

ESCUELA CUBANA DE DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL Y LA LITERATURA

CUBAN SCHOOL TEACHING OF SPANISH AND LITERATURE

Ligia Magdalena Sales Garrido¹ (ligiasg@ult.edu.cu)

RESUMEN

En el artículo se conceptualiza el término escuela y los aspectos que han de caracterizar a este fenómeno social para que sea considerado como tal. A partir de ello se argumenta la consolidación de una Escuela Cubana para la Enseñanza de la Lengua y la Literatura, de profunda tradición pedagógica, marcada por la identidad nacional, de base dialéctico materialista, aplicable a la realidad cubana, a fin de cumplir el encargo social que le es inherente: la formación de las nuevas generaciones. Se incluye el análisis de los resultados de un trabajo de investigación en el que, además de la consulta de documentos, se realizaron entrevistas y aplicaron encuestas a profesionales de la educación vinculados a esta actividad, lo cual permitió obtener una valiosa información.

PALABRAS CLAVES: Enseñanza de la lengua y la literatura en Cuba, didáctica del español y la literatura, tradición pedagógica cubana.

ABSTRACT

In the article the school term and the aspects that characterize this social phenomenon to be considered as such is conceptualized. It considers this argue how it has been consolidating a National School for Teaching Language and Literature, deep pedagogical tradition, marked by national identity, dialectical materialist base, applicable to the Cuban reality, to meet the social order that is inherent: the formation of the new generations. Analyzing the results of a research project in which, besides the consultation documents, conducted interviews and surveys many education professionals related to the topic, which yielded valuable information were applied included.

KEY WORDS: Teaching of language and literature in Cuba, teaching Spanish and literature, Cuban pedagogical tradition.

La enseñanza de la lengua y la literatura en Cuba, desde sus raíces, ha contado con figuras que han prestigiado su quehacer pedagógico y científico, de las que se han nutrido las generaciones subsiguientes, y en el carácter dialéctico del conocimiento han ascendido en espiral, al beber, además, de la ciencia contemporánea.

Durante las últimas décadas, en Cuba, se ha producido un movimiento aglutinador, que ha cohesionado y consolidado posiciones teóricas y metodológicas sobre esta enseñanza, irradiado hacia diversas instituciones del país e implicado un amplísimo número de profesionales.

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad de Las Tunas. Cuba.

¿Significa esto que puede hablarse de una Escuela Cubana en la Enseñanza de la Lengua y la Literatura? ¿Existen argumentos sólidos al respecto?

El objetivo de este trabajo es, desde la conceptualización del término escuela, y de los aspectos que han de caracterizar a este fenómeno social para que sea considerado como tal, argumentar cómo a partir de este amplio movimiento, se ha consolidado una Escuela Cubana para la Enseñanza de la Lengua y la Literatura (ECELL).

Arrojar luz ante este problema ha requerido de un trabajo de investigación en el que ha sido necesario no solo el análisis de documentos, sino la presencia de numerosas personas para la realización de entrevistas, y la aplicación de encuestas. A ellas agradezco, en particular, a Angelina Roméu Escobar, Juan Ramón Montaña, Georgina Arias, a los profesores de Español y Literatura que participaron en el Taller Nacional, y a todos los profesores de la asignatura que a lo largo y ancho de nuestra isla accedieron gustosos a responder nuestras preguntas, sin cuya colaboración no hubiese sido posible llevar a término esta obra.

El término escuela y sus rasgos característicos

Hablar de una ECELL implica, en primer lugar, asumir una definición del término escuela, así como identificar los rasgos que han de caracterizarla como tal.

El concepto de *escuela*, generalmente, se asocia a la idea de institución educativa. Según el diccionario de la RAE procede del latín “schola” y en sus acepciones se refiere a: 1) Establecimiento público donde se da a los niños la instrucción primaria. 2) Establecimiento público donde se da cualquier género de instrucción. 3) Enseñanza que se da o que se adquiere. 4) Conjunto de profesores y alumnos de una misma enseñanza. 5) Método, estilo o gusto peculiar de cada maestro para enseñar. 6) Doctrina, principios y sistema de un autor. 7) Conjunto de discípulos, seguidores o imitadores de una persona o de su doctrina, arte, etc. 8) Conjunto de caracteres comunes que en literatura y en arte distinguen de las demás, obras de una época, región etc. 9) Cosa que en algún modo alecciona o da ejemplo y experiencia.

Por otra parte, en la Gran Enciclopedia Rialp (1991) se expresa que el concepto vulgar hace referencia al establecimiento público donde se imparte cualquier género de instrucción, especialmente la primaria o básica. Sobre su etimología la ubica en la voz griega “scole” y en el vocablo latino “schola”, antecedente inmediato del español, y del que tomó los significados de lugar donde se realiza la enseñanza y el aprendizaje y, a la vez, de doctrina que se enseña y aprende.

La propia fuente ofrece información que resulta interesante, a la vez que curiosa, explica que a pesar del significado originario griego de “ocio”, descanso, ha devenido en acepciones que relacionan la enseñanza y el aprendizaje, esto se justifica en tanto que en la estructura de la sociedad griega, el «ocio» era la situación del que, apartándose del «neg-ocio», podía dedicarse a la cultura del espíritu sin precisar del trabajo material para vivir. La scole griega era, por tanto, el ocio culto, la dedicación al noble ejercicio del pensamiento.

