

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO “RAFAEL MARÍA DE MENDIVE”.

Tesis en opción al título académico de Máster en Didáctica del Español – Literatura.

Título: *La enseñanza comunicativa y su efectividad para el desarrollo de la motivación y la creatividad: una propuesta para su aplicación en el programa de Español – Literatura de décimo grado.*

Autora: Lic. Marialina García Escobio.
Tutora: Dra. Carmen Álvarez Cruz.

Diciembre, 2000.
Pinar del Río.

<u>CONTENIDO.</u>	<u>PÁGINAS.</u>
❖ Resumen.....	1
❖ Introducción.....	11
❖ Capítulo 1: Fundamentos teóricos y metodológicos de la motivación y la creatividad en la clase de Español – Literatura desde la perspectiva del enfoque comunicativo.....	11
❖ 1.1- El enfoque comunicativo y su aplicación en las clases de Español – Literatura.....	11
❖ 1.2- Importancia del proceso motivacional en las clases de Español – Literatura.....	16
❖ 1.2.1- La motivación como categoría psicopedagógica.....	16
❖ 1.2.2- La motivación en la clase comunicativa de Español – Literatura.....	19
❖ 1.3- La creatividad de profesores y alumnos en la clase comunicativa de Español – Literatura.....	21
❖ Capítulo 2: Estado actual de la enseñanza del Español – Literatura en el 10 ^{mo} grado del municipio Pinar del Río, desde la perspectiva del enfoque comunicativo.....	30
❖ 2.1- Análisis de los documentos normativos.....	31
❖ 2.2- Análisis de los resultados del proceso de diagnóstico.....	36
❖ 2.2.1- Interpretación de los resultados de la encuesta a profesores que imparten Español – Literatura en el 10 ^{mo} grado del municipio Pinar del Río.....	36
❖ 2.2.2- Interpretación de la información obtenida a través de la entrevista a profesores.....	39
❖ 2.2.3- Interpretación de la información obtenida a través de la entrevista a expertos.....	40
❖ 2.2.4- Interpretación de los resultados de la encuesta a los alumnos.....	42
❖ 2.2.5- Interpretación de los resultados obtenidos a partir de la guía de observación a clases.....	44
❖ 2.2.6- Interpretación de los resultados derivados del análisis de la prueba pedagógica.....	46
❖ Capítulo 3: ROMPIENDO BARRERAS: hacia una estrategia metodológica para desarrollar la motivación y la creatividad desde la clase de Español – Literatura con enfoque comunicativo.....	49
❖ 3.1- Presupuestos teóricos.....	49
❖ 3.2- Presentación de la propuesta metodológica.....	53
❖ 3.2.1- Los métodos modernos de análisis literario y las actividades gramaticales, desde un enfoque comunicativo.....	53
❖ 3.2.2- Posibles líneas de construcción que se pueden derivar de los análisis realizados, precederlos o ser utilizadas para el propio análisis.....	59
❖ 3.3- Sugerencias metodológicas generales para momentos importantes en el desarrollo del programa de Español – Literatura en 10 ^{mo} grado.....	62
❖ 3.3.1- La entrevista: elemento motivador y generador de habilidades para los subcódigos oral y escrito.....	62
❖ 3.3.2- El alumno en diversas situaciones comunicativas: el debate y el taller	

pedagógico.....	65
❖ 3.3.2.1- ¿Por qué el debate?.....	65
❖ 3.3.2.2.- El taller como vía idónea para activar las clases de Español – Literatura.....	68
❖ 3.3.2.3- Aplicaciones de la enseñanza problémica en la clase comunicativa de Español – Literatura.....	69
❖ Conclusiones.....	74
❖ Recomendaciones.....	76
❖ Referencias bibliográficas.	
❖ Bibliografía.	
❖ Anexos.	

Enseñar a pensar es, quizás, la tarea más esencial de la escuela contemporánea, por lo que hacen falta pedagogos que se permitan la inmodestia de defender el derecho a su metodología, a las búsquedas creadoras y a los “errores creadores” y que no se acostumbren a utilizar hallazgos ajenos de un modo irreflexivo, sino que los conviertan en modelos de actuación personalísimos con un fin común: que el alumno estudie y aprenda de manera creadora.

- La concepción actual de la asignatura Español - Literatura, que integra las disciplinas lingüístico - literarias, exige que cada profesor se esfuerce por encontrar formas creadoras de organizar sus clases.
- Los programas, como documentos rectores necesarios, plantean a través de sus objetivos lo que se espera lograr: un lector inteligente que sea capaz de percibir la riqueza de la obra literaria, y perfeccionar las habilidades idiomáticas, especialmente las comunicativas.
- Dentro del currículum de materias todos hablan de la prioridad de esta asignatura que, a su vez, es el centro para la materialización del “Programa director de la lengua materna” en cada centro docente.

PERO, ¿esas concepciones teóricas, de las cuales todos sabemos hablar en un momento determinado, se traducen en acciones prácticas concretas que permitan el tratamiento de los contenidos lingüístico - literarios desde una perspectiva integradora y funcional para los alumnos?.

La respuesta negativa a esta interrogante revela las debilidades del sustento teórico - metodológico sobre el que aún descansa la asignatura, que ha seguido un modelo de educación formal, centrado en el maestro y los programas, con una base conductista, en el cual no tienen una especial atención los aspectos psicológicos y, por ende, las necesidades de los alumnos, por lo que no se propicia el desarrollo de una comunicación eficiente, aspiración máxima a lograr en una clase de Español - Literatura.

Por eso, los alumnos tienen muy a menudo la impresión de aprender algo que no les interesa, cuya relación con la vida no encuentran; en ocasiones, hasta hemos contribuido a apartarlos de la lectura grata y edificante de las grandes obras. Nuestra asignatura, petrificada en fórmulas consabidas por años, a veces “logra” que malgasten su tiempo con una enseñanza literaria memorística y con una enseñanza gramatical pasiva, que no hace andar ni al pensamiento, ni a la palabra: en la práctica escolar la funcionalidad de los conocimientos literarios y gramaticales ha estado casi siempre ausente; sin interrelación lógica se han descrito elementos del contenido y la forma en los ¿análisis? realizados.

Todo esto está marcado por la visión limitada del hecho literario, por ir de lo contextual a lo textual, lo que hace que no se despierte el interés por la lectura y no se disfrute del texto y porque, aunque los contenidos gramaticales no son “rectores” en preuniversitario, su aprovechamiento les debiera permitir un mejor uso de las posibilidades que ofrece la lengua, si se partiera de los procesos de comprensión y construcción textual y del análisis

como componente funcional a través del cual se acelera el logro de la competencia comunicativa en el alumno.

De aquí que la falta de funcionalidad en nuestras clases, en detrimento de la actividad motivacional y las capacidades creadoras de los estudiantes, sea una real preocupación para todos los que hoy somos profesores de Español - Literatura, lo que nos lleva a formular el siguiente **PROBLEMA**:

¿Cómo concebir una propuesta metodológica para la impartición del programa de Español - Literatura en 10^{mo} grado que propicie el desarrollo de la motivación y de la creatividad en los alumnos?

La enseñanza de la lengua materna y la literatura siempre ha sido objeto de “preocupación pedagógica”, pues todavía hoy sigue enfrentando obstáculos que impiden recoger resultados altamente satisfactorios, por lo que la metodología para su impartición estará constantemente abierta a más actuales consideraciones.

Sócrates, en la antigua Grecia, utilizaba ya formas activas para enseñar a pensar a la juventud, a quien reunía en el Ágora para conversar, y mediante preguntas inteligentes la hacía meditar sobre los problemas de la vida. Algo semejante podríamos decir de los métodos empleados por Comenius, Pestalozzi e ilustres cubanos como Varela y Luz; pero no es menos cierto que muchos pedagogos también desde épocas remotas han usado métodos de enseñanza verbalistas y memorísticos, aquellos en los que predomina la palabra del maestro y el escolar se limita a escuchar y contestar de manera reproductiva.

