

Propuesta de actividades para favorecer la comprensión de textos literarios en estudiantes de noveno grado

Proposal of activities to favor the comprehension of literary texts in ninth grade students

Michelle María Álvarez Amargós¹ (malvareza@udg.co.cu) (<https://orcid.org/0000-0003-3281-997X>)

Leydis Marlien Masagué Gómez² (bmoliva@infomed.sld.cu) (<https://orcid.org/0000-0002-6195-1366>)

Resumen

A pesar de ser la comprensión de textos una de las temáticas más abordadas en la actualidad por la bibliografía docente, continúan serias dificultades dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de este componente en la clase de Español-Literatura. A partir de las insuficiencias detectadas en relación con el tema en el noveno grado de la ESBU William Soler Ledea del municipio Jiguaní, el presente trabajo estableció como objetivo la elaboración de una propuesta de actividades con el fin de favorecer la comprensión de textos literarios en los estudiantes de este grado. La propuesta elaborada se basó en dos obras, una en prosa y otra en verso, para el desarrollo de un sistema de ejercicios que enfatizó tanto en la integración como en la contextualización de los conocimientos, en los tres niveles de la comprensión y en el desarrollo de estrategias para el aprendizaje autorregulado de una forma motivada. Estas actividades fueron validadas en un taller de socialización en el que se enriqueció la propuesta, así como se reconoció su importancia para la preparación científico-metodológica de los docentes y para el desarrollo de la independencia cognoscitiva de los estudiantes.

Palabras claves: comprensión, texto literario, intertextualidad, aprendizaje motivador.

Abstract

In spite of text comprehension being one of the topics most addressed by the teaching bibliography at present, there are still serious difficulties in the teaching-learning process of this component in the Spanish-Literature class. Based on the insufficiencies detected in relation to the topic in the ninth grade of the ESBU William Soler Ledea of the municipality of Jiguaní, the present work established as an objective the elaboration of a proposal of activities with the purpose of favoring the comprehension of literary texts in the students of this grade. The elaborated proposal was based on two works, one in prose and the other in verse, for the development of a system of exercises that

¹ Máster en Cultura Latinoamericana. Licenciada en Letras. Profesora Auxiliar del Departamento de Español-Literatura. Universidad de Granma. Cuba.

² Licenciada en Educación: Español-Literatura. Profesora en adiestramiento del Departamento de Humanidades de la ESBU "William Soler Ledea". Granma. Cuba.

emphasized both the integration and contextualization of knowledge, in the three levels of comprehension and in the development of strategies for self-regulated learning in a motivated way. These activities were validated in a socialization workshop in which the proposal was enriched and its importance for the scientific-methodological preparation of teachers and for the development of students' cognitive independence was recognized.

Key words: comprehension, literary text, intertextuality, motivational learning.

La comprensión de textos literarios y sus principales problemáticas en secundaria básica

Entre los variados problemas de comunicación que atañen a la enseñanza de manera general y en particular a su nivel medio, ocupa especial atención la comprensión tanto de textos orales como escritos. Gassó y León (2013) reconocen entre las dificultades asociadas a la lecto-comprensión textual³ aquellas relacionadas con el insuficiente desarrollo de las habilidades y hábitos lectores, con la escasa práctica “voluntaria” de la lectura, con la pobreza de vocabulario, con el rechazo psicológico asociado al texto leído, así como con las dificultades para establecer relaciones contextuales y conexiones discursivas.

El desarrollo de la comprensión se constituye en uno de los objetivos más apremiantes del proceso de enseñanza-aprendizaje en la secundaria básica actual debido a la necesidad de potenciar en los estudiantes una comunicación eficiente en diversos contextos al igual que el logro de la autonomía para la adquisición y transmisión de los conocimientos en todas las asignaturas. Sin embargo, a pesar de las múltiples investigaciones que desde lo teórico y desde la praxis educativa se han desarrollado en Cuba, existen deficiencias a la hora de implementar las estrategias para la comprensión textual.