A partir de este criterio destaca que tuvo en su origen un sentido estrictamente intelectual al que, en el mundo latino, se añadió cierto contenido social al aportar el significado no solo de «lugar» donde se enseña y de «doctrina» allí enseñada, sino también de «conjunto» de discípulos que siguen la misma doctrina, y hasta de «corporación» palatina de empleados en un mismo oficio.

Como acepciones ofrece las siguientes: 1) Lugar, edificio o local donde se enseña y aprende. 2) Institución u organismo que tiene por objeto la educación. 3) Conjunto de profesores y alumnos de una misma enseñanza. 4) Diversas concepciones metódicas. 5) Corriente de pensamiento o estilo en la que se agrupan quienes siguen la doctrina teológica, filosófica, literaria, artística, etc., de un maestro. Y hasta podríamos añadir el sentido figurado de lo que alecciona o da experiencia (p. ej., la escuela de la vida, de la desgracia).

De las acepciones de ambas fuentes, de acuerdo con los propósitos del trabajo, es imprescindible destacar tres de ellas que en la práctica tienen una estrecha relación: Doctrina, principios y sistema de un autor; conjunto de discípulos, seguidores o imitadores de una persona o de su doctrina, arte; y corriente de pensamiento o estilo en la que se agrupan quienes siguen la doctrina teológica, filosófica, literaria, artística, de un maestro.

En este sentido, una escuela requiere de un guía, promotor, figura que cohesiona o aúna, al que es necesario se le sumen otras personas y que irradie hacia la sociedad, pero todos ellos se unen a partir de una corriente de pensamiento, una “doctrina” que ha de estar sustentada en principios, y en una base científica sólida.

Otro aspecto a tomar en consideración para definir una escuela es determinar la posición que, con respecto a los elementos mencionados anteriormente, asume esa corriente de pensamiento o estilo en la que se agrupan quienes la siguen. Según Careaga (1996) pueden estar conformadas desde dos posiciones: una clásica, tradicional o conservadora y otra postmoderna.

En la primera, las generaciones más jóvenes reciben el legado cultural de generaciones precedentes que privilegia la transferencia de conocimientos, con énfasis en lo que es ya conocido en desmedro de esmerarse en preparar sujetos ávidos de descubrir lo que está por ser conocido.

Este tipo de escuela focaliza en el desarrollo de las aptitudes intelectuales *convergentes* mediante procedimientos ya conocidos en la resolución de problemas; deja el ámbito de lo creativo (*lo divergente*) a la aplicación casi exclusiva en las manifestaciones artísticas, prioriza lo que necesita que conozca para su desempeño productivo de bienes y servicios que se esperan.

Según el propio autor, esta posición perpetúa el esquema *neopositivista*, utilitario e instrumental al desarrollo creciente del sistema *neoliberal de producción capitalista y de libremercado*, en el cual el sistema educacional se encarga de proveer de las respuestas funcionalizadas que la economía y el sistema productivo esperan.

La otra posición a la que alude, la postmoderna, tiene un enfoque distinto, la entiende como *factor cultural*, como el escenario propicio para que los agentes

educativos desarrollen las nuevas manifestaciones de la cultura, sin renegar ni excluir el conocimiento preexistente, para adquirir una dimensión omniabarcante que perfecciona su influjo en todos los ámbitos de la sociedad.

Esta escuela se hace depositaria de los recursos tecnológicos, tales como la informática, la telemática, las telecomunicaciones y la cibernética, que facilitan los accesos y transferencias de información y conocimiento, en el cual es la comunidad toda la que organizadamente encuentra un entorno propicio para favorecer la resolución de sus problemas que requieren del uso de fuentes de información y de conocimiento.

El autor de referencia otorga prioridad y relevancia a estos recursos, sin embargo, es importante destacar que tampoco estos medios pueden sustituir la palabra viva del maestro, el intercambio directo con los alumnos, la atención diferenciada a cada uno de ellos, y especialmente, en la enseñanza de la lengua, para su dominio y la comprensión y construcción de significados.

En este sentido:

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua visto desde una concepción del aprendizaje desarrollador permite la utilización de variadas formas de interacción comunicativa entre los implicados como entes sociales, al revelar su esencia, tanto material como espiritual, las que han de perfeccionarse; en consecuencia, el accionar del maestro con sus alumnos y entre ellos permitirá la utilización de procedimientos lógicos y dinámicos (...) (Ponce de León, 2014, p. 4)

El análisis de las dos posiciones de Careaga (1996) permite destacar algunos aspectos esenciales que han de caracterizar una corriente de pensamiento y estilo en la que se agrupan quienes siguen una doctrina pedagógica contemporánea donde el proceso de enseñanza-aprendizaje permita:

- Promover un campo de acción que irradie la cultura y el conocimiento a la comunidad.
- Utilizar las fuentes virtuales del conocimiento, con medios tecnológicos eficientes para que la comunidad resuelva los problemas.
- Fortalecer la interacción social mediante el acceso de todos los agentes de la cultura, de la forma más participativa posible, y donde la familia sea partícipe activo en el proceso educativo.

Para que se forme y desarrolle una escuela de esta índole es necesario que se cumplan los postulados siguientes:

1. Posea una “doctrina”, en este caso, una concepción teórico-metodológica. Para que esta exista es necesario que se defina claramente:
 - Una base filosófica.
 - Los antecedentes desde una tradición pedagógica que fortalezca su identidad.
 - Una base científica.