Así, el conductismo, al reducir los fenómenos psíquicos a un proceso de emisión - recepción y desconocer el papel de la conciencia, condujo a esa enseñanza mecanicista, con métodos poco motivantes; no es hasta principios de la década del 60 que comienza a criticarse la enseñanza conductista de lenguas; la mayor crítica parte del lingüista norteamericano Noam

Chomsky, en 1966, figura cimera de la llamada gramática generativa y transformacional, el cual impone su concepto de competencia lingüística; por su parte, Dell Hymes en 1970 desarrolló el concepto de competencia comunicativa, mucho más amplio que la competencia lingüística chomskiana, y su teoría del contexto: sistema gramatical - sistema de uso – hablante - lugar - objetivo y modo de comunicación. (en Acosta y Alfonso, inédito).

De esta manera, el enfoque comunicativo a partir del concepto de competencia comunicativa, enfatiza el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza de lenguas, aunque sus primeras versiones mantenían una base conductista. En la actualidad, hay diversas interpretaciones de este enfoque; nuestra búsqueda bibliográfica nos llevó al encuentro de propuestas formuladas en nuestro país y en el extranjero; muchas de ellas han incorporado tendencias pedagógicas contemporáneas en reacción al modelo educativo transmisivo y bancario; a ello ha contribuido el estudio de la obra de Vigotsky, el renacimiento del cognitivismo, y el humanismo desarrollado por C. Rogers (1951) y P. Freire (1987), por señalar algunos. En Cuba, nos encontramos los trabajos sobre enfoque comunicativo realizados por la Dra. Angelina Roméu, en Ciudad de La Habana, acerca de su aplicación en la enseñanza del Español - Literatura en la Escuela Media - al cual nos adscribimos -; por Magalys Ruiz, en Villa Clara y Rodolfo Acosta, en Pinar de del Río.

Al fundamentarse lo anterior en esas teorías de aprendizaje productivo, la enseñanza se activa, integrándose a las vivencias del alumno, a sus intereses y necesidades; se le ofrecen posibilidades para que modelen y experimenten la comunicación (aprender haciendo); esto conlleva el aprendizaje significativo (unidad entre el conocimiento previo y el nuevo); se centra la atención en el desarrollo de estrategias de aprendizaje que constituyen el conocimiento procedimental (cómo hacer: secuencia de acciones y operaciones), diferente al conocimiento declarativo (qué aprender); significa, además, utilizar la enseñanza problémica;

tareas para que el alumno resuelva con la utilización de sus conocimientos lingüísticos; de manera que se parte del desarrollo de los procesos intelectuales.

Un buen nivel de desarrollo de estos procesos y la posibilidad de utilizar estrategias de pensamiento que “rompan” con los esquemas rutinarios de operar, son importantes condiciones de la creatividad. Los recursos para enseñar a pensar contribuyen a desarrollar operaciones cognitivas necesarias para el proceso creativo; aunque no pueden asumirse como estrategias únicas porque están lejos de movilizar de conjunto los diversos recursos psicológicos y personológicos implicados en el proceso creativo.

Hay que partir, además, de que el carácter activo con que el alumno aborde su preparación es una condición esencial en todo lo anterior. Para desarrollar intereses, el estudiante debe estar implicado en algún grado con esa materia; esta tiene que tener algún sentido para él, para que así se convierta en sujeto real del proceso de aprendizaje y pueda incorporar y producir el conocimiento de forma personalizada, activa y creativa (recordar la concepción rogeriana de la educación: Rogers, 1982, 1986); el alumno no puede, por tanto, prepararse en nuestra asignatura sólo para el examen; en fin, todo buen maestro puede contribuir a desarrollar habilidades y capacidades que condicionen un pensamiento lógico, importantes para la creatividad.

Esta, a su vez, no acaba de verse como una adquisición asequible a la formación cotidiana de los escolares; por eso hay que alimentar los elementos personológicos que se asocian al comportamiento creativo mediante, al menos, uno de los sistemas actividad - comunicación más importantes para el individuo: la escuela. Todo el proceso educativo tiene que incluir aspectos relacionados con la formación de jóvenes creativos, y una piedra importante en esta gran pirámide la puede poner la enseñanza comunicativa.

En definitiva, el enfoque comunicativo, al centrarse en el estudio de la lengua como medio de comunicación, ofrece mayores posibilidades para operar con toda ella, desde sus variantes orales simplemente comunicativas, hasta sus manifestaciones escritas de carácter artístico (que nos ocupan preferentemente en el 10^{mo} grado) y desentrañar sus posibilidades expresivas; por estas razones lo tomamos como base en nuestra investigación para actualizar y perfeccionar, según proponemos, el proceder didáctico en la asignatura; sin desdeñar – como parece ocurrir en ocasiones - la influencia de la literatura y su papel esencial en la formación del individuo y, particularmente, en el desarrollo de las capacidades creadoras de los alumnos; debe lograrse el evidente equilibrio en la aplicación a la enseñanza del Español - Literatura de los avances de las ciencias lingüísticas y literarias. Se pregunta la Dra. Leticia Rodríguez (1999) en su trabajo “Problemas actuales en la enseñanza del español como lengua materna”, en qué sentido se pueden utilizar esos avances, qué han significado los modernos métodos de análisis de la obra literaria para el desarrollo del gusto por la lectura y la literatura; al respecto reflexionamos acerca de cómo puede abordarse la unidad lengua - literatura en preuniversitario, cobrando especial importancia la relación sistémica que debe establecerse entre el análisis literario y el análisis gramatical para el perfeccionamiento de habilidades específicas de la asignatura en este nivel.

Creemos que proyectada así, la asignatura puede eliminar esa desmotivación casi generalizada y promover el potencial creativo de los estudiantes, para formar jóvenes inmersos en el mundo y no alejados de él.

Por ello, el **OBJETO** de estudio de esta investigación se centra en el proceso de enseñanza - aprendizaje del Español – Literatura, y su **CAMPO**: la motivación y la creatividad de los estudiantes en esta asignatura.

El **OBJETIVO** es elaborar una propuesta metodológica basada en el enfoque comunicativo para la impartición del Español - Literatura en 10^{mo} grado, de modo que contribuya al desarrollo de la motivación y la creatividad.

La interrogante científica que se plantea es, entonces, ¿cómo concebir una propuesta metodológica basada en el enfoque comunicativo, para la impartición del programa de Español - Literatura en 10^{mo} grado, que favorezca la motivación y la creatividad en los alumnos?.

Las tareas cognoscitivas son:

- El estudio de los fundamentos teóricos y metodológicos referidos al enfoque comunicativo que sirven de sustento al desarrollo de la motivación y la creatividad en la clase contemporánea de Español - Literatura.
- Caracterización del estado actual del tratamiento de la motivación y la creatividad en la enseñanza del Español - Literatura en el 10^{mo} grado del municipio Pinar de del Río, desde las perspectivas del enfoque comunicativo.
- Elaboración de una propuesta metodológica basada en el enfoque comunicativo, para la impartición del Español - Literatura en 10^{mo} grado, que favorezca el desarrollo de la motivación y la creatividad en los alumnos.

Los métodos de investigación e instrumentos que se aplicarán tienen su base en el método materialista - dialéctico e histórico; esto nos permitirá penetrar en el objeto de investigación - de naturaleza social – interpretándolo a partir del análisis de sus aspectos externos e internos y de su evolución (sincronía – diacronía), complementándose así para una interpretación sistémica los resultados cuantitativos y cualitativos que se obtengan; serán métodos tanto del nivel teórico, como del nivel empírico, propios de la investigación educacional:

❖ **Métodos teóricos:**

- Inducción - deducción: aplicados al estudio de los documentos rectores del nivel y la asignatura, al procesamiento de la información bibliográfica recopilada y al trabajo con los datos arrojados por los instrumentos aplicados para realizar las tabulaciones y generalizaciones correspondientes, con la identificación de invariantes o regularidades esenciales y para relacionar y correlacionar lo particular y lo general de las teorías y criterios de todo este procesamiento.
- Análisis - síntesis: en el estudio del proceso de enseñanza, viendo los elementos que lo integran y su correspondencia con el desarrollo de la motivación y la creatividad.
- Modelación: en el diseño del modelo teórico de la estrategia que proponemos.
- Sistémico - estructural: la propuesta lleva a algunos cambios curriculares en el programa de Español - Literatura de 10^{mo} grado, lo que implica el análisis de todos sus componentes didácticos.