Las mismas dificultades se presentan ante la necesidad de que, sin importar la especialidad, se cree un bagaje cultural en los estudiantes, que les permita realizar inferencias e interconexiones discursivas integradoras, las cuales amplíen los significados textuales y les posibiliten acercar la instrucción a su quehacer educativo diario.

En la solución de estas problemáticas, un espacio particular lo ocupa la asignatura Español-Literatura, al resultar un macro eje transversal del currículo, en tanto desarrolla habilidades que tienen un papel importante en el aprendizaje global de los estudiantes,

³ Estas autoras basan su estudio en el nivel medio superior; sin embargo, las problemáticas que refieren son empleadas en la presente investigación debido a la lógica interrelación de los distintos niveles educativos y a la precedencia que se infiere en el desarrollo de las habilidades y hábitos para la lectura (Gassó y León, 2013, p. 231).

en el perfeccionamiento de su competencia comunicativa y en la formación de valores y actitudes positivas ante su educación.

Como parte del ejercicio pre-profesional de una de las autoras del trabajo, se desarrolló una investigación en el noveno grado de la ESBU William Soler Ledea del municipio Jiguaní, en la provincia Granma, donde se analizó el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual en la asignatura de Español-Literatura. A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico, surge la presente propuesta, cuyo objetivo es elaborar dos actividades que, desde la comprensión de textos literarios en prosa y verso, favorezcan la integración de conocimientos y el desarrollo de valores en los estudiantes del grado objeto de estudio.

Síntesis teórica sobre la comprensión textual

La comprensión es un proceso que implica tanto a la audición como a la lectura cuando se hace referencia al código lingüístico. La recepción de la información puede realizarse a través de diferentes canales y requiere del uso de múltiples códigos que a veces se utilizan de forma simultánea y se complementan (Domínguez, 2010).

Esta forma de destejear significados y reconstruirlos involucra múltiples acciones, entre las que se destacan el reconocimiento de las estructuras del discurso, su integración y su representación semántica. Según T. van Dijk, esto se logra a través de la aplicación de reglas de reducción mediante las cuales se le atribuyen significados al discurso como un todo, cuyas estructuras se combinan lógicamente a partir de una intención comunicativa específica en función del significado global del texto (Roméu, 2007).

Mañalich (1999) considera que, para lograr la comprensión textual, resulta imprescindible la aplicación de los saberes previos a cualquier escrito, pues para entender lo leído es necesario acudir a esas habilidades, ideas y/o destrezas anteriormente transmitidas. Los sujetos participantes en el acto comunicativo tienen la capacidad para organizar y transformar los conceptos e informaciones descubiertas durante la lectura, en nuevos conocimientos que se integrarán a las nociones ya asumidas; por tanto, la comprensión puede considerarse como un proceso acumulativo.

A esta información generada han de sumarse aquellos referentes intertextuales conocidos y las actualizaciones contextuales que rodean al mensaje. Ambos constituyen elementos esenciales para su completa decodificación. En el proceso de la lectura adquiere gran importancia la deducción al actuar como soporte de inferencias e hipótesis y guardar relación con los saberes poseídos por el lector.

Por cuanto, Castellanos, Reinoso y García (2011) afirman que:

los enfoques actuales conciben la comprensión como un intercambio de significados en el que adquiere relevancia el papel activo que desempeña el receptor y que resulta un proceso tanto individual como colectivo. Si bien el texto lo construye un sujeto individual, es reconstruido por varios sujetos en circunstancias diferentes, con distintos conocimientos, experiencias y características personales. Este proceso de

reconstrucción es individual y subjetivo, pero parte de un conocimiento colectivo que se particulariza. (p. 40)

De tal forma, el modelo interactivo enfatiza en la relación lector-texto y plantea que, en el proceso de comprensión, se establece una conexión entre los esquemas de contenidos previos sobre el tema, estructurados en la memoria a largo plazo del sujeto y los datos que le proporciona el texto. El proceso de comprensión lectora culmina cuando se reconstruye la macroestructura semántica del texto en cuestión, o sea, su significado (la información más importante). También hay que tener en cuenta dentro de este proceso el propósito al cual el lector se enfrenta al texto y las condiciones en las que lo hace.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de Roméu (2007) concibe la comprensión textual como la integración de las ideas del texto de forma global, como vía para llegar a la esencia de la significación y a su expresión en forma de síntesis. La supresión, la generalización y la construcción son las reglas de proyección semántica o macro-reglas, enunciadas por T. van Dijk y que hacen explícita la manera en que se puede derivar el tema o el asunto de un discurso.