2. Sea aplicable a una realidad, a fin de cumplir el encargo social que le es inherente: la formación de las nuevas generaciones.
3. Tenga una figura central, seguidores e irradie, repercuta en el campo que se desarrolla, y por ende, en la sociedad.

Una vez esclarecido el término escuela y los aspectos que han de caracterizar este fenómeno social para que sea considerado como tal, es preciso argumentar cómo se ha consolidado una Escuela Cubana para la Enseñanza de la Lengua y la Literatura (ECELL).

Como parte del estudio realizado se entrevistaron 6 profesores vinculados con el tema: 2 de la zona oriental, 1 de la zona central, 2 de las provincias habaneras y 1 de Pinar del Río. De ellos, 4 doctores y 2 aspirantes que oscilan entre los 20 y 40 años de experiencia.

Además, se encuestaron 60 profesores de las diferentes regiones del país: 12 doctores, 6 aspirantes a doctor, 30 graduados como máster y 12 licenciados, que en estos momentos cursan estudios de maestría. Por años de experiencia se agrupan de la siguiente forma: 4 entre 36 y 40 años, 5 de 31 a 38, 15 entre 26 y 30, 22 de 21 a 25, 10 de 10 a 15 y 4 entre 5 y 10 años. Asimismo, 3 alumnas ayudantes: 2 de quinto año y 1 de cuarto, de las carreras de Educación Especial y Humanidades, respectivamente.

A partir del análisis de los resultados se argumentan cada uno de los postulados anteriores.

Sobre el primer postulado

Base filosófica de la ECELL

El 100% de las personas entrevistadas y encuestadas, así como la consulta de los documentos normativos del MINED coinciden en que el sustento filosófico está en la dialéctica materialista, como base metodológica, gnoseológica e ideológica de los fenómenos sociales y humanos. Esta contempla como aspecto esencial la relación pensamiento-lenguaje y este como medio fundamental de cognición y comunicación humanas. También apuntan sobre su coincidencia con la teoría del conocimiento según el materialismo dialéctico, la cual señala que la enseñanza precede y conduce al desarrollo.

Se destacan las leyes de la dialéctica, en el proceso de formación y desarrollo de la escuela, así como la interrelación del contenido y la forma en el estudio y análisis comunicativo-funcional de las estructuras en el discurso, que establece la relación entre lo que se significa y cómo se significa, entre la macroestructura semántica, la macroestructura formal y las microestructuras; entre el texto y el contexto.

Antecedentes desde una tradición pedagógica que fortalece la identidad nacional de la ECELL

La consulta realizada a los profesores, tanto en las entrevistas como en las encuestas coinciden en que actualmente existe un enfoque cubano para la enseñanza de la lengua y la literatura. Sobre los antecedentes de la tradición pedagógica, Roméu, quien tiene excelentes estudios al respecto, puntualiza que:

...la enseñanza en la etapa colonial fue siempre precaria. Durante los siglos XVII y XVIII, fueron escasos los intentos por mejorar la situación cultural de la Isla, con excepción de la creación del colegio de San Ambrosio, en La Habana, en 1689; el Colegio de San Basilio Magno, en 1728, en Santiago de Cuba; la Universidad de San Gerónimo de La Habana, en 1728 y el Seminario de San Carlos y San Ambrosio, de carácter exclusivista y selectivo, en 1773. No se conoce la creación de otras instituciones educacionales.

En 1793 se funda la Sociedad Económica de Amigos del País, que habría de llevar a cabo una importante labor de formación cultural y de desarrollo científico de la Isla. Conjuntamente surgen el Papel Periódico y el Real Consulado, que ocuparían un importante lugar en la divulgación de las ideas culturales y en lo económico, respectivamente.

Antes de la fundación de dicha Sociedad, la enseñanza de la lengua en Cuba se centraba en el estudio del latín, que servía de base, a su vez, para el estudio de la Teología, la Jurisprudencia y otras ciencias. Entre las medidas más loables adoptadas por esta institución se encuentra la de promover la instrucción primaria gratuita, lo que conduce, a partir de 1794, a la creación de escuelas primarias en las que se enseñaría gramática y ortografía castellanas. Este hecho, sin dudas, tiene una importancia fundamental en la divulgación de los conocimientos acerca de la lengua y en la creación de las bases de una enseñanza más democrática y más amplia. Otra iniciativa de esta institución patriótica fue la de estimular a los educadores al ofrecer premios a los que presentaran alumnos "... mejor preparados en Gramática, Ortografía y Aritmética Elemental"².

La propia autora de referencia precisa que en este período de nuestra historia, surgen figuras de preclara inteligencia y dispuestas a llevar a cabo importantes reformas. Una de ellas fue Don Tomás Romay, a quien mucho le debe la ciencia cubana. Otra figura de gran trascendencia en nuestra historia pedagógica lo fue, sin dudas, el presbítero Félix Varela.

Tuvo el mérito de haber empleado por primera vez el castellano, en lugar del latín (lengua oficial de los centros de enseñanza superior), en sus clases de Filosofía en el Seminario de San Carlos, en 1811. Pero de todas las figuras que sobresalen en el campo educacional e intelectual de la primera mitad del siglo XIX, la de mayor alcance pedagógico fue José de la Luz y Caballero. En la década de 1832 a 1842, etapa en la que ocupaba la dirección de la Sociedad Económica de Amigos del País, realizó un profundo análisis crítico de la enseñanza en Cuba.