❖ **Métodos empíricos.**

- La **observación** de clases: método fundamental para caracterizar el estado actual del proceso de enseñanza - aprendizaje del Español - Literatura en el 10^{mo} grado del municipio Pinar de del Río, según guía de observación, que consta de 8 puntos esenciales (Ver Anexo 1).
- Se aplicaron **encuestas** a profesores y alumnos para corroborar datos obtenidos a través de la observación, así como entrevistas a profesores y expertos que nos ayudarán a completar la caracterización de la enseñanza del Español - Literatura en el grado (Ver Anexos 2,3,4,5).

- Además, se utilizó la prueba pedagógica, pues se valoraron trabajos de control parcial y del concurso nacional de la asignatura.

❖ **Métodos estadísticos:** Se utilizaron en el estudio de los resultados obtenidos en las encuestas a profesores y estudiantes. Se usó la estadística descriptiva para la presentación de los datos en tablas y gráficos y la estadística inferencial (las dósimas para dos y k proporciones de grupos independientes y, además, la dócima no paramétrica chi cuadrado y la de los residuos ajustados Haberman).

La población está integrada por los alumnos que cursaron el 10^{mo} grado en el municipio Pinar del río (curso 98-99) cuya matrícula fue 1446; se incluyen los maestros que impartieron el grado para ser entrevistados y encuestados.

Se seleccionó una muestra de 480 alumnos, para un 33,2 %.

El criterio que se siguió para seleccionar la muestra estratificada fue intencional: 146 alumnos del IPVCE; 138 del IPUEC “Antonio Guiteras” - centro de referencia - y 196 del IPUEC “Rafael Morales”, por ser “contextos” diferentes.

Se decidió encuestar a 12 profesores que impartieron el grado y de ellos se entrevistaron a 8.

El aporte teórico de la investigación radica en que se redimensiona la clase de Español - Literatura en función del desarrollo de la motivación y la creatividad desde la perspectiva del enfoque comunicativo, a partir del actual programa de décimo grado y la inclusión, a su vez, de elementos de la lingüística del texto. El conjunto de fundamentos que sustentan esta proyección conduce a los alumnos, en su aprendizaje, a un plano reflexivo de asimilación creadora de los contenidos y los hace partícipes de situaciones motivadoras y sugerentes.

Sobre la base de la reconceptualización que se realiza de la clase de Español - Literatura, se presentan alternativas metodológicas con el empleo de diferentes materiales

didácticos con enfoque comunicativo, que son factibles de ser generalizadas y aplicadas como modelo a todos los preuniversitarios, al constituir una nueva forma de presentar el mismo, con los ajustes necesarios según el contexto.

Con este trabajo se aspira a lograr un cambio de actitud del profesor, que abarque desde sus modos de actuación hasta el aprovechamiento funcional de las posibilidades que este peculiar programa les brinda para la formación integral de los alumnos; por primera vez en el municipio de Pinar del Río se propone la aplicación del enfoque comunicativo a la enseñanza del Español - Literatura en este grado, lo que constituye la novedad de esta investigación.

La tesis consta de 3 capítulos, el primero de los cuales estará dedicado a los fundamentos teórico - metodológicos, psicológicos y sociológicos en los que se sustenta el enfoque comunicativo en las clases de Español - Literatura, en su relación con la motivación como categoría psicopedagógica y la creatividad de profesores y alumnos.

En el capítulo 2 se describe el estado actual de las concepciones metodológicas de los profesores de Español - Literatura de 10^{mo} grado en el municipio Pinar de del Río, así como de su nivel de actualización científico - pedagógico.

En el capítulo 3 proponemos la estrategia concebida como una vía para el desarrollo de la motivación y la creatividad, al revitalizar el contenido y el modo de proceder en la asignatura en el grado a partir del enfoque comunicativo; presentamos “opciones” que bien aprovechadas didácticamente garantizarán lo anterior.

Por su parte, los anexos posibilitan la constatación gráfica de los resultados cuantitativos obtenidos en el proceso de investigación; así como complementan y ejemplifican la información a partir de la cual emite sus criterios y propuestas esta investigadora.

En los últimos años el conflicto entre lingüistas y pedagogos parecer reducirse; aspectos contextuales de la situación comunicativa ayudan a explicar los fenómenos lingüísticos que traspasan la barrera de la sintaxis y la semántica, apoyándose la pragmática básicamente en el concepto de competencia comunicativa, cuyo desarrollo es el objetivo fundamental del enfoque comunicativo, nueva concepción que ha influido en la didáctica de la lengua y la literatura.

1.1- El enfoque comunicativo y su aplicación en las clases de Español - Literatura.

La psicolingüística y la ciencia cognitiva, neurolingüística, semiótica, lingüística textual y otras, son ciencias en las que se aprecia una convergencia de enfoques y temas y así resaltan dos ejes fundamentales del lenguaje: la comunicación y el uso, por lo que se habla del uso comunicativo de la lengua en detrimento del estudio descriptivo del sistema de la misma, que planteaban los modelos o paradigmas anteriores, por lo que se han abiertos nuevos horizontes para la reflexión sobre la función del lenguaje en una situación comunicativa dada. La teoría de Noam Chomsky (1966), entre otros aspectos, señala que la gramática debe ser un modelo de competencia que atendiendo a un conjunto de reglas ofrezca las frases gramaticales modelos de la lengua, es decir, una gramática dirigida no sólo a describir los enunciados, sino a explicar cómo han sido producidos; Chomsky plantea un principio enormemente importante: la competencia lingüística del hablante, aunque no valora el papel de la praxis social de los hombres en la base biológica del lenguaje.

En 1970, Dell Hymes desarrolla el concepto de competencia comunicativa que supera la teoría chomskyana referida a la competencia lingüística, pues se plantea como la habilidad de dominar situaciones de habla resultantes de la aplicación adecuada de

subcódigos diferentes, mientras que Chomsky hace una diferenciación entre competencia y actuación sin considerar que esas estructuras generales son producidas por actos lingüísticos en determinadas situaciones comunicativas.

Así, la competencia comunicativa es concebida como un dominio de los actos de habla adaptados a una situación de comunicación determinada - el contexto - y esa competencia comunicativa, como afirman Lomas, Osoro y Tusón (1993), es parte de la competencia cultural porque la lengua es su uso y ese uso es siempre contextualizado.

Estos principios generales que propugnan los cimeros de la comunicación, en el campo de la lingüística suponen el nacimiento a mediados de los años 60, en Europa central, de un nuevo paradigma gramatical: la lingüística textual; esta, junto al análisis del discurso, plantea la conveniencia de trascender la oración como unidad completa de significado para centrarse en el discurso o texto, el que, según Marina Parra (1989), es como un encuentro semiótico mediante el cual se intercambian los significados que constituyen el sistema social; por tanto, el texto cobra valor en la cultura y es el conducto primordial a través del cual se realiza su transmisión; en fin, es todo lo que la gente significa, lo que se dice o se escribe en una situación específica, a la que Halliday (1982) se refiere como “situación o entorno en el que el texto surge a la vida”, siendo una unidad semántica independiente de lo extenso o breve que sea, y en esta función de crear textos plantea que hay una realización de diferentes niveles: el de significación, el de dicción - expresión y el de sonorización de estructuras; el significado se materializa como expresión y esta se realiza como sonido en el lenguaje oral o como grafía en el escrito.

La lingüística actual, al recalcar entonces que la lengua es sobre todo comunicación, ha contribuido a modificar algunos de los enfoques en cuanto a la enseñanza del idioma materno; por ello, para la cabal comprensión de todo este proceso es necesario partir del fenómeno de la

comunicación, el cual es esencial en el proceso docente - educativo para la transmisión de conocimientos, así como de sentimientos y emociones necesarias para la formación y desarrollo de criterios, valores estéticos y otros, que constituyen elementos fundamentales en el desarrollo de la personalidad.

Petrovski (1981) la define como una forma de relación activa entre los hombres y el medio, como el proceso en el cual el hombre utiliza el lenguaje con el fin de transmitir y asimilar la experiencia histórico - social, siendo una actividad que contiene un fuerte componente afectivo.

Por esto, las categorías comunicación y personalidad guardan una estrecha relación que, además de teórica, es también metodológica, porque el hombre se realiza como personalidad en el proceso de comunicación y esa personalidad es el resorte vivo mediante el cual se engendra dicho proceso.