Estas macro-reglas no se aplican de forma rígida e invariable. En el uso de una u otra influye la naturaleza del texto y las características del lector. Para comprender un texto, los sistemas de preguntas deben partir de su división en fragmentos lógicos y deben estar encaminados no solo a comprobar la captación de los significados o al logro de los niveles de traducción, interpretación y extrapolación, sino a desarrollar las operaciones y estrategias empleadas en la adquisición, evaluación y aplicación de la información. Insiste Roméu (2007) en que estos tres niveles no se logran de forma aislada, sino que constituyen un único proceso.

Para clasificar la comprensión, otros autores, como León (citado por Gassó y León, 2013), parten de la diversidad de textos a la que se enfrenta un lector y de los tipos de conocimientos que este posee para afrontar su lectura. Así, mencionan la comprensión empática, aquella orientada a una meta, la simbólica y conceptual, la científica, la episódica y espacial, y la metacognitiva. En esta clasificación es vital la intencionalidad de la lectura y la preparación previa del lector.

Las estrategias de comprensión son un objetivo transversal dentro de la enseñanza. Para Roméu (2007) constituyen habilidades o destrezas que le permiten al estudiante obtener, evaluar y utilizar la información procedente de un texto, en función de organizar y completar su comprensión. Para ello se caracterizan a continuación aquellas que, según Goodman (citado por Colectivo de autores, 2017, p. 67), lo facilitan:

1. Estrategia de muestreo: permite explorar el texto.
2. Estrategia de predicción: permite anticipar ideas acerca del texto, luego de examinarlo.

3. Estrategia de inferencia: durante la lectura, el lector identifica las ideas que el autor no expresa, pero que se pueden inferir. A través de ellas completa la información del texto y para reconocerlas debe apoyarse en los conocimientos que posee acerca del tema, la época, el autor, etcétera.
4. Estrategia de autocontrol: verifica la información obtenida mediante la lectura.
5. Estrategia de autocorrección: permite rectificar la información obtenida de la lectura.

Otros autores como Domínguez (2010) incluyen entre estas estrategias al resumen, al considerarlo como una vía para identificar las ideas esenciales de cualquier texto, mediante el reconocimiento, extracción y síntesis de la información.

Castellanos, Reinoso y García (2011) consideran la creación de lectores estratégicos como una de las finalidades de la enseñanza de la comprensión, al resultar más eficiente que los educandos piensen y reflexionen mientras leen, estén conscientes de las acciones u operaciones mentales que realizan, de sus causas y finalidad, así como de la búsqueda de soluciones para remediar las barreras que les impiden comprender. En esto, el papel del lenguaje es fundamental porque posibilita verbalizar o exteriorizar lo que se piensa.

Además, consideran que el estudiante-lector debe desarrollar la capacidad de supervisión de la comprensión con el fin de detectar los fallos que se produzcan en esta y aplicar las estrategias de control necesarias para dar solución al problema. Dado el carácter instrumental de la comprensión lectora, algunas estrategias pueden servir para comprender los textos y, a su vez, para supervisar dicha lectura. Se considera que ha de instruirse sobre lo esencial y dedicar mayor tiempo a la enseñanza explícita de estrategias para aprender a trabajar con autonomía este proceso.

El carácter connotativo del texto literario proporciona multiplicidad de lecturas para un mismo discurso, ampliadas por el conocimiento previo que posea el receptor. Esta amplitud de posibilidades interpretativas ha de ser educada en el estudiante, así como el reconocimiento de las redes e interconexiones discursivas y el respeto al criterio ajeno. Para ello, debe mostrárseles las vías para descubrir los medios lingüísticos empleados en la construcción del texto, los elementos textuales que guían la interpretación y las determinantes en la formación de su gusto estético.

