del texto. Consiste en la determinación de núcleos semánticos alrededor de los cuales gira todo un significado. El éxito de esta actividad depende, en gran medida, del universo de saberes del receptor.

8. Selección de los contenidos básicos abordados en la crítica y su vínculo con la historia y la teoría literaria.
9. Búsqueda de nodos de cohesión intertextual entre la crítica y la obra literaria (aspectos conceptuales a la que se refiere). Para esta actividad es recomendable el establecimiento de redes de palabras vinculadas a los referentes que son de la obra y están en la crítica, entre otras cosas permite apreciar cómo se vinculan entre sí la obra y la crítica. También se pueden hacer esquemas o mapas conceptuales con expresiones tomadas de la obra literaria y donde se aprecie el entretreído que existe entre la obra y la crítica.
10. Localización de focos de interés personal. Constituye la parte más subjetiva del estudio crítico. Depende de los intereses personales, de las motivaciones o del bagaje cultural de cada quien. De ahí que sea de vital importancia que el profesor estimule esta actividad y por otra parte que acepte las diversas apreciaciones o propuestas sobre lo que para cada quien resulta más significativo. Se deben evitar negativas, cuestionamientos o censuras.
11. Se puede realizar o no, en dependencia de las fuentes que se posean, una comparación, sobre la base de semejanzas y diferencias, del texto de crítica seleccionado con respecto a lo planteado en otros textos de crítica literaria. (Permite analizar un mismo autor o un mismo tema desde diversas perspectivas).
12. La enseñanza tradicional de la literatura ha condicionado que tanto la obra literaria como la crítica fueran vistas como un producto completo, acabado y no como un proceso donde el receptor se convierte en coautor y construye su propio texto, le otorga su propio significado. De ahí que una de las actividades fundamentales del presente algoritmo radica en conducir al lector a la elaboración de su propia crítica literaria.
13. Evaluación. Para comprobar el éxito de la relación entre el lector, la obra y la crítica, resulta imprescindible que el receptor lo “traduzca” con sus propias palabras, explicando los nexos intertextuales de acuerdo con sus posibilidades lingüísticas y culturales. Esta práctica final puede ser individual o colectiva, atendiendo a los objetivos de la actividad y al nivel de desarrollo alcanzado por

el que realiza la crítica. Se recomienda además, la revisión de la crítica a partir de las lecturas compartidas con lo cual se socializan diferentes modelos, para que cada quien construya así su propia crítica.

Propuesta de textos de crítica literaria para el análisis de obras y autores estudiados en Literatura universal I

Tema	Obra	Autor	Crítica literaria
Tema 1: Los orígenes de la literatura y el arte	La poesía primitiva: las canciones de trabajo		<p>“Sobre la literatura y el arte”, de C. Marx y F. Engels</p> <p>“Nacimiento de la poesía”, de José Antonio Portuondo</p> <p>“En torno a la expresión poética”, de Mirta Aguirre</p> <p>“Naturaleza y función de la literatura”, de Enrique Sosa</p>
Tema 2: Las literaturas antiguas orientales			<p>Historia social de la Literatura I (Compilador Enrique Sosa)</p> <p>“Magia y mito: literaturas egipcia y hebrea”</p> <p>“Magia y mito”</p> <p>“Improvisación e inspiración”</p> <p>“Literatura egipcia”</p> <p>“Literatura hebrea”</p>
Tema 3: La literatura grecolatina	Ilíada	Homero	<p>“Mitos y leyendas de la antigua Grecia”, de Anisia Miranda</p> <p>“Los griegos de la antigüedad”, de M. I. Finley</p> <p>“Bardos y Héroes” de M. I. Finley</p> <p>“La prosa homérica”, de Georg Finsler</p>

			<p>Ilíada</p> <p>Prólogo de Enrique Sainz</p> <p>“La Ilíada de Homero”, de José Martí</p> <p>“La cuestión homérica” y “La epopeya heroica antes de Homero”, de Enrique Sosa</p>
	Edipo Rey	Sófocles	<p>“Los griegos de la antigüedad“, de M. I. Finley</p> <p>“Algunas referencias sobre el teatro griego” de Elena Calduch</p> <p>“La evolución del drama”, de George D. Thomson</p> <p>“La tragedia”, de M. I. Finley</p> <p>“Sófocles, Esquilo y Eurípides” de Elena Calduch</p> <p>“Mitos y leyendas de la antigua Grecia“, de Anisia Miranda.</p> <p>“Edipo Rey”, de María Rosa Lida</p> <p>“Sófocles y su época”, de Francisco Rodríguez Adrados</p> <p>“El problema de lo trágico”, de Albin Lesky</p>
Tema 4: La literatura medieval hasta el siglo XIV	Infierno	Dante Alighieri	<p>“Del mundo grecolatino al medieval”, de Enrique Sosa</p> <p>“Cantares de Gesta”, de Camila Henríquez Ureña</p>

			<p>“Florencia y Dante”, de Enrique Sosa</p> <p>“La Divina Comedia”, de Camila Henríquez Ureña</p> <p>“La Comedia“, de Francesco de Sanctis</p> <p>Infierno Prólogo de Camila Henríquez Ureña</p> <p>Infierno. Apéndices “Radiografía de la Comedia”, de Luigi Fiorentino</p> <p>“Dante en la época de Dante”, de Genaro Godoy</p>
	Decamerón	Giovanni Boccaccio	<p>“Italia y Boccaccio”, de Enrique Sosa</p> <p>“Boccaccio y Chaucer”, de Camila Henríquez Ureña</p> <p>“El Decamerón”, de Francesco de Sanctis</p> <p>Decamerón Prólogo de Francisco José de Alcántara</p>
		Francesco Petrarca	<p>“Desarrollo de la poesía moderna”, de José Antonio Portuondo</p> <p>“Petrarca y el ideal moderno renacentista”, de Enrique Sosa</p>
Tema 5: La literatura del Renacimiento	Otelo, el moro de Venecia	William Shakespeare	“Épica y utopía en el Renacimiento europeo”, de Max Figueroa

			<p>“Shakespeare”, de Boiadziev y Dzhivelegov</p> <p>“Shakespeare y el teatro isabelino”, “Shakespeare y el ambiente isabelino” y “Tragedias” de Camila Henríquez Ureña</p> <p>“La técnica dramática en Shakespeare”, de Mario Rodríguez Alemán.</p>
Tema 6: La literatura del Clasicismo francés	Tartufo	Moliere (Juan Bautista Poquelin)	<p>“El teatro de Moliere”, de Boiadziev y Dzhivelegov</p> <p>“El teatro clásico francés”, de Adolfo Martí (Tomado del libro De Boccaccio a Moliere)</p> <p>Teatro clásico francés Prólogo de Nancy Morejón</p> <p>“La actuación escénica de Moliere” (Tomado del libro De Boccaccio a Moliere)</p>

Propuesta de textos de crítica literaria para el análisis de obras y autores estudiados en Literatura universal II

Tema	Obra	Autor	Crítica literaria
Tema 1: La literatura del Neoclasicismo la Ilustración y el Enciclopedismo	Cándido o el optimismo	Voltaire (François-Marie Arovet)	El Romanticismo de Rousseau a Víctor Hugo, de Mirta Aguirre Capítulo IV “La Querrela interromántica francesa”
Tema 2: La literatura del Romanticismo		Goethe, Byron, Heine, Pushkin,	El Romanticismo de Rousseau a Víctor Hugo, de Mirta Aguirre Capítulo I “¿Romanticismo?”