En las cartas, artículos y crónicas escritos por José Martí, afloran constantemente ideas acerca de la enseñanza de la lengua y la literatura que resultan de una vigencia insospechada cuando se examinan a la luz de las concepciones actuales. Martí comprendía la naturaleza social del lenguaje y su importancia en el

² Entrevista realizada por la autora a la investigadora A. Roméu en el 2011.

desarrollo del hombre, lo cual queda demostrado en la indisoluble relación que él halla entre el lenguaje y la existencia humana.

En una época en que imperaba la enseñanza tradicional y normativa de carácter formal, tales ideas apuntan a una enseñanza de la lengua que propiciara la comprensión y construcción de significados, se encaminara a desarrollar las habilidades tanto de la comunicación oral (audición y habla), como de la comunicación escrita (lectura y escritura), y estas ideas nutren hoy las concepciones de la enseñanza comunicativa de la lengua, que está en el centro de la didáctica de la lengua en nuestro país.

En la etapa que da inicio a la República mediatizada, las concepciones acerca de la enseñanza de la lengua se mantuvieron, en parte, enmarcadas dentro de las concepciones de la Colonia, aunque en los años de la intervención norteamericana, el gobierno interventor realizó acciones encaminadas a lograr que la escuela sirviera a sus intereses ideológicos y económicos.

Esto explica el interés que dedicó a preparar a los maestros con las nuevas concepciones de la pedagogía pragmatista. Sin embargo, muchos de los insignes pedagogos que sobresalieron por sus ideas en esta etapa fueron continuadores de los maestros cubanos del siglo anterior, aunque no siempre pudieron escapar a las influencias que provenían del exterior.

Durante los años de la República imperan en nuestro país tres criterios o tendencias en la enseñanza de la lengua (Sales, 2007, p. 38):

1. El descriptivista, que enfatiza en el estudio formal de las estructuras gramaticales, con un fin en sí mismo y al margen del uso.
2. El productivo, que se orienta al desarrollo de las habilidades sin tener en cuenta los conocimientos gramaticales.
3. El normativo, que destaca el estudio de las reglas gramaticales y ortográficas con el objetivo de hablar y escribir correctamente.

Estos criterios coexisten y están presentes en la mayoría de los programas, como líneas paralelas que no llegan a encontrarse. En consecuencia, el estudio de la gramática se realiza de forma independiente y se considera que es un ejercicio que contribuye al desarrollo del pensamiento, pero que no tiene una aplicación inmediata en el uso. Por su parte, el desarrollo de las habilidades consiste en una especie de gimnasia verbal, que prioriza la motivación por escribir y se sustenta más en la espontaneidad que en la instrucción para generar el desarrollo.

En el marco de las profundas transformaciones que trajo consigo el triunfo revolucionario del 1 de enero de 1959, la búsqueda de soluciones a los serios problemas de la educación, denunciados por Fidel Castro en su alegato "La historia me absolverá", pasa a ocupar un primer plano.

Fue necesario llevar a cabo la alfabetización de un millón de cubanos sumidos en la ignorancia, y que debían adquirir la instrucción que los preparara para convertirse en hombres cultos y verdaderamente libres. Entre las dificultades que

habría que afrontar en la enseñanza de la lengua en el período revolucionario se encuentran (Roméu, 1987, p. 70):

- La falta de unidad del sistema nacional de educación.
- La ausencia de objetivos para la enseñanza lingüístico-literaria.
- La falta de articulación vertical de los contenidos y las diferencias en su selección, ordenamiento y dosificación.
- La ausencia de un enfoque que guiara coherentemente la enseñanza.

A partir de la década de los años 60 (1966), se conoce en Cuba la obra *Pensamiento y lenguaje*, de Lev Vigotsky, que sentará las bases para asumir una concepción marxista acerca del lenguaje y su indisoluble relación con el pensamiento en conceptos.

A partir de este momento, las concepciones de la escuela histórico-cultural y de sus principales representantes (Vigotsky, Luria, Leontiev, Levina y otros), comenzarían a ejercer una influencia decisiva, que habría de concretarse en los programas del perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, elaborados con la asesoría de pedagogos soviéticos, y que entraron en vigor a partir de 1973.

Los cambios introducidos en los programas de lengua y literatura fueron de gran importancia. Se profundiza en el sistema de la lengua y se le dedica atención al desarrollo del lenguaje. Se parte de la literatura como reflejo artístico de la realidad y fuente del desarrollo de la creatividad en todos los grados, y el desarrollo del lenguaje funciona como una interfaz entre esta asignatura y la lengua. No obstante, en la enseñanza de la lengua se mantiene la dicotomía lengua y gramática.

El mayor problema metodológico que ha tenido que afrontar la didáctica del Español ha sido el énfasis que se ha puesto tradicionalmente en el sistema lingüístico y no en la comunicación, y en el desconocimiento de las necesidades comunicativas reales de los alumnos.

Como consecuencia de lo anterior, la enseñanza de la lengua y la literatura se ha reducido, en la mayoría de los casos, al aprendizaje formal y transmisivo del conocimiento de la gramática y la ortografía o de los nombres de autores y obras, por un alumno pasivo. Históricamente se ha seguido un enfoque estructural de base conductista que ha focalizado el aprendizaje mecánico de la estructura en detrimento de los factores psicológicos de la comunicación y el uso de la lengua para cumplir funciones e interactuar en el contexto de las situaciones comunicativas. En este sentido, la generalidad de los profesores de lengua y literatura se han formado en esta concepción.