La diversidad lingüística es un elemento clave dentro de la interpretación, ya que las variantes del habla constituyen tanto un referente lingüístico de la obra como un índice de la intencionalidad discursiva del escritor y de la época en que vive. Asimismo, ha de tenerse en cuenta la pluralidad de significados del signo, las características del lenguaje literario, la originalidad del artista y la evolución de determinadas manifestaciones artísticas como factores que influyen en la selección del género y forma final de la obra.

Es importante señalar que la contaminación genérica es actualmente uno de los fenómenos en los que ha de hacerse énfasis en la enseñanza de la literatura, ya que

aunque el conocimiento de los clásicos es imprescindible, no puede ni debe alejarse el estudio de la literatura actual.

Si bien la lectura potencia la imaginación, los conocimientos y los valores en los estudiantes, muchos especialistas insisten en que, para que esta sea efectiva, es necesario partir de un diagnóstico integral de los escolares, de sus intereses, conocimientos y motivaciones, para así incidir de forma acertada sobre ellos.

Análisis del diagnóstico realizado al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual en la ESBU William Soler Ledea del municipio Jiguaní

Para el diseño de la propuesta, fueron escogidos como muestra 30 estudiantes del destacamento noveno 4 de la Escuela Secundaria Básica Urbana William Soler Ledea del municipio Jiguaní, provincia Granma. La selección de los estudiantes (16 del sexo femenino y 14 del masculino) se realizó de manera intencional, teniendo en cuenta los criterios expresados por los docentes en las entrevistas, relacionados con el nivel de dificultad en la comprensión textual y la poca motivación por la lectura, así como por los resultados de una encuesta y una prueba pedagógica, realizadas para constatar las dificultades detectadas en la observación a clases.

En la entrevista a los docentes del grado y directivos (7), pudo constatarse que una de las problemáticas más acuciantes en noveno grado es la comprensión de textos literarios. Las opiniones coinciden en que es poca la sistematicidad y motivación por la lectura, lo cual influye determinadamente en el bagaje cultural poseído, en la adquisición del lenguaje, en la capacidad interpretativa, en la extrapolación, así como en el desarrollo de habilidades ortográficas.

Todos refieren su participación en actividades metodológicas vinculadas con la comprensión de textos literarios en la clase de Español- Literatura, pero consideran que aún es limitado el tratamiento al tema en lo relacionado con las herramientas del aprendizaje desarrollador y motivado. Asimismo, reconocen que las insuficiencias están situadas en los tres niveles de la comprensión, lo cual afecta al proceso de forma general y que su agudización en el noveno grado responde a un proceso acumulativo.

La prueba pedagógica aplicada a la muestra de estudiantes consistió en una serie de preguntas sobre fragmentos del texto *La noche*, de Excilia Saldaña, divididas en grupos que atendían a cada uno de los niveles de la comprensión, así como exploraban los intereses de los estudiantes por la lectura.

El análisis general de este instrumento muestra un reducido por ciento de estudiantes en la categoría de *alto* en los tres niveles: traducción, 26% (ocho); interpretación, 30% (seis) y extrapolación, 10,5% (dos). Asimismo, ratifica que los principales problemas en relación con la comprensión textual se encuentran referidos a la extrapolación, nivel al que solo acceden 19 estudiantes; aunque se manifiesta un desnivel más pronunciado en el tránsito de la traducción, inicialmente con 30 estudiantes, a la interpretación (20). Una de las limitaciones de las respuestas consistió en su carácter reproductivo.

La media de los estudiantes en cada nivel (40% en traducción, 65% en interpretación y 47,4% en extrapolación) permite identificar como problemáticas: un pobre dominio del vocabulario, las limitaciones en la fundamentación de la tipología textual, el análisis parcial del texto, las dificultades para argumentar y una insuficiente capacidad para establecer nexos intertextuales. Es necesario apuntar que los estudiantes muestran problemas ortográficos y de redacción, que afectan muchas veces la comprensión general de los textos construidos.