		V. Hugo y Edgar A. Poe	<p>Capítulo VI “La novela romántica”</p> <p>Capítulo VII “Hugo y Los Miserables”</p> <p>“El Romanticismo reaccionario”, de Raúl Versón</p> <p>“Goethe y la miseria alemana”, de Federico Engels</p> <p>“Goethe”, de Jean Freville</p>
Tema 3: La literatura del Realismo crítico burgués	Papá Goriot	Honoré de Balzac	<p>El Romanticismo de Rousseau a Víctor Hugo, de Mirta Aguirre</p> <p>Capítulo VIII “La novela realista: Balzac”</p> <p>“La tendencia en Literatura”, de Federico Engels (Tomado de la carta de Federico Engels a Minna Kautsky, en septiembre de 1885)</p> <p>“El Realismo de Balzac”, de Federico Engels (Tomado de la carta de Federico Engels a Miss Harkness, en abril de 1888)</p> <p>“Balzac y el realismo”, de Jean Freville</p> <p>“El Realismo crítico”, de Jean Freville</p>
	El rojo y el negro	Stendhal (Henri Beyle)	<p>El Romanticismo de Rousseau a Víctor Hugo, de Mirta Aguirre</p> <p>Capítulo III “Chateaubriand y Stendhal”</p>

			“Julián Sorel: el mal del siglo”, de Raúl Versón
	La guerra y la paz	León Tolstói	“Tolstói y la lucha proletaria”, de Sonia Bravo “Tolstói y el movimiento obrero”, de Sonia Bravo “León Tolstói, espejo de la revolución rusa”, de Vladimir Ilich Lenin
El teatro realista escandinavo	Casa de muñecas	Henrik Ibsen	“Ibsen y el pequeño burgués alemán” de Federico Engels (Tomado de la carta de Federico Engels a Paul Ernst, en junio de 1890) “Ibsen, revolucionario pequeño burgués” de Gueorgui Plejánov Historia del teatro europeo, tomo I, Cap. II “Los países escandinavos”, de G. N. Boiadzhiev “Apuntes sobre el teatro de Ibsen”, tomado del libro Teoría y técnica de la dramaturgia, de John Howard Lawson
Tema 4: La poesía finisecular: parnasianismo y simbolismo		Baudelaire, Verlaine, Mallarmé, Rimbaud, Pottier y Whitman	“El poeta Walt Whitman”, de José Martí “Baudelaire: ¿Ángel o demonio?”, de Alberto Rocasolano (Revista Bohemia) “Desarrollo de la poesía moderna”, de José Antonio Portuondo

Propuesta de textos de crítica literaria para el análisis de obras y autores estudiados en Literatura universal III

Tema	Obra	Autor	Crítica literaria
Tema 1: Las vanguardias artísticas en la literatura del siglo XX	La poesía de Vladimir Maiakovski	Vladimir Maiakovski	"La nueva exhibición de los pintores impresionistas", de José Martí
	La poesía de Paul Eluard	Paul Eluard	"La nueva exhibición de los pintores impresionistas", de José Martí
Tema 2: La literatura de las Nuevas técnicas narrativas del siglo XX	La Magdalena	James Joyce	"Comprender tu propia existencia", de Chinguiz Aimatov
	Ulises	Marcel Proust	"Comprender tu propia existencia", de Chinguiz Aimatov
	La metamorfosis	Franz Kafka	"Comprender tu propia existencia", de Chinguiz Aimatov "El estilo de Kafka"
	El viejo y el mar	Ernest Hemingway	Literatura estadounidense del siglo XX, de Yasen N. Zasursky, Primera parte: Cap. IV: "Octubre y los primeros pasos de la nueva literatura revolucionaria" Cap. VI: "Freudismo y la literatura estadounidense" Cap. VIII: "Generación perdida: Francis Scott Fitzgerald y la poesía de los valores negativos" Literatura estadounidense del siglo XX, de Yasen N.

			Zasursky, Segunda parte Cap. IX: “Los mensajes- enigmas de Ernest Hemingway” Cap. XV: “Un réquiem a los caídos por la España heroica”
Tema 3: La literatura del Realismo socialista: la narrativa al servicio de la revolución	El destino de un hombre	Mijail Sholojov	“La prosa soviética contemporánea”, de Félix Kuznetsov “A propósito del realismo socialista”, de Máximo Gorki “A propósito del realismo socialista”, de Alexander Fadeev “Mijail Sholojov acerca del Realismo socialista”, tomado de los discursos de apertura de del Congreso de los escritores de la Federación Rusa y con motivo de la entrega del Premio Nobel de Literatura
	Un hombre de verdad	Boris Polevoi	“Con el hombre de verdad” de Juan Marrero “Sobre el Realismo Socialista”, de Anatoli Lunacharski

En el anexo 5 aparecen las referencias bibliográficas de los textos de crítica literaria incluidos en la Concepción didáctica.

Entre los medios de enseñanza se utilizan libros colgados en la biblioteca virtual de la UCP, que amplía y permite consultar la información disponible y asegura que el estudiante se ejercite en la decodificación de los mensajes que

contienen las obras y los textos de crítica literaria, para que entiendan su función social y aprendan a refutarlas o defenderlas, según el caso. Adicionalmente se familiariza al estudiante con el uso de los medios digitales.

Entre las formas de organización de la docencia, se utilizan las que indica la RM 210/2007, de ellas es la clase la principal por el nivel de acercamiento entre el profesor y el alumno. De los tipos de clases más usados, por las características del contenido y los objetivos de la autora, la prioridad se sitúa en la conferencia, la clase práctica y el seminario y se potencia el uso de la autopreparación y la consulta que contribuyen a estimular el aprendizaje independiente del estudiante, bajo la conducción del profesor.

A través de seminarios se garantiza la consolidación, profundización y generalización de los principales elementos de los análisis realizados por los críticos y los autores que se estudian, en el debate y la discusión grupal que contribuya a la solidificación del conocimiento, y a la solución de situaciones reales. Las clases prácticas promueven que los estudiantes asuman métodos de trabajo que les permitan diseñar acciones para el análisis de la crítica literaria y se preparen para la defensa de sus criterios, y desarrollar habilidades para desentrañar la función social de las ideas, lo cual es de especial importancia para el tratamiento del aspecto ideológico de este contenido. También se diseñan actividades para la posible impartición del contenido en los niveles en que desempeñan su práctica laboral donde se estudian varios de los autores, obras y/o artículos de crítica literaria.

En el componente evaluativo la atención debe centrarse en el nivel de profundidad de la actividad para comprobar y evaluar el cumplimiento de los objetivos y no en el tipo de evaluación, pues el componente esencial de la tesis es el contenido que se inserta; lo que no niega la complejidad ascendente y la variabilidad de actividades que eleven la efectividad de la docencia.

Estrechamente vinculados a las leyes, los principios didácticos esenciales rigen todo el quehacer de esta propuesta. Para la dirección de la enseñanza y el aprendizaje del contenido que se pretende insertar, se asumen los siguientes principios didácticos: el principio del carácter científico; el de la sistematicidad;

el principio de la necesidad de la vinculación de la teoría con la práctica, de la vinculación de lo concreto y lo abstracto; la necesidad del logro de la asequibilidad, el de la solidez del conocimiento, el del carácter consciente y de la actividad independiente de los alumnos, así como el de la vinculación de lo individual y lo colectivo. (Chávez: 2004)

2.4- Valoración de las transformaciones operadas en el grupo de estudio *** Sobre las acciones de autopreparación de la autora (trabajo metodológico de la disciplina Estudios literarios)**

En el curso 2012-13 se desarrollan reuniones metodológicas que permitieron constatar las carencias que existen en el tratamiento de la crítica literaria desde las acciones de preparación que se proyectan en los planes metodológicos. En el caso de la disciplina Estudios literarios se acuerda incorporar estos temas y se enriquece con otros de interés, acorde a las necesidades de los docentes.

Como una de las opciones está utilizar diferentes tipos de conferencia, tales como: Conferencias docentes programadas, introductorias, de determinada problemática, particulares, sobre las fuentes originarias, y de resúmenes, donde el profesor utilice fuentes de crítica literaria como argumentos de autoridad.

También se derivan actividades metodológicas tales como:

- Clases metodológicas para introducir este tema en correspondencia con la tipología de las conferencias y clases prácticas.
- Charlas y conferencias con profesores de otros centros sobre el tratamiento metodológico a diferentes obras de estudio en la carrera.
- Talleres metodológicos para abordar el tratamiento de la crítica literaria.