Según la edad, la comunicación se va transformando y cambia tanto en su forma como en su contenido, siendo una de las expresiones del desarrollo alcanzado por la personalidad en cada etapa de la vida; precisamente el estilo de comunicación es la manera en que se orienta la personalidad durante la organización y dirección de su participación en la comunicación. El contexto en que se enmarca la comunicación, el sujeto que se expresa y la personalidad con quien se comunica dan la especificidad del proceso y un estilo propio a través del cual el sujeto se comunica.

Ya en las últimas décadas son muchos los que hablan acerca de la necesidad de un enfoque funcional comunicativo en las clases de lengua. Al explicar la necesidad de este nuevo enfoque, Halliday (1983) señalaba que un hecho importante respecto del habla y la comprensión de la lengua radica en que siempre se producen en un contexto, y consideraba

como básico el contexto de situación. Tal reflexión implica esencialmente la idea de que el lenguaje sólo surge a la existencia cuando funciona en algún medio.

La lingüística del texto reconoce en la comunicación como categorías fundamentales: la actividad comunicativa, que es el proceso de interacción donde se intercambian significados; esta interacción se realiza a través del texto producido en contexto, donde se descubre la verdadera finalidad del interlocutor y su intención, la cual se logra mediante las funciones comunicativas: interrogar, negar, pedir, etc, o sea, cada acto elocutivo implica una reacción: pregunta - respuesta, estimulación - ejecución.

Retomando el concepto de competencia comunicativa como objetivo esencial de la enseñanza, tal como lo plantea Hymes (en Acosta y Alfonso, inédito) y que implica que la persona que la adquiere logra el conocimiento y la habilidad para el uso de la lengua, podemos comprender por qué la misma no se dinamiza aisladamente en la pedagogía del último decenio. Junto a ella, y para su beneficio, se introducen en la docencia los procedimientos y modelos del análisis textual con fines prácticos, con orientaciones muy diversas, pues la teoría del texto en sí proviene de la actualización interdisciplinaria de la semántica generativa, la semiótica, la pragmática, las teorías de la recepción y la comunicación, la psicolingüística, la sociolingüística y otras.

Entonces, a partir de la nueva perspectiva metodológica que la lingüística del texto nos ofrece, se han producido cambios en las concepciones de la enseñanza de la lengua y la literatura; su didáctica tiene ahora como objetivo que los alumnos se conviertan en comunicadores eficientes, (Roméu, A., 1992), o sea, desarrollar su competencia comunicativa.

Canale y Swain (en Matos, E. y Hernández, V.) proponen en 1980 cuatro dimensiones de la competencia comunicativa, que se basan en esa relación interdisciplinaria y sistémica a la que hicimos referencia: gramatical o lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica.

Con todo lo anterior el estudiante es capaz de cumplir una función comunicativa que implica la capacidad de comprender, analizar y construir el texto, o sea, esa categoría expresa el uso que hacemos del lenguaje, utilizando distintas formas lingüísticas, según la intención del comunicador y el contexto comunicativo.

En preuniversitario el énfasis recae en las funciones transaccionales, que implican la transmisión de nueva información y predomina en conferencias, debates, exposiciones, o sea, situaciones comunicativas más complejas.

A su vez, principios científico - didácticos que atienden a las concepciones de la lingüística textual y a la enseñanza del Español - Literatura con un enfoque comunicativo, sostienen que la aplicación de un enfoque sistémico en el análisis del texto debe partir del presupuesto de que el proceso de enseñanza - aprendizaje de los contenidos lingüístico - literarios no se circunscriba sólo a una perspectiva independiente de los elementos lingüísticos formales, ignorando el proceso comunicativo del texto; es necesaria la identificación de la unidad significativo- formal entre sus constituyentes, o sea, la relación de la categoría semántica con la formal que coadyuvan a la decodificación y funcionabilidad de todo el proceso y que el alumno debe asumir para su práctica comunicativa.

Al diseñar la clase de Español - Literatura con un enfoque comunicativo, sustentado este en la teoría del lenguaje como comunicación, la Dra. Roméu (1992) considera como sus rasgos esenciales:

- La priorización del proceso de significación: comprensión y construcción de significados (recuérdese que la lingüística del texto reconoce tres componentes funcionales dialécticamente relacionados en la comunicación: comprensión, análisis y construcción y estos procesos presuponen la competencia comunicativa, los actos de habla, las funciones comunicativas, las formas lingüísticas y el contexto.

- La orientación comunicativa de los componentes metodológicos de la clase:

Objetivo → habilidades comunicativas; contenido → en contexto comunicativo;
métodos – procedimientos → comunicación dialógica y participativa;
evaluación → medición del nivel de competencia comunicativa.

- El tratamiento integral de los aspectos cognitivos, afectivos, motivacionales, axiológicos y creativos como componentes de la personalidad, mediante la satisfacción de las necesidades comunicativas de los alumnos.

La aplicación del enfoque comunicativo en las clases de Español - Literatura, a partir de estos rasgos distintivos que permiten el reordenamiento de las secuencias didácticas según las necesidades que priman en la asignatura, posibilitará convertirlas en ese espacio lleno de sentido que sólo puede infundir cada maestro en su aula en estrecha comunicación con sus alumnos; recordemos que para C. Rogers (1986) la comunicación es una condición concomitante del acto creativo, pues este sólo se consuma en la exteriorización.

1.2- Importancia del proceso motivacional en las clases de Español - Literatura.

1.2.1- La motivación como categoría psicopedagógica.

La psicología marxista - leninista define la categoría motivación como un complejo sistema de procesos y mecanismos psicológicos que determinan la orientación dinámica de la actividad del hombre en relación con su medio; se le atribuye carácter motivacional a todo lo que impulsa y dirige la actividad del hombre; Carlos Marx introdujo el concepto de actividad práctica y le dio un riguroso sentido materialista, a partir de su concepción de que las circunstancias hacen al hombre en la misma medida en que este hace las circunstancias, por ello el individuo siempre estará ante actividades específicas, cada una de las cuales debe responder a determinada necesidad, y estará sujeto a cambios naturales y sociales que

dependen de su entorno (familia, escuela, grupo), siendo estos expresados con un carácter dinámico en sus contenidos motivacionales, de acuerdo con la edad, sexo, localidad.

Por todo lo anterior, para su definición se tiene en cuenta el término esfera motivacional, en la cual se incluyen los elementos psicológicos que de forma directa o indirecta actúan como fuerzas motrices de la orientación básica de la personalidad, y se encuentra en estrecha relación con las esferas cognoscitiva y volitiva, cuyas funciones respectivas son: el conocimiento de la realidad, sus fenómenos y leyes y la regulación consciente de la actividad humana.

En su libro **Didáctica de la Escuela Media**, Danilov y Skatkin plantean, refiriéndose al campo que nos ocupa:

“Un enorme papel desempeña el carácter de los motivos del aprendizaje ...Una cosa es que ellos provoquen apetencia y otra, que despierten el interés por el conocimiento, por su proceso, por la realización independiente de la búsqueda” (1).

Entendamos como motivos, impulsos para la acción que se vinculan con la satisfacción de necesidades y se diferencian entre sí por el tipo de necesidad al que responden, las formas que adquieren, su amplitud o limitación y por el contenido concreto de la actividad en la cual ellos se manifiestan.

Los intereses son manifestaciones emocionales de la necesidad cognoscitiva del hombre. Su satisfacción contribuye a compensar las “lagunas” en los conocimientos y a una mejor orientación, comprensión e información de los hechos.

De esta manera la actividad motivacional influye en la regulación de los resultados del aprendizaje. La ausencia de motivos adecuados para el estudio puede conducir al formalismo en la asimilación del conocimiento, a la falta de profundización en el contenido y a la ausencia de creatividad.

Todo esto obliga a hacer que el estudio sea interesante para el alumno, lo cual tiene como base dos hechos psicológicos – según Leontiev y otros -: los intereses que ya tienen los alumnos, aunque no se refieran directamente a la materia que se enseña, y el despertar nuevos intereses hacia aquello que se estudia y estos hay que crearlos de una manera activa. Los intereses hacia el estudio surgirán desarrollando los motivos en torno a lo que se estudia, los cuales deben ser amplios y de nueva significación para el estudiante.