En resumen, se considera que a pesar de la falta de unidad de criterios, por las condiciones histórico-sociales descritas, el pensamiento pedagógico cubano, y particularmente, la didáctica de estas asignaturas ha contado entre sus precursores con figuras que han marcado pautas y revelado la esencia comunicativa de la enseñanza de la lengua y la literatura, tales como: Félix Varela,

José de la Luz y Caballero, José Martí, Enrique José Varona, Carolina Poncet y de Cárdenas, Alfredo M. Aguayo, Max y Camila Henríquez Ureña, Juan Marinello, Herminio Almendros, Ricardo Repilado, Raúl Ferrer, Mario Rodríguez Alemán, Ernesto García Alzola, Delfina García Pers.

Las raíces de la ECELL se encuentran en lo más preclaro de la tradición pedagógica de nuestro país, particularmente, en cuanto a las posiciones que han de asumirse para la enseñanza de la lengua y la literatura, de forma tal que esta le sea útil a quien la aprenda, para que forme parte de un evento real. Al respecto nuestro Maestro mayor, José Martí, con respecto a la enseñanza de la gramática expresó que el niño la aprendía de forma práctica en lo que leía y escuchaba y Herminio Almendros dijo también que el niño hablaba de lo que sabía. Asumir esta tradición pedagógica es lo que contribuye, indiscutiblemente, a su identidad nacional.

Base científica de la ECELL

La base científica de la ECELL se fundamenta desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007; Sales, 2007)³, concepción didáctica, para orientar el trabajo de los profesores con el objetivo de contribuir a desarrollar los procesos cognitivo-comunicativos en contextos de interacción sociocultural. Cognición y comunicación son dos procesos indisolublemente vinculados, que se separan solo con fines didácticos para revelar su tratamiento en la clase. Se hacen explícitos ambos porque lo que se aduce sobre la comunicación también pudiera esgrimirse sobre la cognición.

Ellos revelan las dos funciones esenciales del lenguaje: la noética o cognitiva y la semiótica o comunicativa. Sobre la evolución de este enfoque, Roméu, en la entrevista realizada, comenta: “Desde que comenzamos a investigar sobre el enfoque en 1989, hemos podido sistematizar los elementos que lo caracterizan y llegar a nuestra propia conceptualización sustentada en la concepción dialéctico-materialista del lenguaje, que fue asumida por Vigotsky y la escuela histórico-cultural en general, la lingüística del texto y la didáctica desarrolladora” (2011).

A lo largo de la historia, han surgido diversos enfoques para la enseñanza de la lengua, que tratan las normas, la producción o la descripción de forma independiente, por lo que resultan insuficientes. Si se tiene en cuenta que la lengua es un sistema, para su estudio se han de considerar en una nueva dimensión: normas, reglas, descripción de estructuras, en una visión discursiva para la comprensión y producción de textos, en los que adquieren su verdadero significado y sentido, en dependencia de la intención y la finalidad que le imprimen los sujetos en los procesos de cognición y comunicación en diferentes contextos.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, permite esta redimensión al aunar disciplinas que sustentan el estudio de la lengua y el habla en su estrecha interrelación. Criterio que ha sido corroborado en las entrevistas y la encuesta

³ Todas las referencias a las bases científicas de la ECELL están tomadas de Roméu (2007, p. 1-27); Roméu y Sales (2007, p. 36-50) y Sales (2007, p. 39-47).

aplicadas. Los profesores argumentan que lo consideran un enfoque integrador, que aúna criterios de las ciencias que se ocupan del estudio de la lengua y de su enseñanza, así como de la psicología y de la pragmática, de forma coherente y armónica.

Roméu (2007) fundamenta que, en su concepción teórica, el enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural se basa en tres principios teóricos:

- El lenguaje como sistema de signos que participa en la comunicación humana.
- La relación pensamiento-lenguaje.
- La unidad del contenido y la forma en dependencia del contexto en el que se significa.

Puntualiza, además, que tiene un carácter interdisciplinario y multidisciplinario, y se basa en teorías lingüísticas y psicopedagógicas que asumen respectivamente la investigación del discurso para su enseñanza. Las teorías lingüísticas que aportan a dicho enfoque son la lingüística del texto y discursiva, la semántica, la semiótica, la estilística, la etnometodología, la etnografía, la pragmática y la sociolingüística. En las teorías psicopedagógicas le sirve de referente la didáctica desarrolladora desde el punto de vista psicológico y pedagógico, el enfoque histórico-cultural.

La autora de este artículo considera que este enfoque supera a los restantes, al permitir el estudio de la lengua, el habla y la norma en su interrelación como partes indisolubles del sistema, mediante la integración de perspectivas abordadas por diferentes ramas de la lingüística que permiten revelar los nexos entre la cognición, el discurso y la sociedad (Van Dijk, 2000, citado por Roméu, 2007); centrar su atención en la actividad, la comunicación y la personalidad; analizar el lenguaje como un mecanismo de mediación semiótica, de carácter social, que interviene decisivamente en los procesos de cognición, de construcción del pensamiento, así como en los de socialización del individuo, y aplicarlo tanto a las concepciones teóricas sobre la lengua, la norma y el habla como a su enseñanza; tener en cuenta cómo se produce el desarrollo del lenguaje, condición para explicar cómo se debe enseñar.