Los profesores opinan que estas actividades resultan muy interesantes, pues casi siempre se utiliza la misma tipología de la conferencia, sin explotar otras formas que motiven más a los alumnos y se vinculen con el contenido a tratar.

Se sitúa como ejemplo el uso de textos de crítica literaria para el desarrollo de algunos contenidos de la asignatura Literatura universal II de los estudiantes del primer año de la carrera, específicamente en el programa se ubica el

abordaje de contenidos acerca del Romanticismo; además de la bibliografía específica disponible, tanto pasiva como activa, se les situó en red un material con algunas de las muy autorizadas reflexiones de Mirtha Aguirre al respecto, publicadas en ese capital texto que es *El Romanticismo de Rousseau a Víctor Hugo*, el cual se integró a las fuentes para la preparación de un seminario al cierre del tema.

El resultado fue todo un conjunto de argumentos sólidos basados en comparaciones de puntos de vistas, en los análisis de posiciones sobre el tema; en fin, en la expresión de propias conclusiones tomando en cuenta los criterios de otros y las valoraciones hechas en clases sobre textos literarios representativos del período objeto de estudio. Similar empeño se repitió para el tratamiento del teatro de Ibsen, ocasión en que se les pusieron al alcance las valoraciones de un crítico al respecto, mediante una selección de ideas de este investigador sobre el particular. Como la vez anterior, los juicios de los alumnos se vieron muy enriquecidos, a partir del empleo de otras consideraciones, que analizaron, aceptaron, cuestionaron o refutaron, pero que indiscutiblemente, ampliaron su universo valorativo y por tanto, cultural.

En el específico caso de las asignaturas de la disciplina de Estudios literarios, los autores, a partir de sus experiencias, han podido comprobar cómo estos materiales, digitalizados para dar cumplimiento a objetivos específicos, fueron bien recibidos por los destinatarios y cumplieron ampliamente el propósito. La experiencia permitió dar cumplimiento a objetivos de la disciplina muy puntualmente definidos del siguiente modo en los fundamentos de esta:

- a) Sistematizar de modo orgánico, en tareas académicas, laborales e investigativas donde se efectúa el ejercicio analítico del texto literario, lo aprendido tanto en los contenidos de teoría, historia y crítica literarias, como los contenidos de Estudios lingüísticos y el resto de los campos de acción propios del profesional de la Licenciatura en Español-Literatura.
- b) Elevar continuamente su preparación cultural, científica, ideológica, política, económica, jurídica y medioambiental para potenciar de un modo coherente el análisis y la valoración profunda del texto literario.

c) Contribuir en la elaboración del conocimiento científico sobre la realidad educativa, contextualizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura, mediante la identificación y argumentación de problemas y el estudio y la aplicación de métodos y técnicas investigativas que le permitan aportar soluciones bien argumentadas, evaluadas y socializadas en la propia práctica educativa.

Desde otra arista, el uso de tales fuentes vigoriza, desde el punto de vista teórico, el desarrollo de la clase práctica y del seminario, porque los debates llevan un sello variado, que no necesariamente tiene que reñir con lo tradicional y que dotan a las actividades de una perspectiva dialéctica.

El trabajo de preparación de materiales de apoyo por parte de los profesores tributa a la actualización de estos y les da la posibilidad de poner a servicio de los alumnos los conocimientos acumulados, así como les ejercita en una navegación constante en la web.

Lógicamente, los debates en las aulas tomarán en cuenta las diversas teorías consultadas, aquellas posturas universales frente a un tema, y de alguna manera la apreciación de este podrá tener mayor diacronía.

* **Análisis de los resultados de la prueba pedagógica de cierre de los alumnos del grupo de estudio**

Se aplica en el curso 2013-14, los estudiantes se encuentran en segundo año, y se toma la asignatura Literatura universal III.

En el caso de segundo año la primera pregunta (Anexo 6) de 13 alumnos presentados aprueban 13 y los resultados de 12 de ellos son evaluados de excelente. En los incisos a, b, c y d todos los estudiantes respondieron correctamente; en el d, las ideas giraron alrededor de expresar la novedad de la poesía de Maiakovski en función de la búsqueda de nuevos medios expresivos, de su ruptura con todos los cánones de la poesía clásica y la mezcla de estilos.

Otros enfocaron más sus respuestas a partir la renovación que hace el autor con el lenguaje, donde se aprecia la democratización de este a partir del estilo coloquial que le atribuye a sus textos, también en la conformación de imágenes

poéticas con temas comunes de manera que pueden ser comprendidos por los obreros y campesinos. Otros hicieron más énfasis en el alcance social de esta poesía que se convirtió en símbolo de la Revolución de Octubre y a su papel como portavoz cultural del nuevo régimen bolchevique.

Los resultados de la segunda pregunta demostraron que los estudiantes dominan a cabalidad la evolución de la literatura interrelacionando obras y autores significativos de diferentes contextos históricos, sociales y culturales a partir de las relaciones intertextuales entre ellas. Todos los estudiantes aprobaron, además, las respuestas fueron de calidad y hacen uso de la crítica literaria.

En la pregunta tres todos los alumnos hacen alusión a que la obra constituye una crítica al mundo capitalista, de ellos dos fueron evaluados de regular pues les faltó integrar otros aspectos tales como que el trabajo cosifica al hombre en esta sociedad, expresar el carácter simbólico de la obra, entre otros elementos. El resto obtuvo resultados de calidad expresados en valoraciones amplias y la inclusión en la respuesta de la crítica literaria.

La pregunta cuatro fue la de mejores resultados, pues los alumnos expresan gran cantidad de elementos de cubanía que están presentes en la novela *El viejo y el mar*, donde se destacan los elementos geográficos, el nombre del protagonista, el lenguaje y las expresiones empleadas por su protagonista, elementos de la realidad socio-económica, entre otros.

Sin embargo, la pregunta cinco no tuvo resultados satisfactorios porque dos alumnos la desaprueban, tres obtienen calificación de regular y el resto bien. Las dificultades se manifiestan en la falta de integración de las características del Realismo socialista con pasajes de la obra evaluada.

En sentido general, los resultados son superiores a los que se expresan en la prueba de inicio y evidencian la puesta en práctica por parte de los alumnos de procedimientos que les permiten comprender y producir de forma correcta los significados de los textos.

Además, el resultado es todo un conjunto de argumentos sólidos basados en comparaciones de puntos de vista, en los análisis de posiciones sobre el tema;

en fin, en la expresión de propias conclusiones tomando en cuenta los criterios de otros y las valoraciones hechas en clases sobre autores y obras representativos del período objeto de estudio. Los alumnos lograron hacer sus propias críticas literarias.

2.5- Valoración del proceso investigativo

Para valorar el desarrollo de la investigación resulta necesario destacar los criterios adoptados para evaluar el rigor científico y metodológico del estudio realizado. Se asumen los de Ana Cecilia Salgado Lévano, (con el cual coinciden otros autores), en su trabajo titulado, "Investigación cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos" (Tiza: 2014). Ellos son:

- **Credibilidad:** Se logra cuando los participantes en el estudio reconocen que los resultados alcanzados se aproximan a lo que ellos piensan y sienten, son verdaderos para ellos y para otras personas que han estado en contacto con el fenómeno estudiado. Se logra, a través de observaciones y conversaciones prolongadas con los participantes en el estudio.
- **Auditabilidad o confirmabilidad:** Se trata de la habilidad de otro investigador de seguir la pista o la ruta que el investigador original ha hecho.
- **Transferibilidad o aplicabilidad:** Se refiere a la posibilidad de extender los resultados del estudio a otras poblaciones, dependiendo de la similitud entre los contextos.