A su vez, es necesario que alrededor del trabajo del profesor opere un sistema de motivaciones que lo lleven a comprender la magnitud de su labor social y lo incentive a profundizar la necesidad de aprender del alumno, a consolidar sus propios intereses, convicciones y aspiraciones; además, la motivación no se improvisa, se dirige planificadamente y supone el propio incentivo, interés e identificación del profesor con la actividad que desarrolla.

La integridad política, social y moral del profesor, su cultura general y el dominio de su ciencia constituyen la base sobre la que se sustenta la creación de intereses y motivos en los estudiantes, lo que incidirá en la motivación intrínseca que hunde sus raíces en las necesidades, intereses o satisfacciones derivadas del propio conocimiento y que conducen al método creativo.

Las formas creativas de aprendizaje (Torrance, E.P., 1976) poseen un poder de motivación intrínseca que es consecuencia, muchas veces, de una organización original y novedosa de las tareas y de la inquietud o curiosidad de los alumnos que se deriva de la conciencia de la funcionalidad de lo que se aprende; recordemos que el aprendizaje significativo está en el centro del enfoque comunicativo.

En fin, las categorías necesidad y motivos se relacionan estrechamente con el concepto interés, que en la literatura pedagógica es la fuerza impulsora fundamental del aprendizaje, por

ende, son tan trascendentes para el desarrollo de habilidades como cualquier otro aspecto procedimental o conceptual y precisamente lograr la competencia comunicativa implica abordar elementos de esas dos áreas básicas de la personalidad: lo motivacional - afectivo y lo cognitivo - instrumental.

1.2.2. La motivación en la clase comunicativa de Español - Literatura.

El aprendizaje de la lengua materna se puede proyectar desde distintos ángulos; en preuniversitario se aborda como problema de la didáctica de la Literatura, vista esta con un enfoque multiaspectual, por eso se plantean cada vez mayores exigencias en cuanto a la metodología de la enseñanza del Español - Literatura, disciplinas que hoy conforman en la enseñanza media un sistema, con aciertos para algunos y desaciertos para otros, pero que puede ser muy provechosa si se proyecta con un enfoque motivacional - comunicativo, pues su enseñanza precisa una atmósfera emocional especial para que el alumno se entusiasme y se sienta inmerso en cada clase que reciba.

El profesor de Español - Literatura, como todos, tiene que influir en los procesos lógicos del pensamiento y en el estado psicológico del alumno, para así actuar positivamente en su campo motivacional: despertar motivos, intereses, concentrar su atención y estimular su imaginación creadora.

Cuando un estudiante recibe una clase que lo emocione, esto repercute sobre su voluntad: dedica tiempo y esfuerzo a conocer más sobre este nuevo fenómeno que ha llegado a su conciencia; así crece su campo conceptual y podrá emocionarse nuevamente ante los conocimientos descubiertos y disfrutará del proceso de cognición.

Desde la óptica de este trabajo se defiende el criterio de que el profesor de Español - Literatura más que inventar nuevos ejercicios, más que cambiar obras del programa ya establecido, tiene que, en primer lugar, pensar cuidadosamente sobre cada detalle de su clase,

impregnar en cada lección su espíritu creador, centrado esencialmente en su palabra cálida y emotiva, sus descripciones vivas, su hablar convencido de lo que expone, para que “la vida” que se desprenda de cada obra artística se haga parte del nuevo contexto en que la recibe el alumno.

Sólo entonces la asignatura no se comportará como un ente independiente, sino que cada clase será un “impacto emocional” para el alumno o alumna y esto garantizará una verdadera interiorización de los conceptos y opiniones, a partir de argumentaciones correctas, inferencias lógicas, valoraciones críticas de actividades y refutación o aceptación de proposiciones sobre juicios conformados desde ópticas personales.

Recordemos que las motivaciones hacen que el individuo, al que quizás le falte el deseo inmediato de actuar, pueda obligarse a sí mismo a proceder en contra de sus propios deseos y esto es parte de la respuesta a una interrogante que cada educador debe hacerse día a día: ¿cómo estimulo la actividad intelectual de mis alumnos?, ¿cómo despierto su interés por aprender creadoramente?, para lo cual debe propiciarles en cada momento el deseo de desentrañar el sistema que hace posible entender hoy lo que se escribió hace cientos de años – el programa de 10^{mo} grado propicia esto-; debe llevarlos a un plano reflexivo de asimilación lingüístico - literario, a partir del conocimiento de que el código lingüístico es básico para la formación del código literario, y al no obviar el análisis lingüístico textual, le hace evidente al alumno la funcionalidad de cada estructura dentro del sistema, y contribuye así al desarrollo de su pensamiento literario y de habilidades y capacidades para el análisis y valoración de las obras, por ende, a hacerlo un comunicador eficiente, que entre otros aspectos supone comprender lo que se trata de significar de una forma individual, original y creadora.

No podemos obviar en este sentido que la evaluación del aprendizaje literario se diferencia de la de otros contenidos porque debe llegarse a comprobar objetivamente algo tan

subjetivo como es el desarrollo del gusto literario, del disfrute, de “la reacción”, por lo que nuestra asignatura en 10^{mo} grado debe garantizar una actividad cognoscitiva atrayente, propiciativa y desarrolladora: he ahí su poder de motivación.

1.3- La creatividad de profesores y alumnos en la clase comunicativa de Español – Literatura en el 10^{mo} grado.

Junto a la preocupación secular por los contenidos de la enseñanza, la escuela de hoy reclama los esfuerzos por estimular la creatividad de profesores y alumnos: es entonces imperiosa la generalización de la aplicación del enfoque comunicativo como concepción teórica y como modelo metodológico (a partir de la lingüística textual) en nuestra asignatura, centrado en los procesos de comprensión y construcción textual y en el análisis como componente funcional a través del cual ayudamos a los alumnos a convertirse en comunicadores eficientes, originales y creativos, pues la creatividad no se enmarca sólo en las actividades encaminadas a desarrollar la imaginación, sino que es un proceso que abarca todo el trabajo dirigido a la formación y desarrollo de habilidades para actuar independientemente, con rapidez y originalidad, y en la base de todo esto tiene que estar el comprender y producir mensajes con propiedad y autonomía, adecuándose a distintas intenciones y contextos de comunicación; por ello la enseñanza comunicativa nos conduce indefectiblemente a la comunicación creativa, al desarrollo de los elementos personológicos que se asocian al comportamiento creativo, teniendo en cuenta elementos esenciales del sistema actividad - comunicación, favorecedor de la creatividad en la escuela (Mitjáns, A., 1997), entre ellos:

- Diseño de un sistema de actividades dirigido no sólo a la apropiación de conocimientos y estrategias de acción cognitivas, sino también al desarrollo de recursos personológicos esenciales.

- Complejidad creciente, de acuerdo al grado escolar, de las actividades que se conciben, eliminando los elementos rutinarios y estereotipados (apoyado esto en la incentivación del esfuerzo y la confianza en las propias posibilidades de desarrollo).
- Lograr a través de las acciones y reflexiones del maestro, la implicación del estudiante en su propio proceso de aprendizaje. El alumno y no el maestro es el sujeto del proceso. El maestro como facilitador del aprendizaje.
- Establecer una relación creativa maestro – alumno, caracterizada por un clima emocionalmente positivo y motivante, con respeto a la individualidad.
- El maestro como modelo de creatividad. “Explotar” la transmisión tanto de estrategias de acción, como de vivencias emocionales vinculadas a la creatividad.

Debemos tener en cuenta que la literatura – como uno de los componentes de la asignatura Español – Literatura - más que una enseñanza, en el preuniversitario es una experiencia guiada que permite descubrir la continuidad de la vida interior del hombre y las fecundas raíces e incitaciones que guarda el pasado, por ende, es fuente generadora de lo que muchos llaman **creatividad emotiva**; de aquí la importancia del profesor creativo que es capaz de transmitir a sus estudiantes vivencias emocionales positivas en relación con su materia, a través del proceso de aprendizaje, con sus realizaciones creativas y, entonces, el alumno de 10^{mo} grado sentirá que ese mundo “distante en el tiempo” tiene sentido para él y podrá producir el conocimiento de forma personalizada, activa y creativa.