La encuesta a los estudiantes arrojó que 17 de los 30 (56,6%) manifiestan interés por la lectura, aunque solo siete declaran leer otros textos que no forman parte del currículo y 15 lo hacen de manera frecuente. El género preferido es el narrativo (18, para un 60%), seguido del lírico (11, para un 36,6%) y las temáticas de mayor predilección son la amorosa, la de aventuras y la policíaca. La mayoría prefiere los textos que producen asombro, dinamismo y, en un menor por ciento, lirismo. De manera general, se inclinan por aquellos más cercanos a su realidad, aunque a un grupo de tres (10%) les gusta leer autores universales.

Propuesta de actividades para favorecer la comprensión del texto literario en estudiantes de noveno grado

La actividad modelo presentada a continuación resulta parte de una propuesta más amplia creada para el trabajo con noveno grado, que pretende estimular las posibilidades individuales de los estudiantes, al igual que desarrollar estrategias de aprendizaje y de lectura a partir de la evaluación de los límites individuales del conocimiento. Asimismo, la propuesta constituye una alternativa para la solución de los problemas identificados en el diagnóstico, además de ser una enriquecedora herramienta para la valoración de la lengua nacional, así como para potenciar la educación desde la instrucción, la formación cultural y el reconocimiento de la literatura local.

El enfoque de los ejercicios centra su interés no solo en las características del texto, sino que exige la implicación personal del estudiante al igual que la planificación de su tiempo de autopreparación, pues están diseñados como actividades extra-docentes que, si bien se ubican en determinadas unidades del programa, complementan la formación docente y se plantean como espacios de debate a partir de su resolución individual.

Asimismo, esto requiere, como condición previa, la autopreparación del profesor en el contenido a trabajar y en su función como moderador o guía del debate. De igual forma, exige la realización de un diagnóstico tanto de los intereses o motivaciones hacia la lectura como de la situación de los estudiantes en relación con la comprensión textual para que sirva de guía en el diseño de los ejercicios.

También resulta esencial la creación de las condiciones materiales necesarias, la selección de espacios propicios para la socialización y la contextualización del trabajo.

En este proceso, la evaluación desempeña un papel fundamental para la comprobación de los objetivos, así como se constituye en un mecanismo de retroalimentación que propiciará la transformación de la propuesta en relación con el desarrollo de las habilidades que deben ir adquiriendo los estudiantes. La evaluación deberá realizarse de forma integradora; además, tendrá un carácter individual, grupal, instructivo y educativo.

Esta propuesta incluye dos actividades diseñadas a partir de los resultados del diagnóstico realizado a los estudiantes de noveno grado de la ESBU William Soler Ledea del municipio Jiguaní; en la selección del material se tuvo en cuenta su pertenencia al texto literario (lírico y épico) y a la literatura cubana, objeto de estudio del grado. También se consideró que propiciarán el tratamiento de valores y que resultaran temas de interés para los adolescentes. Los ejercicios se diseñaron con la finalidad de potenciar las relaciones intra e interdisciplinarias y de atender formalmente a diversos componentes funcionales a partir de la comprensión textual.

La motivación de la clase deberá explorar aspectos orientados con anterioridad para su revisión, relacionados con elementos culturales e interdisciplinarios. A lo largo del debate se deberán establecer nexos con otras disciplinas artísticas y científicas, preferiblemente mediante preguntas que propicien la deducción.

Es importante aprovechar las potencialidades de la biblioteca y cátedras para recopilar materiales relacionados con cada actividad y proporcionárselos a los estudiantes, si es posible aprovechando las plataformas digitales, para su consulta con posterioridad.

Actividad modelo

Título: De Quijotes y gigantes

Objetivo: demostrar la comprensión del texto a partir de la interpretación de sus principales ideas para el desarrollo de valores como la perseverancia y la solidaridad en los estudiantes.

Lugar para el taller: biblioteca o aula.