Asumir el enfoque histórico-cultural permite al estudio de la lengua apoyarse en la relación entre personalidad, comunicación y actividad estudiada por Vigotsky, y sus continuadores Leontiev, Luria, Rubinstein, Lomov, y a su vez, reconocer que es la personalidad quien se comunica en un contexto interpersonal, por lo que se tiene en cuenta la ley de la mediación, las ideas sobre las funciones psíquicas superiores y el tránsito de la zona de desarrollo actual (ZDA) a la zona de desarrollo próximo (ZDP), así como las ideas de que tanto la cognición como la comunicación tienen un carácter eminentemente sociocultural, y reconocer el lenguaje como sistema de signos que participan en la comunicación humana.

La base científica desde la enseñanza desarrolladora permite el cambio educativo como resultado de un proceso donde el alumno es el centro y en el cual se involucran no solo los docentes, sino también la familia y la comunidad.

El proceso de enseñanza desarrollador propicia que en este enfoque todos los componentes tengan orientación comunicativa. Su objetivo fundamental es contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa y los objetivos específicos de cada clase deben tributar a este para insertar la lengua en una interpretación discursiva de la realidad.

Para el logro de este objetivo se considera necesario ir más allá de un sistema de habilidades a la forma tradicional y dirigir el trabajo hacia las nombradas "habilidades del hombre del siglo XXI": saber, saber hacer y saber ser, por lo que la autora de este artículo ha concebido un sistema de indicadores y su operacionalización a partir de las dimensiones de la competencia comunicativa, que en correspondencia con estas habilidades toman en consideración lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal (Sales, 2005).

En los contenidos se ve el lenguaje como hecho social, incluye bloques de comunicación, normativa: ortológica, ortográfica, caligráfica, gramatical y textual, así como los contenidos literarios. Todos se abordan según pertenezcan al sistema, al discurso o a diferentes tipos de textos. Para su estudio se parte de una referencia vivencial directa, de forma tal que sean relevantes, naturales, interesantes, tengan sentido, le pertenezcan a la persona que aprende y le sean útiles socialmente para comprender, analizar y construir textos en diferentes estilos, por lo que toman en cuenta las relaciones sentido-significado, forma-contenido, cognición-afecto y comunicación-actividad.

Los métodos a emplear son los establecidos para la enseñanza del Español, que de acuerdo con su clasificación binaria atienden tanto al aspecto interno como externo, con preferencia de los productivos: heurístico, problémico e investigativo, que llevan a la productividad del proceso y a una enseñanza verdaderamente desarrolladora. Estos propician la interacción comunicativa y permiten al alumno aprender a aprender.

En los medios se considera necesaria la utilización de textos auténticos que respondan a los objetivos de cada unidad, a los intereses y necesidades de los alumnos, en correspondencia con el programa. Se han de utilizar otros como la TV, vídeos, softwares, así como la situación comunicativa que deviene medio esencial para la introducción y estudio de las diversas unidades.

En las formas de organización prima la actividad práctica, y la evaluación ha de ser formativa, continua y concebida por el docente de manera que el alumno conozca los objetivos que debe conseguir y las pautas que le ayudan a medir su propio progreso. Resulta imprescindible el diagnóstico inicial para determinar la zona de desarrollo real y potencial de los alumnos.

Se evalúa tanto el proceso como el resultado, de manera sistemática, parcial y final, preferiblemente de forma práctica: proyectos de equipo o de aula, tanto para las tareas asignadas en la sala de clases como las que evidencian la interacción sociocultural fuera de esta. Se adoptarán variantes de evaluación como coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación.

La materialización del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se realiza en la clase, centra su atención en el proceso, ve al alumno como sujeto interactivo y se sustenta en tres principios metodológicos básicos: orientación hacia el objetivo, selectividad de los textos y enseñanza del análisis.

Hacer realidad dichos principios implica una selección rigurosa de los textos, de forma tal que se proporcione el manejo de la diversidad textual de acuerdo con los objetivos propuestos y se muestren las vías más apropiadas para la realización del análisis en tanto deben llevar a la comprensión y construcción de textos coherentes en diversos estilos funcionales. Su tratamiento metodológico se basa en tres componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción, que han de manifestarse en estrecha relación en cada clase.

El proceso de comprensión implica la utilización de estrategias de análisis que lo faciliten: meta, plan, supervisión, evaluación (Sánchez, 1998, citado por Roméu, 2007), que se refieren a: la selección de un propósito bien definido para acercarse al texto (selectividad del texto y orientación hacia los objetivos en dependencia de la situación comunicativa), la prevención y ordenamiento de las acciones en función de comprender (muestreo, predicción, inferencia, estrategias con el léxico), identificación de lo que no ha sido comprendido, búsqueda de los modos de resolverlo y revisión del grado de comprensión alcanzado de acuerdo con la meta propuesta (autocontrol, autocorrección).

En los procesos de análisis y comprensión, el perceptor se relaciona con diferentes modelos constructivos y penetra en las particularidades de cada uno de ellos, según la función comunicativa que desempeñe.

Los modelos constructivos dependen de la situación y el contexto en que se signifique. Baena (1984, citado por Roméu, 2007) señala tres dimensiones de la significación: valorativa, prescriptiva y designativa. La autora considera que estas tres dimensiones permiten una mejor visión del proceso, cada individuo construye de acuerdo con la valoración que hace su personalidad de la situación comunicativa y la respuesta que ha de dar a ella en determinado contexto sociocultural, escoge los recursos necesarios dentro de lo que prescribe determinado código para conformar su texto.