Algunos aspectos de la teoría de C. Rogers (1982, 1986) en el ámbito de la psicoterapia extendida al terreno de la enseñanza no directiva, hacen referencia a esta problemática:

- El alumno puede aprender por sí mismo, puede autodirigir su aprendizaje en cuanto contempla la conveniencia del mismo para su perfeccionamiento. Para ello la tarea del

profesor estriba en hacer ver al alumno, orientarlo, crear situaciones donde este sea capaz de contar con los medios apropiados para aprender con independencia.

- La naturaleza humana es esencialmente positiva. El núcleo fundamental de la misma impulsa al hombre a perfeccionarse, a desarrollarse, experimentando deseos de aprender, de descubrir, de avanzar, por lo que el profesor debe permitir que se desarrolle esa motivación natural.

Teniendo en cuenta lo anterior, en la clase contemporánea de lengua y literatura todos los componentes metodológicos deben estar orientados comunicativamente, pero a la vez todos los elementos del proceso docente - educativo tienen que influir como un

sistema coherente en los recursos personológicos subyacentes en la creatividad; sabemos que un sistema de evaluación reproductivo o una relación de comunicación no creativa frustran lo que se haya podido alcanzar “aisladamente”; incluso, el desarrollo de los recursos personológicos no depende en esencia de lo que el individuo hace, sino del sistema de comunicación dentro del cual ese quehacer se inserta (Mitjáns, A, 1997).

En este sentido el profesor tiene que convertirse en un organizador eficaz de la comunicación didáctica y por lo tanto su actuación – según Carlos Rosales (1984) - debería adoptar una serie de líneas de acción:

- Reconocer y valorar la capacidad de expresión personal y original en cada alumno.
- Estimular mediante diversos tipos de ejercicios la creatividad lingüística.
- Estimular la creatividad mental y comunicativa a través de la interrogación. Las preguntas del profesor, que suelen tener un carácter cerrado e informativo, deberán

diversificarse con tal forma que den lugar a respuestas más analíticas, comparativas, sintetizadas o divergentes.

- Estimular en los alumnos la consideración abierta, libre de prejuicios, de los contenidos de comunicación; favorecer la creación de hipótesis imaginativas y de soluciones variadas a una misma situación.

Además, en la medida que la lengua se utilice como instrumento de expresión personal, será al mismo tiempo un instrumento de creatividad porque servirá para comunicar vivencias, sentimientos estrictamente individuales, difícilmente repetibles de forma idéntica en otras personas; por eso los contenidos lingüísticos deben impartirse por su pertinencia para el desarrollo de un saber práctico en la producción del discurso, o sea, la reflexión gramatical debe orientarse al dominio de la composición de textos coherentes, cohesionados y gramaticalmente suficientes; todo esto contribuirá al desarrollo del pensamiento lógico, de esa capacidad para “aprender a aprender” a través de nuestra asignatura, que es la base del razonamiento creador.

Es importante insistir en que el desarrollo de la creatividad en la actividad pedagógica tiene como centro el enriquecimiento del docente a partir de la identificación e interiorización de sus modos de actuación - entiéndanse como las formas históricamente condicionadas de desempeñarse el docente y que están constituidas por el conjunto de procedimientos, métodos y estados para la comunicación y la actividad pedagógica, los cuales revelan un determinado nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, así como de esquemas y modelos de actuación profesional (García Remis, 1997); ello constituye el elemento básico con el que opera el autoperfeccionamiento profesional, porque no se refiere sólo a los aspectos tecnológicos del proceso, sino al cuestionamiento de para qué y por qué se llevan a cabo

determinados procedimientos y su ubicación y estructuración en el sistema de ideas y concepciones pedagógicas del docente.

Un primer criterio para la estimulación y el entrenamiento debe operar sobre la búsqueda de una mayor fluidez de ideas y de soluciones pedagógicas, y de una mayor flexibilidad en el quehacer del maestro, el cual debe aprender a comprender la multitud de factores incidentes en un acto pedagógico creativo; por esto el profesor tiene que:

- Perfeccionar lo conocido en correspondencia con las nuevas exigencias.
- Transformar recomendaciones metodológicas y tesis teóricas en acciones pedagógicas concretas.
- Lograr una mayor motivación, tensión emocional y volitiva e independencia cognoscitiva, traducidas en mayor nivel de satisfacción en el aprendizaje.
- Promover una integración racional del trabajo colectivo e individual.

En conclusión, el punto de apoyo en una metodología creativa descansa sobre el alumno, de ahí que la creatividad en un proceso curricular no sólo es posible, sino necesaria, y los contenidos no deberán ser un obstáculo para su desarrollo, sino un vehículo para acrecentar la ideación, a través de contenidos figurativos, simbólicos, semánticos o comportamentales; debe trabajarse con códigos verbales, no verbales, paraverbales y con la imagen gráfica, plástica o sonora; la escuela tradicional absolutizaba el pensamiento lógico discursivo (verbalizado) y debe ser una aspiración desarrollar, a su vez, el pensamiento imaginal, que en nuestra asignatura aún tiene un espacio reducido.

Ahora bien, para acceder al estudio de la literatura que ofrece el programa de 10^{mo} grado, el profesor tiene que garantizar la apropiación o reactivación de los esquemas de conocimientos adecuados, capaces de explicar el nuevo material y de integrar, enriqueciéndola, la información novedosa que este aporta; esto constituye el exacto engranaje

entre los conocimientos previos y los que están por adquirir; de esta manera se tiene en cuenta el paralelismo que se establece entre comprensión y aprendizaje significativo, lo cual permitiría que el contenido sea utilizado en variados contextos de aprendizaje, desde cada “universo del saber” (el esquema es activado por el propio texto y proporciona un contexto de comprensión, realizándose esta como un proceso individual, original y creador).

A todo lo anterior, en Español - Literatura con más énfasis, se une la lectura como acto productivo que implica una transacción entre el lector y el escritor a través del texto, ambos inmersos en un medio cultural y social determinado y con sus propios esquemas conceptuales.

Así, el proceso de adquisición de conocimientos mediante la lectura cobra importancia en la enseñanza media general; ahora debe leerse para aprender y este aprendizaje no es un proceso cerrado, pues a medida que se ascienda en el nivel académico, el material escrito cobra mayor relevancia.

Y precisamente, uno de los elementos constantes de la cadena creatividad - adolescente es la lectura, porque siempre es productora, aunque la producción no asuma la forma escrita; en todo momento la lectura es susceptible de hacerse generadora, ya que al ser el lenguaje algo vivo, se van aglutinando vivencias y formas lingüísticas muy diversas, que van enriqueciendo el horizonte vivencial y expresivo de ese adolescente- joven.

Por ello, insistimos en que en nuestros programas lo importante es que el alumno incorpore a su personalidad lo valioso de cada texto, a partir de su lectura como un acto individual, único y re-creador, pues en cada clase de Español - Literatura se le debe considerar como un ser crítico - activo – pensante con habilidades específicas por desarrollar: la memoria funcional, el cuestionamiento creativo, el razonamiento lógico - divergente y la evaluación crítica. (Ver Anexo 7).

En preuniversitario predominan los textos literarios y aunque no compartimos la posición absoluta de Beatriz Maggi (1996) de que la buena literatura constituye el ejercicio ideal para un correcto y creativo dominio de la lengua; sí creemos que para aprovechar las potencialidades del programa de 10^{mo} grado es válido este aserto. El profesor debe recordar que este programa es una selección adulta de temas no siempre ajustados a las inquietudes de los alumnos del grado, y que a él le corresponde rediseñar este material para presentárselo a sus estudiantes de forma tal que los encamine por horizontes culturales y espirituales desarrolladores de su pensamiento humanista y de una actitud reflexiva hacia esta manifestación creadora: debe colocar al alumno en situaciones comunicativas nuevas; a su vez, la enseñanza problémica será una vía efectiva que no deberá obviar.