En la presente investigación se evalúa el rigor de la misma a partir de los criterios que más se ajustan al proceder metodológico utilizado:

Estrategia de credibilidad asumida: Se expresa mediante la variedad de métodos y técnicas empleadas que posibilitaron contrarrestar la perspectiva de la investigadora, también las notas de campo que surgieron de las acciones desarrolladas, el empleo de la técnica de triangulación para determinar la congruencia entre los resultados y las interpretaciones realizadas, que fueron discutidas con otros investigadores. A continuación se describen:

-**Observaciones sistemáticas:** Las observaciones a las actividades en otros contextos para motivar a la lectura, a clases, a talleres, a diferentes actividades metodológicas.

-Registro de datos, en este caso, de las actividades que se fueron realizando en la carrera, el departamento, los colectivos de año, donde se registran las opiniones de los puntos valorados.

-Entrevista a profesores, encuestas a estudiantes.

-Trabajos de los alumnos, presentados en eventos.

La aplicabilidad se hace evidente con la participación de la autora en eventos científicos, donde se considera que pueden ser transferidos a otros contextos los siguientes elementos: Concepciones sobre la crítica literaria como material docente, algoritmo de análisis de textos de crítica literaria y la propuesta de inserción de textos de crítica literaria en el proceso de enseñanza aprendizaje de Literatura universal.

CONCLUSIONES

La ciencia literaria se divide en tres ramas: la teoría literaria, la historia literaria y la crítica literaria. La crítica literaria valora obras literarias concretas desde el punto de vista de determinado grupo social en determinada situación histórica; los rasgos distintivos de la crítica literaria consisten en su carácter valorativo y en su actualidad social.

La inserción de textos de crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal es muy aceptada por los estudiantes, pero se ve afectada porque estos no poseen hábitos de lectura, se nota ausencia de modelos didácticos que permitan no solo la comprensión y producción de los significados de este tipo de texto, sino que sean aplicables a los procesos de producción como resultado de las experiencias lectoras.

La Concepción didáctica para la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal en la formación del profesional de la carrera de Español-Literatura ha sido diseñada en un proceso de sistematización de la práctica. Se concibe su desarrollo a partir de dos elementos fundamentales: un algoritmo para facilitar el tratamiento didáctico de la relación que el receptor establece con el binomio obra literaria-crítica y la propuesta de textos de crítica literaria con fines didácticos para cada tema de Literatura universal.

La puesta en práctica de la Concepción didáctica ha permitido ir perfeccionando los programas de Literatura universal. La autora logró socializar los resultados al devolver la información a los participantes en el contexto de actuación y en eventos científicos.

RECOMENDACIONES

Dar continuidad a esta investigación profundizando en lo relacionado con la inserción de textos de crítica literaria en otras asignaturas de la disciplina Estudios literarios.

BIBLIOGRAFÍA

1. AGUAYO SÁNCHEZ, ALFREDO MIGUEL. Enseñanza de la lengua materna en la escuela elemental. Imprenta Comas y López, Habana, 1910.
2. _____ . Pedagogía científica. Imprenta Cultural Habana, La Habana, 1917.
3. AGUIRRE, MIRTHA: Escribir para niños y jóvenes. Edición Adagio, 2008.
4. ÁLVAREZ, LUIS. El arte de la oratoria. Hablar y persuadir. Instituto Cubano del libro, Editorial José Martí. La Habana. Cuba 2007
5. ALVAREZ, CARLOS Y ELVIA MARÍA GONZÁLEZ. Lecciones de didáctica general. Editorial Edilnaco Ltda, Colombia, 1998.
6. ÁLVAREZ DE ZAYAS, CARLOS. Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente en la educación superior. La Habana, Empresa Nacional de Producción, 1989.
7. ANDER-EGG, EZEQUIEL: Interdisciplinariedad en educación. Magisterio del Río de La Plata. Argentina.1993.
8. ANDERSON IMBERT, E. La crítica literaria y sus métodos. Editorial Alianza, 1979.
9. ANTONINI M. Y PINO J. "Modelos del proceso de lectura: descripción, evaluación implantación pedagógica", en Aníbal Puente (Dir.) Comprensión de la lectura y acción docente. Pp. 137-160. Madrid: Fundación Germán Sánchez.1991.
10. ARANA. J. *¿Es posible la interdisciplinariedad? Teoría y práctica*. Universidad de Sevilla. Pamplona. 2001. En Internet www.unav.es/gep/posibleinterdiscip.html.
11. ARTILES DUARTE, ZORAYA Y ROGELIA INERAITE PEDROSO. El uso de textos de crítica y el desarrollo de la competencia literaria. Ponencia digital para el I Evento Nacional de Promoción y Animación a la lectura Rosa López y Ana Pons in memoriam. UCP "Conrado Benítez", Cienfuegos, 2013.
12. AULLÓN DE HARO, P. (Y OTROS) «La construcción de la teoría crítico-literaria moderna en el marco del pensamiento estético y poético.» En *Teoría de la crítica literaria*. Editorial Trotta, S.A.; Madrid, 1994, pp.27-113.
13. BÁEZ GARCÍA, MIREYA. Hacia una comunicación más eficaz. Editorial Pueblo y Educación, 2006.
14. BARTHES, ROLAND. El placer del texto. Ed. Siglo XXI. México, 1974.
15. _____. «¿Qué es la crítica?» En *Ensayos críticos*. Editorial Seix Barral, Barcelona, 1963, pp.301-307.
16. BATJÍN, MIJAIL. Problemas literarios y estéticos. Editorial Arte y Literatura, La Habana, 1989.

17. BÉLIC, OLDRICH. Introducción a la teoría literaria. Editorial Arte y Literatura, Ciudad de la Habana, 1983.
18. BERNABÉU PLOUS, MATILDE. Una concepción didáctica para el aprendizaje del cálculo aritmético en el primer ciclo. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctora en ciencias pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, 2005.
19. BERNECHEA, MARIA MERCEDES. La producción de conocimientos en sistematización/ María Mercedes Bernechea, María de Luz Morgan. En Ponencia al seminario latinoamericano de Sistematización de prácticas de animación sociocultural y protección ciudadana Colombia: [s.n.], 1998.
20. BORGES, JORGE LUIS. Dos conferencias. Ed. Arte y Literatura. La Habana, 1991.
21. BRUNET, JEAN-PIERRE. Las adaptaciones curriculares. Un enfoque a la diversidad. Material digitalizado, s/f.
22. BRUNO, E.. "Fundamentos teóricos para el diseño de un programa de entrenamiento en estrategia de lectura". Letras 53. Instituto Pedagógico de Caracas, CILLAD. Caracas, 1996.
23. BURÓN, JAVIER. Aprender a aprender. Introducción a la Metacognición. Editora Mensajero, Bilbao, 1994.
24. CAMPOS MAURA, ERAIDA. La lectura como herramienta en la formación de valores de estudiantes universitarios. CD Universalización y Sociedad VII, ISBN 978-959-250-758-6, 2012.
25. _____. Una propuesta de talleres de lectura recíproca para la carrera de Español-Literatura. En Revista Conrado, volumen 8, número 40, ISBN 1990-8644.
26. CAMPOS MAURA, ERAIDA, MILEIDY TIZA MARTÍNEZ Y WILFREDO FALCÓN QUINTERO. Talleres de lectura recíproca: una alternativa para la formación de profesionales en las universidades pedagógicas. En CD Memorias del Congreso Internacional Lectura 2013. Para leer el siglo XXI, con ISBN 978-959-7118-50-3, 2013.
27. CASSANY, D.; LUNA, M.; SANZ, G. *Enseñar lengua*, Barcelona: Grao, 1998.
28. CASTELLANOS, BEATRIZ Y OTROS. Informe final Proyecto de investigación: Consideraciones teóricas para el desarrollo de las competencias. Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico E. J. Varona, Material digital, 2005.
29. CASTELLANO SIMONS, DORIS Y OTROS. Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2007.
30. CASTELLANOS, DORIS e IRENE GRUEIRO. ¿Puede ser el maestro un facilitador? Una reflexión sobre la inteligencia y su desarrollo. Curso Pre-Congreso Pedagogía 97. Palacio de las Convenciones. Ciudad de La Habana, 1997.