Este propio autor también se refiere a una significación comunicativa y a una significación cognoscitiva, entre las que, según el criterio de la autora, existe una estrecha e indisoluble interrelación en tanto el conocimiento es adquirido, fundamentalmente, en la intercomunicación sociocultural.

De acuerdo con la situación comunicativa, el sujeto construye el texto que se corresponde con esta, por tanto, es necesario que tenga dominio de las características fundamentales de cada tipo de texto. Esto facilita el orden lógico, la coherencia y la suficiencia, aspectos que permiten una construcción textual coherente con carácter personalógico, comunicativo, social, pragmático, estructurado y cierre semántico.

De ahí que: “El análisis de los recursos expresivos y estilísticos se ha orientado históricamente en la clase de literatura hacia la determinación del tipo de lenguaje recto o figurado que se utiliza en el texto (...)” (Montero y Jevey, 2014, p. 5).

De acuerdo con las ideas expuestas acerca de este enfoque, la autora considera que su ventaja radica precisamente en el carácter multidisciplinario e integrador de los diferentes componentes a tener en cuenta para la enseñanza de la lengua en su interrelación con el habla y en su orientación comunicativa funcional.

Sobre el segundo postulado

“Un verdadero proyecto educativo debe ser consciente de la necesaria convergencia entre desarrollo y medio ambiente, para que el proceso educativo se lleve a cabo bajo un nuevo contrato de solidaridad fundamental” (Martínez, 2005, s/p). La política educacional cubana tiene como propósito el desarrollo integral de los educandos, de un ser humano que sea capaz de conocer, entender y transformar el mundo, sobre la base de la ciencia, de sus valores y de su formación sociocultural. Los sistemas educativos responden a estas exigencias y a los criterios más recientes de las ciencias contemporáneas.

La enseñanza de la lengua y la literatura se aviene a las concepciones más actuales de la ciencia lingüística mediante el desarrollo del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que estudia las estructuras discursivas, en situaciones comunicativas en diferentes contextos de comunicación.

El enfoque de referencia enmarca la enseñanza en el contexto social, de forma que sea interesante, relevante para el alumno, quien existe en la actividad comunicativa de sujetos discursivos que se relacionan e interactúan entre sí.

La enseñanza de la lengua y la literatura desde una interpretación discursiva de la realidad permite preparar al hombre para la vida e insertar su educación lingüístico-literaria en la escuela cubana contemporánea que promueve un campo de acción que no se reduce a la escuela, sino donde el alumno puede ser participe, junto a su comunidad, en el dominio de la lengua en uso, en la diversidad textual como vía de *irradiación y promoción de la cultura y el conocimiento*, que hace evidente la importancia de la lengua como manifestación de la cultura y de la identidad nacional.

Su contribución a la educación de las nuevas generaciones radica en que los procesos sociales y culturales no se pueden comprender si no se analiza el sistema semántico que los hace significativos y, en este sentido, no puede continuar la omisión del papel de la lengua en la construcción de esta significación y en la construcción misma de los sujetos que significan los procesos ontológicos, sociales y culturales.

“La educación es lingüística (se hace a través de discursos) y la sociedad cobra existencia en la relación mutua de sujetos discursivos. Difícilmente se puede concebir la sociedad aislada de los sujetos ni los sujetos aislados de la sociedad” (Martínez, 2005, s/p).

Tampoco es posible concebir la naturaleza sin sujetos discursivos que la signifiquen, por tanto, es imprescindible asumir la necesidad de enfrentar nuevas formas para la enseñanza, que de forma coherente y práctica lleven a la interpretación discursiva de la realidad.

Sujetos discursivos que, además, han de utilizar las fuentes virtuales del conocimiento, adecuar su sistema lingüístico y literario a la permanente posibilidad de transferir y recibir la información necesaria para resolver problemas particulares o colectivos, propios de ellos o de las organizaciones, respectivamente, para contribuir a que la comunidad resuelva los problemas que requieren del uso de conocimientos científicos y tecnológicos.

Las respuestas dadas por los profesores en las entrevistas y encuesta aplicadas con respecto al enfoque utilizado por ellos para impartir las asignaturas de lengua y de literatura, así como el porqué lo utilizan, corroboran las ideas anteriores. En resumen, expresan que el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural es una construcción teórico-metodológica desarrollada en Cuba, aplicable a nuestra realidad, que permite insertar su enseñanza en una interpretación discursiva, donde la lengua constituye un macroeje transversal educativo, al fortalecer la interacción social para el cumplimiento del encargo que le es inherente: la formación de las nuevas generaciones.

Sobre el tercer postulado

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural ha evolucionado en la medida que se ha perfeccionado su construcción teórico-metodológica. En la década del 80, Roméu inicia una labor donde investiga y divulga la aplicación de los estudios de la lingüística basados en la pragmática, y los criterios del enfoque comunicativo-funcional, a la enseñanza. A ese modelo didáctico le denominó enfoque comunicativo. Más adelante, el desarrollo de la psicología cognitiva propicia el surgimiento del enfoque cognitivo y las nuevas concepciones sobre la lingüística del texto amplían el paradigma de este enfoque a otro cognitivo-comunicativo, desarrollado en la década del 90.

Este ha sido superado al cobrar auge las teorías discursivas, por uno cognitivo, comunicativo y sociocultural, que cobra auge a partir del 2003 y revela las relaciones entre el discurso, la cognición y la sociedad en una perspectiva interdisciplinaria y multidisciplinaria. De él se ha sintetizado, en epígrafe anterior de este trabajo, la concepción-teórico metodológica que lo sustenta.