Lev Vigotsky señalaba al respecto: “si el medio ambiente no le presenta al adolescente nuevas ocupaciones, no tiene para con él nuevas exigencias y no estimula su intelecto proveyendo una secuencia de nuevas habilidades, su pensamiento no llega a alcanzar eslabones superiores, o los alcanza con gran retraso”.(2) En este sentido podemos sustentar la tesis que para el desarrollo de las habilidades comunicativas que exigen del alumno un determinado nivel de abstracción, se hace necesario hacerlo intervenir en situaciones complejas en las cuales el empleo del lenguaje, por el objetivo propuesto, difiera de los usos que hasta ese momento el alumno le ha dado y sienta que tiene ante sí una nueva tarea para cuya realización debe encontrar por sí mismo los medios y las vías que exige la comunicación; estas habilidades comunicativas superiores son el resultado de la instrucción escolar: comentar, debatir, exponer, argumentar puntos de vista, emplear el lenguaje con una intención artística; Halliday (1982) señala que esta habilidad de utilizar el lenguaje en contextos abstractos es imprescindible para ir librándolo de las restricciones del entorno inmediato.

Retomando el programa que nos ocupa y a la luz de las consideraciones anteriores, podemos afirmar que bien “tratada” la lectura frecuente de estas grandes obras de la literatura universal, llevará al alumno al dominio de un rico vocabulario; dentro del texto literario puede comprobar cómo las palabras cuando entran en relación ganan, pierden, cambian el sentido que habitualmente han tenido, según la Maggi; por esto también, para Roland Barthes, el texto literario, dado su carácter connotativo, está abierto al infinito, por lo que no todo receptor decodifica de igual forma.

Y así, con esas posibilidades se lo debemos presentar a los alumnos, los cuales ya en este grado podrán hacer una lectura crítica y creadora y para llegar a ese nivel de creación debe ocurrir la integración de lo interpretado y lo inferido al universo del lector, incorporando lo creativo que se produce como resultado de las etapas anteriores de traducción e interpretación. La visión integradora del texto - a través del análisis textual y contextual - garantizará todo esto.

Para resumir, en el capítulo se parte del criterio de que los fenómenos pedagógicos son también fenómenos sociales (Freire, 1975): la motivación, el aprendizaje socializador, reflexivo, la creatividad y la competencia profesional, y es responsabilidad del maestro desarrollar estas capacidades con la puesta en práctica de una estrategia metodológica que presuponga hacer de cada clase un desafío a cada alumno; la enseñanza del Español - Literatura debe concebirse como una creación de formas originales de comunicación sobre el sustento del enfoque comunicativo.

Para cumplir el objetivo trazado en la investigación fue necesario valorar la realidad del territorio donde se llevaría a cabo, a partir de un proceso de diagnóstico dirigido al conocimiento del estado actual de la enseñanza del Español - Literatura en el décimo grado; el mismo se enriquecería con la experiencia de esta investigadora que, por sus años de trabajo en las aulas de preuniversitario, dispone de un conjunto de elementos formalizados acerca de esta situación que investiga, la cual es hoy, incuestionablemente, un problema.

Para realizar este diagnóstico en nuestro campo operacional utilizamos métodos cuantitativos que permitirían una información abreviada de parámetros significativos, y otros cualitativos que aportarían significación sobre determinados componentes subjetivos, cada uno de ellos con sus respectivos instrumentos:

- **El trabajo con los documentos normativos** (Programas, Orientaciones Metodológicas, Libro de texto del grado): al ser fuentes documentales normativas u orientadoras debíamos valorar sus limitaciones explícitas o implícitas, así como sus aristas positivas.
- **La encuesta y entrevistas a profesores** la aplicaríamos para recoger información acerca de su nivel de actualización científica y pedagógica y de su proceder metodológico para la impartición de la asignatura en el grado.

- **La encuesta a los alumnos** nos permitiría saber qué lugar ocupa la asignatura dentro de la escala de intereses de estos adolescentes y su sentido de trascendencia para la vida.

- **Con la observación de clases** constataríamos aspectos externos del fenómeno que investigamos, permitiéndonos un acercamiento a la realidad que nos interesa transformar.

- **La entrevista a expertos** nos permitiría acercarnos a las generalidades de la enseñanza de la asignatura.

- **La prueba pedagógica** nos ayudaría a comparar lo que hacen los alumnos en un trabajo de control y lo que son capaces de crear en un trabajo de concurso, a partir de una fuente común que es la obra literaria estudiada, y de las acciones metodológicas del profesor como vías de conducción del proceso, (aprovechamiento de la zona de desarrollo próximo, según Vigotsky).

2.1- Análisis de los documentos normativos.

En 1989 se editan estos documentos y se realizan precisiones a los objetivos del nivel y el grado en 1997, (aunque en una primera versión).

En estas **precisiones** se enfatiza acertadamente, a la luz de los nuevos tiempos, que se debe **prestar especial atención:**

- al perfeccionamiento y la consolidación de las cuatro grandes habilidades comunicativas: **escuchar, leer, hablar y escribir,**
- al estudio de la literatura, a través de una lectura y trabajo intensivo y extensivo,
- al trabajo con los contenidos gramaticales y ortográficos, con un enfoque fundamentalmente correctivo, a partir de un **mayor grado de profundidad y reflexión,**

- a la armónica interrelación de los contenidos de lengua y literatura, a partir de la **comprensión, análisis y construcción** de textos.

A su vez, en los objetivos estatales para el nivel se enuncia como una cualidad de los futuros bachilleres la suficiencia alcanzada en el uso de la lengua materna, así como que sean portadores de una cultura que los arme para “ser libres”; PERO sabemos que muchas veces los objetivos de enseñanza apuntan hacia logros superiores y, sin embargo, no en todos los casos se corresponden con la forma en que se instrumentan en las clases y en las exigencias de las tareas de aprendizaje que deben desarrollar los alumnos; estos generalmente operan ante tareas que sólo les exigen un nivel de reproducción de los conocimientos que poseen, pues no se trabaja sobre la base de un enfoque integrador de habilidades y no se insiste en el desarrollo de estrategias de aprendizaje.

En este sentido, la supervivencia de un tratamiento descriptivista y con un fin en sí mismos de los contenidos gramaticales sigue siendo un freno en el desarrollo funcional del programa; la mayoría de los ejercicios del libro de texto así lo reflejan:

- La palabra legendaria, ¿es primitiva o derivada?.
- Busca dos sinónimos del término privilegio y empléalos en oraciones. (p. 32)

Por lo que esos contenidos no se traducen en conocimientos procedimentales, ya que la palabra y la oración siguen ocupando el lugar rector, desvinculados de las necesidades comunicativas y entonces en este nivel todavía la gramática no sirve “para progresar en el conocimiento de idioma” (3), al decir de Fernando L. Carreter; por ello, hay que enriquecer el estudio de la lengua que en este nivel se exige, para propiciar efectivamente ese mayor grado de profundidad y reflexión que precisan los objetivos.

Asimismo, el análisis es el “eslabón perdido” en los grados de preuniversitario; el alumno aprende a analizar, analizando, ya que por su carácter operacional este es una vía de adquisición de conocimientos y, a la vez, de desarrollo de habilidades; en el libro de texto no a parecen ejercicios que dirijan la actividad del alumno hacia análisis integrales; se reiteran órdenes como localizar, extraer, clasificar, pero muy pocas veces aparece la meditación acerca del porqué predomina tal estructura, etc, y ya en este grado hay que enfocar la gramática desde una perspectiva textual comunicativa; por esto, no se explotan las potencialidades del texto como unidad fundamental de comunicación; se obvia la interacción dialéctica de sus niveles semántico, pragmático y lingüístico; al referirse a la integración de los asuntos idiomáticos y literarios en las Orientaciones Metodológicas, se ciñen en el primer aspecto a la ejercitación gramatical y no se pretende, por tanto, darle más rigor al análisis literario con el lingüístico y contribuir a la eficiencia de los procesos de comprensión y construcción.

Por otra parte, las sugerencias para el estudio de obras épicas, líricas o dramáticas, no son suficientes desde el punto de vista metodológico para encauzar el trabajo de los profesores; en las recomendaciones que aparecen se pierden las líneas directrices que pudieran asumir estratégicamente para un análisis textual integral, o sea, no le permiten derivar posteriores modos de actuación personal.