31. CASTILLO. M. C. Los Programas Rectores de la Lengua Materna y en la Historia en la clase del español. En Revista Varona NO: 31 2000.
32. CASTRO RUZ, FIDEL: Discurso pronunciado en el cuarto Congreso de la UNEAC. La Habana.1999.
33. _____.Informe Central: I, II, III Congresos del Partido Comunista de Cuba. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2000.
34. CHÁVEZ RODRIGUEZ, JUSTO A. Apuntes para el examen estatal de Didáctica. La Habana: [s.n.], 2004. Material digital. 16 P.
35. COLECTIVO DE AUTORES. Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1984.
36. COLECTIVO DE AUTORES: Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
37. COLL, CÉSAR. Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas. En Antología de Lecturas: Proyecto Argos, (pp.90-100), Ciudad de La Habana, 1992.
38. COLOMER, T. "De la enseñanza de la literatura a la educación literaria", en *Comunicación*, 1991.
39. COLLAZO GUTIÉRREZ, MARIELA. Estrategia de superación para docentes de Español- Literatura de la educación preuniversitaria en la competencia literaria. [En Línea]. Disponible en: <http://www.eumed.net/>. (Consultado el 15 de enero del 2014).
40. CRUZATA MARTÍNEZ ALEJANDRO. La Competencia Literaria: Percepción y producción Crítica de textos literarios. En: Revista La Cantuta. Universidad La Cantuta. Lima. Perú, 2007.
41. _____. Recopilación crítica sobre la competencia literaria. Material de apoyo a la Docencia en CDIP Las Tunas, 2006.
42. _____. La Competencia Literaria: Percepción y producción Crítica de textos. CD- ROOM, IV Conferencia Internacional de Lingüística 21-25 noviembre, Instituto de Literatura y Lingüística, La Habana, Cuba, 2005.
43. _____. La competencia literaria: percepción y crítica de textos en estudiantes de Preuniversitario. Tesis de Maestría, 1999.
44. _____. La competencia literaria: un método para comprobar la efectividad del análisis literario. Artículo Científico En: Opuntia Brava. CDIP. Las Tunas, 1998.
45. _____. La Competencia Literaria: percepción y producción crítica de textos. En: Revista Digital Opuntia Brava. Las Tunas, 1998.
46. _____. Estrategia didáctica para el desarrollo de la Competencia Literaria: percepción y producción crítica de textos literarios en el preuniversitario. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, 2007.

47. CRUZATA MARTÍNEZ, ALEJANDRO y Roberto Fernández Naranjo. La competencia literaria: percepción y producción crítica de textos literarios traspasa las fronteras del acto pedagógico. CD Evento Internacional Pedagogía 2009, ISBN 978-959-7139-70-6
48. CULLERS, JONATHAN: "La competencia literaria". En: Selección de lecturas de teoría y crítica literarias. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1987.
49. DANÍLOV, M. A. Didáctica de la escuela media / M. A. Danilov, M.N. Skatkim. Ed. de Libros para la educación, La Habana, 1978.
50. DAVÍDOV, A. V. La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico. Editorial Progreso, Moscú, 1988.
51. DÍAZ HERNÁNDEZ, MANUELA LUCÍA. La motivación por la lectura en estudiantes de oncenno grado del Instituto Preuniversitario Vocacional de Ciencias Exactas Ernesto Guevara. Tesis de Maestría, UCPFV, 2009.
52. DÍAZ SANCHIDRIÁN, DAISLANY. Sistema de ejercicios para favorecer el desarrollo de la comprensión de la lectura del género lírico de los estudiantes en oncenno grado, desde las clases de Español-Literatura. Tesis de Maestría, UCPFV, 2011.
53. DUBOIS, M.. Algunas interrogantes sobre la comprensión de la lectura; en Lectura y vida.1984. Vol. 5, Nº 4, 1984. pp. 14-19
54. ECO, U. Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Barcelona .Ediciones Lumen, 1984.
55. ESTÉVEZ, E.H. Estrategias cognitivas para la comprensión del texto. En Revista de la Educación Superior. No. 94, 1995.
56. FERNÁNDEZ PÉREZ, M. Las tareas de la profesión de enseñar. Siglo veintiuno editores. México-España, 1994.
57. FERNÁNDEZ PERÓN, M. La interdisciplinariedad: Una alternativa para el desarrollo de habilidades. ISPEJV. La Habana, 2000.
58. FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, A. M. De las capacidades a las competencias: una reflexión teórica desde la Psicología /Fernández González, A. M, Beatriz Castellanos, Miguel Llivina Lavigne .p. 53-56.En: Revista Varona, no. 10.
59. FERRER CARBONELL, E.A: La formación ambiental por competencias En Revista Pedagógica universitaria. Universidad de Oriente volumen XI. No 4, 2006.
60. _____. Obra abierta, Ed. Ariel, Barcelona, 1985.
61. FERRER, MIGUEL A y otros. Currículo para la biblioteca escolar. —Cuba: MINED, 2007.

62. FIALLO RODRÍGUEZ J. Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
63. _____. La interdisciplinariedad: un concepto "muy conocido". En Interdisciplinariedad: una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias/ Marta Álvarez Pérez (comp.). Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
64. FLAKER, A. "Las funciones de la obra literaria". En Desiderio Navarro (comp.): Textos y contextos, TI. Editorial Arte y Literatura, La Habana, 1985.
65. FOWLER CALZADA, VÍCTOR. –La lectura, ese poliedro. –Ciudad de la Habana, Biblioteca José Martí, 2000.
66. GARCÍA ALZOLA, E. Lengua y Literatura
67. . La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1975.
68. GARCÍA ALZOLA, E. Y OTROS. Metodología de la Enseñanza de la Lengua. Editorial Pueblo y Educación 1975.
69. GARCÍA, C. Una alternativa metacognitiva en el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de noveno grado. Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico E. J. Varona, 1999.
70. GARRIGA VALIENTE, E. La enseñanza de la Literatura. En Didáctica de la lengua española y la literatura. La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2013.
71. GENETTE, G. «Crítica y poética.» *Figuras III. Palabra crítica.* /Tr. Carlos Manzano/, Editorial Lumens, Barcelona, 1972, pp.9-12.
72. GONZÁLEZ MAURA, V. ¿Qué significa ser un profesional competente? en: Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XXII No.1. 2002, pp. 45-53).
- 73._____. Psicología para educadores. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1995.
- 74.GOLDIN, D. Liminar. En Rosenblatt, L. La literatura como exploración. México: Fondo de Cultura Económica, 2002.
75. GONZÁLEZ MORALES, ALFREDO. Diagnóstico y efectividad motivacional en al promoción de lectura, en Revista Islas de la Universidad Central de Las Villas1998, No. 118, septiembre-diciembre, 1998, p. 73-76.
76. _____. Modelo teórico para incentivar el hábito de Lectura literaria en el ISP. Tesis de grado No 43. ISP Félix Varela, 1999.
77. GONZÁLEZ, FERNANDO. Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.