La consolidación de este enfoque se debe, indudablemente, a la labor constante de la pedagoga e investigadora cubana Roméu, quien, tesoneramente, ha contribuido a su divulgación mediante innumerables cursos de superación para los docentes en ejercicios, posgrados, acreditación de una maestría en Didáctica del Español y la Literatura, que han sido impartidos no solo en Cuba, sino en el extranjero, así como la creación de 2 proyectos nacionales y la colaboración en proyectos de Venezuela y Colombia, lo que ha implicado la participación de un elevadísimo número de profesionales de Cuba y otros países, fundamentalmente

de América Latina, que se han convertido en “seguidores” de esta escuela y a su vez en multiplicadores de los presupuestos que la sustentan.

Algunos de los profesores que han contribuido a la divulgación y consolidación de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan esta escuela pueden citarse: Élide Grass, Hortensia Sardiña, Josefina Cejas, Ileana Domínguez, Teresa Pérez, Alicia Toledo, Ligia Sales, Juan Ramón Montaña, Amada Gárciga, Xiomara Rodríguez, Catalina García, María Teresa Ojito, María Teresa Godoy, Dora Luisa Robau, Celina García, Ana María Abello, Maricely Rodríguez, Adriana Pérez, Iraida Barriento, Yasselle Torres, Martha R. Zanleoni, Tatiana Bocourt, Bárbara Guevara, entre muchos otros.

La situación descrita ha traído como consecuencia su repercusión en los diversos sistemas de enseñanza: General, Especial, Politécnica, Universitaria (no solo pedagógica, sino en diversas carreras e instituciones). Sería innumerable la lista de trabajos presentados en eventos nacionales e internacionales, y publicados en revistas, libros y otras fuentes de información, así como investigaciones de maestrías y doctorados que responden y aportan al enriquecimiento de este enfoque. Se han elaborado un considerable número de programas, solo la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona cuenta con 37 de ellos para las diferentes carreras, sin mencionar otras instituciones del país y sistemas de enseñanza. Se han impartido cursos y talleres para la superación de los docentes.

Todos los programas de las disciplinas Estudios lingüísticos y Estudios literarios de las diversas carreras pedagógicas del Plan D toman como base este enfoque. También es importante destacar su repercusión en otros proyectos de investigación como el Modelo de Educación Bilingüe para Sordos, que lo ha asumido en la enseñanza del español como segunda lengua.

Estos criterios que han sido corroborados en las entrevistas y encuesta realizadas, donde el 100% de las personas consideran que el desarrollo y divulgación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se debe al nivel científico, tesón y voluntad de su fundadora, destacada pedagoga e investigadora, junto a la cual se han nucleado otros pedagogos e investigadores del país y el extranjero.

El movimiento que ha tenido lugar en nuestro país durante las últimas dos décadas en la enseñanza de la Lengua y la Literatura cumple con los postulados para considerarlo como una Escuela Cubana, porque posee sustento filosófico basado en la dialéctica materialista, identidad nacional desde su tradición pedagógica, base científica desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Constituye una construcción teórico-metodológica desarrollada en Cuba, aplicable a nuestra realidad, que permite insertar su enseñanza en una interpretación discursiva, donde la lengua constituye un macroeje transversal educativo para la formación de las nuevas generaciones. Numerosos pedagogos e investigadores del país y del extranjero han sido seguidores de la figura central, los que han contribuido a su consolidación teórica, metodología y práctica, así como se han

convertido en multiplicadores; ha cohesionado y consolidado posiciones teóricas y metodológicas, irradiado hacia diversas instituciones del país e implicado un amplísimo número de profesionales.

REFERENCIAS

- Careaga, M. (1996). *Curriculum cibernético* (tesis de maestría inédita). Universidad de Concepción, Chile.
- Gran Enciclopedia Rialp. (1991). Madrid: Montané Comunicación.
- Martínez, M. C. (2005). *La construcción discursiva de la realidad: una perspectiva discursiva e interactiva de la significación*. Colombia: Escuela de Ciencias del Lenguaje. Universidad del Valle.
- Montero, G. y Jevey, J. I. (2014). Tratamiento del análisis semiótico del texto poético en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura. *Opuntia Brava*, 6(1). Recuperado de <http://www.opuntiabrava.rimed.cu>
- Ponce de León, R. Á. (2014). Procedimientos para el tratamiento de la construcción de textos escritos desde un enfoque desarrollador en la Enseñanza Primaria. *Opuntia Brava*, 6(2). Recuperado de <http://www.opuntiabrava.rimed.cu>
- Real Academia Española. (2012). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=escuela>.
- Roméu, A. (1987). *Metodología de la Enseñanza del Español* (Tomo I). La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural: un acercamiento complejo a la enseñanza de la lengua y la literatura. En: *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura* (p. 135). La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2011). Entrevista realizada por Ligia Magdalena Sales Garrido. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana. Material inédito.
- Roméu, A. y Sales, L. M. (2007). Enfoques por los que ha transitado la enseñanza de la lengua. Antecedentes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. En: *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura* (pp. 36-50). La Habana: Pueblo y Educación.
- Sales, L. M. (2005). El currículo de lengua y la competencia comunicativa en la carrera de Pedagogía Especial. *Revista Varona*, 41.
- Sales, L. M. (2007). *Comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.