Medios de enseñanza: textos impresos, voz del profesor, pizarra, diccionarios, computadora o tableta.

Evaluación: oral, en parejas y escrita (el resumen).

Indicación de la actividad:

1. Lee atentamente la siguiente historia, titulada “Guerra de la utopía”, escrita por el bayamés Domingo Cuza y ganadora del Primer premio en el Concurso nacional de cuentos cortos Vértice (Rivera, 2009, p.11):

- a. ¿Te gustó la historia? ¿Por qué?

b. ¿A cuál de los siguientes géneros literarios pertenece? Justifica tu respuesta con al menos 3 elementos.

_____ dramático _____ épico _____ lírico

c. ¿En cuál subgénero lo ubicarías? (En este inciso el docente hará notar el empleo del prefijo “micro” e insertará su significado en la explicación de la clasificación del subgénero. El docente aportará las características generales de este tipo de narrativa, aunque no profundizará en ellas).

_____ novela _____ testimonio _____ cuento _____ microcuento

d. ¿Qué narra el texto?

2. ¿Qué conoces sobre el Concurso nacional de cuentos cortos Vértice? ¿Existen otros similares? Investiga sobre el tema en la biblioteca de tu ciudad y resume la información en un párrafo. Compárala con la de tus compañeros.

a. ¿Te resulta singular la forma en que ha sido contada la historia?

b. ¿A qué figura geométrica te recuerda? ¿Por qué crees que el autor empleó esta forma?

c. ¿Dónde consideras que empieza la historia y dónde termina? ¿Qué signo de puntuación te ayudó a identificarlo? (En esta pregunta el docente insistirá en el simbolismo que tiene la circunferencia como signo de continuidad, de infinitud, de repetición; en la amplitud de las interpretaciones y en el valor del punto y seguido como marcador textual).

3. Lee nuevamente el texto y localiza, desde el título, las palabras que no comprendas. Si no puedes establecer su significado por el contexto, apóyate en el diccionario y luego resuelve los siguientes incisos:

a. Extrae del texto palabras que puedas sustituir por:

caballero: _____ casco: _____

b. Extrae del texto palabras con el significado opuesto a:

lisa: _____ huye: _____

c. Selecciona, de cada una de las palabras propuestas, el significado que se ajusta al contexto:

panza:

1. _____ Vientre, especialmente el muy abultado.

2. _____ Parte convexa y abultada de algunos objetos y vasijas.

3. _____ Primera de las cuatro cavidades que forman parte del estómago de los rumiantes.

siniestra:

1. ____ Que está hecho con perversidad y mala intención.
 2. ____ Que causa temor o angustia por su carácter sombrío o macabro o por su relación con la muerte.
 3. ____ Que está situada en el lado izquierdo.
 4. ____ Suceso que produce un daño o una pérdida a un individuo.
- d. A las siguientes palabras se les han añadido prefijos y sufijos para crearlas: animoso e interminable.
1. Establece la categoría funcional de palabra a la que pertenecen.
 2. Señala el sufijo y/o prefijo que se le ha añadido y establece, de ser posible, una regla ortográfica.
 3. Determina la palabra de la que proceden y forma una familia de al menos cuatro elementos con cada una.
- e. Una de las posibilidades de inicio de la historia la encabeza una conjunción. Clasifícala y establece su significado dentro del texto.
5. Relee el título y di:
- a. ¿Qué tipo de sintagma lo compone y cómo se encuentra estructurado?
 - b. Relaciona el título con el texto: ¿a cuál utopía se refiere?
 - c. Extrae todas las palabras que dentro del texto se refieren a la guerra. Agrupa en otra fila aquellas que implican esperanza o necesidad de continuar. Opina, después que analices esta información, si es este un texto optimista o pesimista.
 - d. Sustituye la preposición *de* por *contra*. ¿Tiene el mismo significado el título para el texto? Justifica tu respuesta.
6. Extrae las formas verbales conjugadas que aparecen en el fragmento:
- a. Di el modo y tiempo en que se encuentran.
 - b. Analiza la finalidad con la que el autor utilizó ese tiempo y modo. Para ello piensa en cómo es construido el tiempo de la historia (en este inciso el docente debe guiar el análisis hacia la forma circular del texto y el uso del presente continuo en función de un tiempo circular o cíclico).
7. El protagonista de esta historia no se particulariza. Extrae del texto aquellas palabras o frases que te indican que puede ser sustituido por otro cualquiera. ¿Por qué consideras que el escritor lo planteó así? (El profesor guiará el análisis hacia la forma circular de la historia y hacia la idea de la pervivencia de los ideales).