78. GOODMAN, K. "El proceso de lectura. Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo". En: E. Ferreiro y M. Gómez (compiladores). *Nuevas perspectivas para el proceso de la lectura y la escritura*, 1986.
79. GOODMAN, KENNETH S. El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo, en *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Ferreiro, Emilia y Gómez Palacio, Margarita (compiladoras). Editorial Siglo xx, México, 1982.
80. HENRÍQUEZ UREÑA, CAMILA. *Invitación a la lectura*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1975.
81. HERAS, LEÓN EDUARDO. *Técnicas narrativas, Los desafíos de la ficción*. Biblioteca familiar, 2007.
82. HERNÁNDEZ, VIVIANA MARÍA Y ENEIDA MATOS. Enfoque funcional de la competencia comunicativa. En *Taller de la palabra*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
83. HERNÁNDEZ SANCHEZ, JOSÉ EMILIO. *La construcción de significados en la comprensión del texto*. La Habana. Tesis de maestría, 1998.
84. IGLESIAS VILLAR, MIRTHA. *La motivación por la lectura en estudiantes de tercer año de Teatro de la eia Manuel Ascunce Domenech: una propuesta de actividades*. Tesis de Maestría, UCPFV, 2010.
85. JAUSS, H. R. *Die Partialität der rezeptionsästhetischen Methode*, en *Rezeptionsästhetik*, 1970.
86. _____. *La estructura ausente*, Editorial Lumen, Barcelona, 1972.
87. _____. *Experiencia estética y hermenéutica literarias*, Madrid: Taurus, 1975.
88. JIMÉNEZ MAHECHA, HERMINSUL. ¿Qué enseñamos en Literatura? En *Educación* No. 101, Sept.- Dic. , 2000.
89. JITRIK, N. «Productividad de la crítica.» En *Conjuntos. Teorías y enfoques literarios recientes* (Alberto Vidal, editor). Instituto de Investigaciones Filológicas-Instituto de Investigaciones Literarias y Semiología, UNAM-Universidad Veracruzana, México, 1996, pp.351-362.
90. JONASSEN, DAVID Y BARBARA GRABOWSKI. *Handbook of Individual Differences*. Lawrence Erlbaum Associates, Londres, 1993.
91. KLINGBER, LOTHEAR. *Introducción de la Didáctica General*.- La Habana; Ed. Pueblo y Educación, 1978.
92. KRISTEVA, JULIA: "La Palabra, el Diálogo y la Novela". En: *Semiótica*. 2da. de. Madrid. Fundamentos, 1981.
93. LANZA, DANIEL. *La lectura recíproca: una propuesta para mejorar la comprensión de textos escritos*. (Tesis de Maestría) UBV Estado de Sucre, Venezuela, 2008.
94. LESMES ALBIS, MARTA. *Estado de alma en las Antillas. Tópicos de identidad en la crítica cubana del siglo XIX*. La Habana, Letras Cubanas, 2001.

95. LÓPEZ LEMUS, V. «El ensayo y la crítica.» En *Historia de la literatura cubana*. Editorial Letras Cubanas, La Habana, T. II, 2003, pp. 663–788.
96. MAGGI, BEATRIZ: "Razonamientos en torno a la enseñanza de la lengua". Revista Educación. La Habana. Agosto de 1997
97. MAÑALICH SUÁREZ, ROSARIO. Metodología de la enseñanza de la literatura. La Habana. Editorial. Pueblo y Educación, 1980.
98. _____. Metodología de la enseñanza de la Literatura. La Habana: Ed. Libros para la Educación, 1980.
99. _____. "Los métodos modernos de análisis literario: un ensayo de aplicación", en Taller de la palabra, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
100. _____. Interdisciplinariedad e intextualidad. Citando a Pichón Salas. Revista "Con luz propia" NO:8 2000.
101. MARKIEWICZ HENRYK. Los estudios literarios: conceptos, problemas, dilemas. Colección CRITERIOS. Centro Teórico-cultural Criterios, La Habana, 2010.
102. MARTÍ, JOSÉ: Obras completas. Tomo II. Editorial Nacional de Cuba. La Habana, 1964.
103. MARTINIC, SEGIO. Red innovaciones educativas para América Latina y el Caribe, UNESCO, 2005.
104. MENDOZA, A.: "El proceso lector: La interacción entre competencias y experiencias lectoras", en *La seducción de la lectura en edades tempranas* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 2002, pp.101-137.
105. MENDOZA, A.: El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector, Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2002.
106. MINED. Tabloide VIII Seminario Nacional para educadores, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2007.
107. _____. Licenciatura en Educación, carrera Español-Literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1990.
108. MIKLOS, SZABOLCSI. Los métodos modernos del análisis de la obra. En Textos y Contextos, Ed. Arte y Literatura, La Habana, 1986. t.1.
109. Modelo de profesional de la carrera de Español-Literatura. En digital, MINED, junio, 2010.
110. MONTAIGNE, M. Próby, trad. De t. Zelenski (Boy), Varsovia, 1957.

111. MONTAÑO CALCINES, JUAN RAMÓN. "La razón de la sinrazón de la literatura". Conferencia inaugural del Taller de reflexión acerca de la lengua y la literatura. Jornada DEL Idioma. ISPEJV-SEAP. Abril de 2008.
112. _____. "Hacia un enfoque integral e interdisciplinario en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora". En Renovando la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2010.
113. MOREJÓN, NANCY. Leer. Periódico Juventud Rebelde (La Habana) 3 de febrero 2007.
114. MORLES, A. (1991). "El desarrollo de habilidades para comprender la lectura y la acción docente", en Aníbal Puente (Dir.) Comprensión de la lectura y acción docente. Pp. 261-274. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
115. MURGA, REBECA. Estrategia metodológica para contribuir al formato del hábito de lectura literaria en los futuros profesores a partir de la narrativa cubana. Tesis de maestría, 2003.
116. NAVARRO, DESIDERIO: Intertextualité. Compilación. UNEAC-CASA. La Habana, 1997.
117. NORWID, C. Pisma wybrane, Varsovia, 1989.
118. PENNAC, DANIEL: Como una novela. Ed. Norma. Colombia, 1995.
119. PÉREZ, ANGEL. Enseñanza para la comprensión. En: J. Gimeno Sacristán y A. L. Pérez (Eds.), Comprender para transformar la enseñanza. Ediciones Morata, Madrid, 1992.
120. PICHARDO; HORTENSIA. Lectura para jóvenes. Editorial Gente Nueva, La Habana, 1981.
121. PIÑERA CONCEPCIÓN, YADYRA Y ARACELI SAÍNZ MENÉNDEZ. En La enseñanza del análisis literario: una mirada plural, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2007.
122. REDONET COOK, SALVADOR. Selección de lecturas de investigación crítico literaria. Tomo I. Universidad de La Habana. Facultad de artes y letras, 1983.
123. REYES, ALFONSO. Aristarco o anatomía de la crítica. Obras Completas, XV, Asociación Nacional del Libro, A.C. México, 1998.
124. RODRIGUEZ DEL CASTILLO, MARIA ANTONIA. La sistematización como resultado científico. UCP Félix Varela, Santa Clara, 2005. Material digital.
125. ROMÉU ESCOBAR, ANGELINA. Metodología de la enseñanza del español I. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1987.
126. _____. Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos. IPLAC, Ciudad Habana, 1992.

127. _____. Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media, En Taller de la palabra. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2001.
128. _____. Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2003.
129. _____. Didáctica de la lengua española y la literatura. La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2013.
130. ROSENBLAT, L.. Textos en contextos. Buenos Aires: Paidós, 1996.
131. RUIZ IGLESIAS, MAGALYS. La evaluación basada en competencias (sa). Disponible en: <http://74.125.93.132/search?q=cache:gTuky5IFWMJ:www.cca.org.mx//profesores/congreso-recursos/descargas/magcompetencias.pdf+magalis+ruiz+iglesias&cd=7&hles&ct=cink&gl=es>.
132. _____. La enseñanza comunicativa de la lengua y la literatura. Ediciones INAES, México, 1995.
133. _____. Didáctica del enfoque comunicativo, México, Instituto Politécnico Nacional, 1999.
134. SARTRE, J. P. Czym jest literature, trad. De J. Lalewicz, Varsovia, 1968.
135. SCHLEGEL, F. Literaty Notebooks 1797-1801, Londres, 1957.
136. SERSAR CASTELLÓN, MARÍA CARIDAD. La lectura una alternativa para elevar la cultura de los estudiantes de la licenciatura en Derecho (UNESCO. La educación encierra un tesoro. Informe Delors), París, 1995.
137. SLAWINSKI, J. «Las funciones de la crítica literaria.» /Tr. Desiderio Navarro/ *Criterios Teoría literaria. Estética. Culturología*; La Habana, n.32, 1994, pp.233-253.
138. SMITH, F. Comprensión de la lectura: Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Trillas.1998.
139. SOLÉ, ISABEL. Estrategias de Lectura. Editorial Grao, España, 2000.
140. SZABOLCSI, MIKLÓS: "Los métodos modernos de análisis". En: Textos y contextos. Ed. Arte y Literatura. La Habana, 1986.
141. TIZA MARTÍNEZ, MILEIDY. Hacia una reconceptualización de la competencia literaria. En CD I Evento Provincial de Promoción y Animación a la lectura Rosa López Y Ana Pons in memoriam. UCP "Conrado Benítez", ISBN 978-959-18-0921-6.