8. ¿Crees que, de haber estado acompañado el protagonista, hubiese sido otro el final de la historia? Argumenta tu respuesta.
9. Esta historia hace alusión a una de las grandes obras de la literatura española que ya estudiaste en secundaria básica. A continuación, te mostramos un fragmento:
- ¿Qué gigantes? —dijo Sancho Panza.
- Aquellos que allí ves —respondió su amo— de los brazos largos, que los suelen tener algunos de casi dos leguas.
- Mire vuestra merced —respondió Sancho— que aquellos que allí se parecen no son gigantes, sino molinos de viento, y lo que en ellos parecen brazos son las aspas, que, volteadas del viento, hacen andar la piedra del molino.
- Bien parece —respondió don Quijote— que no estás cursado en esto de las aventuras; ellos son gigantes, y si tienes miedo, quítate de ahí y ponte en oración en el espacio que yo voy a entrar con ellos en fiera y desigual batalla. (Cervantes, 2005, pp. 59-60)
- ¿Reconoces la novela y a sus personajes? Explica, desde los elementos del cuento, cómo se vinculan ambos textos.
 - ¿Crees que el molino de viento del cuento simboliza algo más que un gigante? Justifica tu respuesta.
 - Valora, en un párrafo, la actitud del personaje del cuento estudiado.
10. La canción de Frank Delgado, titulada “Con la adarga al brazo”, dice: “Guevara, tú vuelves al camino con la adarga al brazo, pintado en los pulóveres de los muchachos o vigilante desde la pared.”
- ¿A quién está dedicada la canción?
 - ¿Con quién se compara a este personaje histórico en la canción? ¿Por qué lo sabes?
11. ¿Cuál consideras que es una utopía de estos tiempos? ¿Estarías dispuesto a luchar por ella? Justifica tu respuesta.
12. Redacta un cuento breve que haga referencia a otra obra estudiada en la secundaria básica.
13. ¿Te interesó conocer sobre este tipo de literatura? Investiga en la biblioteca sobre otros autores que hayan destacado en este género y sobre sus obras.

Indicaciones metodológicas:

La preparación del docente para esta actividad es esencial, pues ha de guiar a sus estudiantes a la realización de las debidas conexiones intertextuales y a la búsqueda de la finalidad con que se emplean, tanto las estructuras formales como las textuales.

Debe apoyarse en la biblioteca del centro para presentar otros textos cortos que motiven la lectura o conformar una carpeta digital a la que tengan acceso los estudiantes. Debe incitarse a la discusión y al respeto a la diversidad de opiniones, así como insistir en la pervivencia de los ideales y en la lucha por su consecución. El profesor debe realizar, cuando considere oportuno, las obligadas referencias a las luchas patrias y a los ideales comunes defendidos por la sociedad cubana.

Discusión del taller de socialización para el perfeccionamiento y validación de la propuesta

El taller de socialización realizado en la ESBU William Soler Ledea del municipio Jiguaní tuvo como finalidad el perfeccionamiento y la validación de la propuesta de actividades para favorecer la comprensión de textos literarios en los estudiantes de noveno grado del centro. En el taller fueron consultados un total de 14 especialistas en el tema, de los cuales el 78% cuenta con más de 10 años de experiencia en secundaria básica, el 57% con más de 3 años de experiencia en el grado y un 36% dirige o ha formado parte de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.