142. _____. Propuesta de categorías para el análisis del texto en función de la competencia literaria. En CD Universidad y Desarrollo local 2012. Editorial Feijoo, ISBN 978-959-250-836-1, 2013.
143. _____. La formación de la competencia literaria en el profesional de educación de la carrera Español-Literatura de la UCP "Félix Varela". Tesis de doctorado. UCPFV, 2014.
144. TIZA MARTÍNEZ, MILEIDY Y ERAIDA CAMPOS MAURA. Experiencias para el aprendizaje de la lectura. En Revista IPLAC no. 2140/ISSN 1993-6850. Sección Artículo científico. No. 6 noviembre-diciembre de 2013.
145. TODOROV, T. «La literatura como hecho y valor (entrevista con Paul Benichou).» En *Crítica de la crítica*. Monte Ávila Latinoamericana, Venezuela, 1984, pp.133-177.
146. TORRE, G. DE.): Nuevas direcciones de la crítica literaria. Editorial Alianza, Madrid, 1970, 212pp.
147. TRAVIESO, MERCEDES. Recomendaciones didácticas para el desarrollo de la competencia literaria en el preuniversitario. Tesis de maestría, ISPFV, 2001.
148. UBIETA, E. «El ensayo y la crítica.» En *Historia de la literatura cubana*. Editorial Letras Cubanas, La Habana, 2003, pp.63-74
149. ULLMER, G. «El objeto de la poscrítica.» En *La posmodernidad*. Colofón, S.A.; México, D.F., 1998,125-163pp.
150. VAIDEANU, GEORGE. La interdisciplinariedad en la enseñanza: ensayo y síntesis. Perspectivas. UNESCO. V XVII, No 4. 1987 (64). Pág. 531-544.
151. VALLE LIMA, ALBERTO D. Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana: Ministerio de Educación, 2007.
152. VAN DIJK, T. A. *Discurso y literatura. Nuevos planteamientos sobre el análisis de los géneros literarios*. /Tr. Diego Hernández García/ Visor Libros, Madrid, 1999, 289pp.
153. VELÁSQUEZ, FREDDY. (1997). La comprensión de la lectura en el entorno cultural de la familia desde la perspectiva de Vygotsky. Cuadernos de Educación UCAB. I (1), 91 -97.
154. VIGOTSKY, LEV SEMIONOVICH. Pensamiento y lenguaje. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación, 2005.
155. _____. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico-Técnica, La Habana, 1987.

156. VIÑALET, RICARDO. La lectura como factor educativo permanente. En Varona .La Habana, N0 3, julio-diciembre, 1979.
157. VITIER, C. «Prólogo.» a *La crítica literaria y estética del siglo XIX cubano*. Biblioteca Nacional «José Martí», Departamento Colección Cubana; La Habana, 1968-74, 3 t.
158. Weliek, R. Conceptos de Crítica Literaria /Tr. Edgar Rodríguez Leal/ Eds. de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela, Caracas, 1968, 299pp
159. Zavala, Lauro. La tendencia transdisciplinaria en los estudios culturales. Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos14/lectura/lectura.shtml>, 2002.
160. ZILBERSTEIN, JOSÉ y MARGARITA SILVESTRE. Una didáctica para una enseñanza y un aprendizaje desarrollador. ICCP, La Habana, 1997.

ANEXOS

Anexo 1

Guías para el análisis de documentos

Guía para el análisis del Modelo Profesional

Objetivo: Consultar si en el Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Español-Literatura se tienen en cuenta la formación de competencias básicas, específicamente la Competencia literaria.

Aspectos a tener en cuenta: Exigencias al egresado, objetivos formativos generales, objetivos formativos por año

Guía para el análisis del plan de estudio

Objetivo: Constatar en los planes de estudio de la carrera Licenciatura en Español-Literatura las asignaturas y contenidos dirigidos a la preparación de los alumnos en lo referido a la formación de la competencia literaria

Aspectos a tener en cuenta para el análisis:

- .Caracterización del plan de estudio.
- .Características del plan de estudio
- .Características de las disciplinas
- .Asignaturas de la disciplina (Objetivos y contenidos)

Guía para el análisis de la estrategia de la carrera

Objetivo: Constatar en la estrategia de la carrera Licenciatura en Español-Literatura la inserción de acciones para reforzar el trabajo docente con los contenidos relacionados con la crítica literaria.

Aspectos a tener en cuenta:

1. Fortalezas y debilidades para cumplir el reclamo social expresado en el modelo.
2. Objetivos trazados
3. Verificar si de alguna forma se incorpora lo relativo a la crítica literaria con vista a la formación de competencia literaria.

Guía para el análisis de los programa de la disciplina Estudios literarios y de las asignaturas Literatura universal I, II, III

Objetivo: Constatar en el programa de la disciplina Estudios literarios de la carrera Licenciatura en Español-Literatura las asignaturas y contenidos dirigidos a la inserción de los contenidos relacionados con la crítica literaria.

Aspectos a tener en cuenta: Problemas profesionales declarados, Objetivos formativos generales, Objetivos por año, Habilidades profesionales a desarrollar, Sistema de conocimientos de las asignaturas.

Guía para el análisis del plan metodológico de la Disciplina Estudios Literarios

Objetivo:

Constatar en los planes de trabajo metodológico de la disciplina Estudios Literarios las acciones encaminadas a la preparación de los docentes en lo concerniente a la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Aspectos a tener en cuenta para el análisis:

Necesidades de superación de los docentes en lo referido al tema de la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Presencia de objetivos encaminados a la preparación de los docentes en torno a la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Proyección de actividades metodológicas dedicadas al tratamiento de la crítica literaria en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Anexo 2

Prueba pedagógica de inicio para los alumnos de 1ro año (curso 2012-2013)

Objetivo: Constatar el aprendizaje logrado, por los alumnos de la carrera en lo relacionado con la lectura y el proceso de comprensión-`producción que emana de los textos

1-¿Qué aspectos consideras necesarios en la recepción de la obra literaria?

2-Comenta el texto a partir de los elementos significativos que inciden en su comprensión.

El condenado a muerte de Alberto Batista Reyes (Holguín, 1945), escrito en 1977

Hicieron el paredón a un costado del café Hatuey. Era la única pared de cemento y los plomos dejaron unos huecos con forma de pequeñas manos abiertas. Caminó despacio sin mirar a los lados e ignorando los insultos de la gente con los puños levantados. El sol paró la marcha sobre su cabeza y no se movió.

En el amanecer del primer día del 59 dormía con una mujer de grandes senos que oscilaron pesadamente al incorporarse sobre la cama y decirle: "Te buscan ahí afuera". Abrió los ojos y miró las armas y las barbas por la rendija de la ventana. Se vistió tranquilamente y sobre un solo zapato buscó debajo de la cama "quédate con una media", le dijeron desde el grupo que esperaba en el centro de la sala.

Caminó muy erguido por el parque. El juicio fue breve y el lechero del central, convertido en abogado defensor, solicitó clemencia para su difunto. El cura pidió permiso a la tropa y preguntó al condenado su última voluntad. "No morirme", le contestó serio y sin mover un músculo de la cara. Todos los fusiles estaban cargados y los casquillos de distinto calibre cayeron al mismo tiempo al oír la voz de fuego. El cura se acercó y oyó la respiración jadeante mientras el rebelde apuntaba con su revolver a la cabeza del condenado. La sangre salpicó la sotana y el pie sin medias del chivato se movió mostrándole al sol un tobillo huesudo y marcado por pequeñas venas azules.