La primera parte del taller estuvo enfocada hacia los presupuestos teóricos que sustentaron la propuesta y un segundo momento se concibió para el análisis de la factibilidad de su aplicación en la práctica educativa. A partir de la contribución de estos especialistas, se perfeccionaron ambos criterios y se conformó el proyecto actual. Se respetaron las opiniones diversas, aunque los cambios fueron realizados teniendo en cuenta el consenso de los docentes tanto en la factibilidad de la aplicación de la propuesta en el grado, como sobre el respeto a las necesidades detectadas en el diagnóstico.

El diálogo sobre la actividad modelo resultó productivo en cuanto a las sugerencias realizadas en función de su perfeccionamiento. Estas se enfocaron hacia la profundización de los elementos culturales y las diferentes vías para su realización a través de la clase. Se insistió en la necesidad de educar al estudiante tanto en la selección y lectura crítica de las fuentes, como en el contraste de la información que recaba.

Asimismo, se debatió sobre la conveniencia de incorporar la narrativa corta por no encontrarse recogida dentro de la propuesta curricular. Este resultó un tema controversial que demostró la pertinencia del diagnóstico, así como señaló una vía para motivar a los estudiantes por la lectura. Predominaron los criterios favorables, aunque se aclaró que no se profundizaría en el subgénero, sino que se realizarían los ajustes pertinentes a las preguntas para que condujeran hacia la comprensión textual. Entre los valores reconocidos a esta actividad se encuentra la intertextualidad y la pluralidad de lecturas.

De forma general, se motivó al enlace práctico con el conocimiento de grados anteriores como el asiento bibliográfico o los referentes literarios. Se exploró, también,

la diversidad de escenarios docentes, al igual que se insistió en el trabajo con los símbolos. También, fueron efectuadas una serie de precisiones desde el punto de vista de organización de la información.

Precisiones finales

Como aspectos positivos de la investigación se reconocieron la actualidad y la validez de la síntesis teórica realizada, así como la significación del trabajo con las estrategias para la comprensión de textos literarios, como un aspecto metodológico básico dentro del aprendizaje desarrollador. Fue considerada, además, la pertinencia del tratamiento de este tema para los docentes de la especialidad en lo referido a la comprensión del texto literario, el carácter transversal de esta habilidad al igual que su importancia para el aprendizaje desarrollador de los estudiantes.

Asimismo, llegaron a un consenso en cuanto a las vías propuestas para el trabajo con la comprensión de textos literarios en las dos actividades modelos. Se considera que su valor descansa en la correcta selección de los textos, que enriquecen el programa, además de ser una propuesta creativa, que busca incentivar y complementar el trabajo dentro del aula, así como propiciar el aprendizaje intertextual, interdisciplinario y desarrollador.

La presente investigación demostró que para solucionar las actuales insuficiencias en la comprensión textual que existen en el centro y grado objetos de estudio, es necesario tanto reforzar la preparación científico-metodológica de sus docentes en la temática, como preparar a los estudiantes para el desarrollo de estrategias que impliquen una lectura motivada.

El alto grado de satisfacción expresado por los docentes validó como factible la aplicación de la propuesta, al igual que la ratificó como una herramienta necesaria para la superación científica, docente y metodológica de los profesores. La participación activa de los mismos en el diálogo permitió profundizar en las actividades, así como estableció su importancia para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura españolas desde una perspectiva desarrolladora.

Referencias

- Castellanos, D., Reinoso, C. y García, C. (2011). *Para promover un aprendizaje desarrollador*. La Habana, Cuba: Centro de Estudios Educativos ISPEJV.
- Colectivo de autores (2017). *Programas. Humanidades. Educación Preuniversitaria*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Domínguez, I. (2010). *Comunicación y texto*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Gassó, O. y León, B. (2013). El papel de la comprensión textual como esencia de la lectura. Sugerencias metodológicas. En I. Domínguez y otros, *Lenguaje y comunicación*, pp. 231 – 338. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

- Mañalich, R. (1999). *Taller de la palabra*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Rivera, R. (Compilación y prólogo). (2009). *Vértice. Concurso Nacional de Cuentos Breves 2004-2008*. Bayamo, Cuba: Ediciones Bayamo.
- Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.