Entonces el sol siguió su camino hasta perderse en las montañas.

3-Realiza un análisis ideo-estético del texto que te ofrecemos de Dulce María Loynaz, donde valores el plano de la expresión y el plano del contenido.

3.1- ¿Cuál de los planos consideras más importante para el análisis que realizaste. Explica.

Quando vayamos al mar

Quando vayamos al mar
Yo te diré mi secreto
Mi secreto se parece
A la ola y a la sal

Quando vayamos al mar
Te lo diré sin palabras
Por el agua quieta dibujado y fugaz.

Mi secreto pasará como un reflejo del agua
Como una rama de algas
entre flores de cristal...

Quando vayamos al mar
yo te diré mi secreto.
Me envuelve, pero no es ola...
Me amarga pero no es sal.

Anexo 3

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Objeto de observación: clases

Objetivo: Valorar la contribución de las distintas clases a la inserción de la crítica literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Literatura universal.

Aspectos a tener en cuenta:

1. Bilateralidad del proceso. Papel activo de los sujetos.
2. ¿Se propicia la reflexión de los alumnos?
3. Nexos del texto literario y con el la crítica literaria.
4. Medida en que las actividades docentes propician la unidad de lo instructivo y lo educativo, lo cognoscitivo y lo afectivo.
5. Relación entre los componentes metacognitivos y volitivos.
6. Actitud de los alumnos ante los textos.
7. Características del aprendizaje de los alumnos.

Anexo 4

Guía de la entrevista en profundidad con la profesora Mileidy Tiza Martínez, investigadora del tema

Objetivo: Fortalecer el trabajo didáctico para la inserción de la crítica literaria en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de Literatura universal

Tipo: Individual (a profundidad)

Primera parte:

- ◆ Nombre del entrevistado
- ◆ Grado científico o título académico
- ◆ Alguna experiencia docente o investigativa con la inserción de temas literarios en los programas de formación
- ◆ Precisión del objetivo

Segunda parte:

Se proponen los siguientes puntos para el desarrollo de la entrevista:

- Recomendaciones didácticas para desarrollar la capacidad reflexiva y crítica de los estudiantes en su enfrentamiento con el texto.
- Interrelación de los tres elementos de básicos de la ciencia literaria para el análisis literario.
- Recomendaciones para insertar la crítica literaria en los programas de Literatura universal.

Tercera parte:

Concluir a entrevista. Dar las gracias

Anexo 5

Referencias bibliográficas de los textos de crítica literaria incluidos en la Concepción didáctica

Literatura universal I

Nacimiento de la poesía, de José Antonio Portuondo “Concepto de poesía”

El mundo de Odiseo, de M. I. Finley, Cap. II “Bardos y héroes”

Prólogo de Ilíada, de Enrique Sainz

La Ilíada de Homero, de José Martí

Los griegos de la antigüedad, de M. I. Finley

La tragedia en La tragedia griega, de Elena Calduch

Sófocles, Esquilo y Eurípides en La tragedia griega, de Elena Calduch

Algunas referencias sobre el teatro griego en La tragedia griega, de Elena Calduch

La Divina Comedia, de Camila Henríquez Ureña *en Cuadernos H (No 7)*:

Prólogo de Camila Henríquez Ureña a Infierno de Dante.

En De Boccaccio a Moliere, El Decamerón, de Francesco de Sanctis

Prólogo de Francisco José de Alcántara a Decamerón,

En De Boccaccio a Moliere, “Shakespeare”, de Boiadzhiev y Dzhivelegov

En De Boccaccio a Moliere, Shakespeare y el teatro isabelino, de Camila Henríquez Ureña

En De Boccaccio a Moliere “Shakespeare y el ambiente isabelino”

En De Boccaccio a Moliere, “Tragedias”

En Tiempo con Shakespeare, de Mario Rodríguez Alemán, “La técnica dramática en Shakespeare”.

En De Boccaccio a Moliere, “El teatro de Moliere”, de Boiadzhiev y Dzhivelegov

“El teatro clásico francés”, de Adolfo Martí

Teatro clásico francés, prólogo de Nancy Morejón

En Historia del teatro europeo (Tomo I), “La actuación escénica de Moliere”

Literatura universal II

“Goethe”, de Jean Freville

“Goethe y la miseria alemana”, de Federico Engels

En El romanticismo de Rosseau a Víctor Hugo, de Mirta Aguirre: Capítulos desde el I hasta el VII

Anexos de Literatura Universal II, de Raúl Versón

En El romanticismo de Rosseau a Víctor Hugo, de Mirta Aguirre: Capítulos VIII “La novela realista de Balzac” y IX “Stendhal-Balzac”

En Literatura Universal II, de Raúl Versón: “El Realismo crítico”, de Jean Freville.
En Literatura Universal II, de Raúl Versón: “El Realismo como categoría histórica, ideológica y estética” de Mirta Aguirre.
Carlos Marx y Federico Engels en carta a Miss Harknees
Balzac, un análisis marxista, de V. Gris.
En Literatura universal II, Raúl Versón: “León Tolstoi, espejo de la Revolución Rusa”, Prólogo del libro Casa de Muñecas.
En Historia del teatro europeo, Tomo II, Capítulo II “Los países escandinavos”.

Literatura universal III

“La nueva exhibición de los pintores impresionistas”, de José Martí
La narrativa de la primera mitad del siglo XX Estados Unidos, de Zasursky
“Comprender tu propia existencia”, de Chinguiz Aimatov
“La prosa soviética contemporánea”, de Félix Kuznetsov
“A propósito del realismo socialista”, de Máximo Gorki
“A propósito del realismo socialista”, de Alexander Fadeev
“Mijail Sholajov acerca del realismo socialista”, tomado de los discursos de apertura de del Congreso de los escritores de la Federación Rusa y con motivo de la entrega del Premio Nobel de Literatura.
“Con el hombre de verdad” de Juan Marrero
“Sobre el Realismo Socialista”, de Anatoli Lunacharski

Anexo 6

PRUEBA PEDAGÓGICA DE CIERRE, 2013-2014 Carrera: Español-Literatura. Segundo año CD.

Cuestionario

1- Del siguiente fragmento poético determine:

- a) Autor:
- b) Título:
- c) Siglo:
- d) Tendencia:
- e) Ideas que expresa y recursos literarios empleados.
- f) Explique la significación de la obra literaria de este autor.

Hoy se hiela nuestro corazón ,
de auténtico dolor.

Hoy,
enterramos,
al más terrenal,
de todos los hombres.

El abrazó toda la tierra.

¿Qué ha hecho él?

¿Por qué le prodigan tanto honor?

El Partido y Lenin

Son hermanos mellizos.

¿A quién la historia prefiere?

Cuando decimos

Lenin,

Entendemos

Partido.

Cuando decimos

Partido,

entendemos

Lenin.

1. Lea detenidamente la siguiente cita del crítico inglés Arnold Kettle:

"En el mundo capitalista, el escritor se siente con frecuencia desgajado de la sociedad. El artista es en la época del imperialismo un hombre superfluo, que se halla al margen de la sociedad, un hereje, un bohemio, casi siempre un rebelde y, muy a menudo, un hombre que desprecia la vida."

a. Demuestre la veracidad de las palabras anteriores. Tenga en cuenta los autores más representativos y sus aportes en la literatura, las temáticas tratadas y las principales características de la narrativa del siglo XX.

2. Haga un comentario a partir de la obra "La Metamorfosis", de Franz Kafka. En el mismo debes relacionar los siguientes elementos: el carácter simbólico de la obra y el sentido crítico del tema.

3. En el prólogo de la obra *El viejo y el mar*, de Ernest Hemingway se plantea:

"es una obra donde todo es cubano, menos al autor".

a. Argumente la afirmación anterior a partir de pasajes de la obra.

4. Caracterice el Realismo Socialista a partir de la obra "El destino de un hombre", de Mijail Shólojov. Demuestre con pasajes de la obra.