En fin, en preuniversitario el análisis literario es rector, pero los objetivos propuestos y los modos de actuación de profesores y alumnos no conducen a educar la apreciación literaria como capacidad creadora, que no significa enseñar a los alumnos a hacerse escritores y poetas, eso no se puede enseñar; pero sí a sentir, a pensar, a emocionarse –según Max Henríquez Ureña-, con lo que contribuiríamos a trabajar explícitamente el objetivo “ser creativo” (Mitjás, 1995) que no se plantea en nuestros programas; de ahí que dotar al alumno lector de la adecuada competencia literaria y de un consciente desarrollo de su intertexto son nuevos

objetivos didácticos que desde una perspectiva constructivista y cognitiva hacen más verosímil el tratamiento del componente literario en el contexto curricular y que no se deben obviar en el proceso de enseñanza - aprendizaje del Español - Literatura; “frías” órdenes de construcción textual nunca los harán sentirse protagonistas de esos actos comunicativos derivados del acercamiento a cada obra literaria estudiada.

Además, esta edad es propicia para, mediante el contacto sistémico con el lenguaje literario, incorporar nuevas formas de expresión al habla, por lo que estamos de acuerdo con que predominen los textos literarios en el grado, ya que el enfoque comunicativo no es sólo diversidad textual, sino que, considerando al texto como unidad lingüística, representa una nueva vía metodológica que puede aprovecharse desde muchos puntos de vista; obviamente para su aplicación no se ofrecen indicaciones en los documentos rectores del grado.

Esto no implica que coherentemente - es, incluso, una necesidad - sin romper el encanto que debe transmitir el programa, el profesor no introduzca en su secuenciación de contenidos otros tipos de textos que lo ayuden a acercar al alumno vivencialmente a la obra que estudiará; quede claro que no compartimos la idea de una lengua escolar que vea sólo en el discurso literario escrito, lo ideal; duodécimo grado podrá abrir su espacio para que los distintos estilos funcionales, con sus respectivas estructuras esquemáticas, insertados en el mundo contemporáneo, retomen su lugar en este, antesala de la universidad.

➤ Ahora bien, ¿qué nos ofrece este programa de 10^{mo} grado?.

Muchos estudiosos plantean la obligatoriedad de que las obras se ajusten a la problemática de los jóvenes para que sean leídas y les sirvan para nutrir su búsqueda de ideales, ayudarles a comprenderse y a percibir mejor a los que le rodean.

Y ¿sí, no?, ¿el mundo del pasado no trascenderá?, ¿qué época de la vida será mejor para acercarse a Homero, a Cervantes o a Shakespeare?.

El 10^{mo} grado es el inicio del estudio de la literatura universal, a la que pertenecen los auténticos clásicos y entonces, la “magia” del profesor estará presente cuando logre que sus estudiantes los interpreten en función de sus gustos, intereses y de su época finisecular. Es en nuestros días tan amplia la cantidad de obras escritas acumuladas de todos los tiempos, que el hombre de hoy no tendría días para leerlas, por eso algunos defienden que es válido hacer adaptaciones valiosas; en las aulas le correspondería al profesor ser ese “adaptador”, pero no para sacar a la luz una adaptación indeseable, sino inteligente, que motive a la lectura total de cada obra, a trascender lo anecdótico y desear y saber urgar en las zonas ocultas.

Los llamados libros clásicos vienen de otras épocas, he ahí una de sus aparentes desventajas: hay que remontar el tiempo - con la máquina de la imaginación - para entrar en ellos, en los cuales resuenan las voces de un diálogo con el pasado; no son libros de moda, sino que guardan una dimensión de profundidad, de seducción latente.

Esto puede ser un grave obstáculo didáctico, pues remontarse con la imaginación a otras épocas supone un esfuerzo que no entra entre los habituales. Pero hay que acercarse a ellos con el concepto que de clásico da Jorge L. Borges: “clásico no es un libro que necesariamente posee tales o cuales méritos; es un libro que las generaciones de los hombres, urgidas por diversas razones, leen con previo fervor y una misteriosa lealtad”,(4) y demostrar a los alumnos que leer un texto de otro tiempo supone un esfuerzo de imaginación, pero ese reto puede compensarse con los atractivos que la excursión promete.

Por eso las obras de este grado no pueden aparecer como lecturas obligatorias, según una recomendación a veces dada con hipocresía y que se acepta sin cuestionar; no es imponer la lectura de títulos que figuran en planes de estudio, sino animar para adentrarse en ellos, sin olvidar que en 11^{no} grado van a conocer a Balzac como clásico del siglo XIX; en el XX, a

Kafka o pueden leer a Lorca o a Juan Ramón Jiménez; así se garantizaría la continuidad del concepto, que a veces se pierde.

Por todo lo anterior, pensamos que para impartir la asignatura en el grado, la auténtica comunicación es aquella en la que entran la sensibilidad y la imaginación como estrategias de conocimiento y a esto hay que darle cabida en el actual programa.

2.2 Análisis de los resultados del proceso de diagnóstico.

2.2.1 Interpretación de los resultados de la encuesta a profesores que imparten Español - Literatura en el 10^{mo} grado del municipio Pinar del Río (Ver Anexo 2-a).

- Le fue aplicada la encuesta a 12 profesores, de ellos 8 (66,6 %) han impartido el programa por 3 cursos o más y 7 (58,3 %) tienen más de 10 años de experiencia en el trabajo docente: estadísticamente el grado está en “las mejores manos”.
- Resulta interesante que del total de profesores encuestados el 83,3 % (10) declaró no haber recibido o haber recibido sólo algunas orientaciones de cómo aplicar el enfoque comunicativo al programa de este grado y como es lógico, no han asistido a cursos de metodología comunicativa para la enseñanza de lenguas; de ahí que al responder qué era una clase con enfoque comunicativo no se dieron respuestas acertadas en ningún caso, sólo eran apreciaciones parciales del fenómeno.
- También el 83,3 % respondió afirmativamente a la pregunta No3 (relación enseñanza comunicativa - motivación – creatividad), % empírico si lo comparamos con lo respondido en la pregunta anterior y que da al traste con la conceptualización de las categorías, según las siguientes preguntas de selección.
- Al seleccionar los planteamientos más acertados acerca de la categoría **motivación** resulta significativo que un 100 % consideró que es un momento de cada clase; esto

nos puede llevar a reflexionar acerca de si los profesores valoran la motivación (intrínseca) como resorte didáctico que “mueve” toda la clase.

El 91,6 % (11) señaló que es un móvil de la conducta que establece un equilibrio entre lo cognitivo y lo afectivo; el 66,6 % (8), que promueve la interrelación alumno - alumno, y que tiene que ver con la cultura comunicativa sólo lo señalaron 4 profesores, para un 33,3 %.

Esta falta de correspondencia porcentual demuestra un conocimiento superficial de las tres esferas de este campo en las que hay que actuar: la emocional, la cognoscitiva y la volitiva.

- Acerca de la **creatividad**, sólo un 16,6 % (2) la consideró como sinónimo de algo excepcional.

Un 83,3 % (10), como sinónimo de novedad.

Como un proceso potencial de todo hombre, que implica tener una sólida actividad motivacional, lo señaló el 91,6 % (11); sin embargo, de esos mismos profesores, 5 no señalan que es una adquisición asequible a la formación cotidiana del escolar (45,5 %).

Todo esto demuestra limitaciones conceptuales al respecto y en el conocimiento de lo que implica la comunicación educativa.

- Los “detalles” que aparecen con el mayor porcentaje de frecuencia en la pregunta No 5 fueron:

- uso de métodos activos de enseñanza (sin especificar) (11) 91,6 %.
- garantizar el trabajo independiente del alumno (10) 83,3 %.
- utilización de técnicas grupales, juegos, medios de enseñanza (9) ... 75 %.
- llevando cada día algo nuevo 100 % (fijémonos que es el % más alto; y qué significa “algo nuevo”: según el % arrojado y criterios de esta investigadora, es para

ellos lo fundamental en el acto creativo y, sin embargo, sólo atañe al aspecto externo del proceso; mas, el profesor como modelo sólo fue señalado por 2 profesores (16,6 %) y la comunicación profesor – alumno, por 3 (25 %).

Referencias al aprendizaje vivencial no aparecen en ningún caso, y la enseñanza problémica como una vía para el desarrollo de la creatividad pudiera sobrentenderse incluida en los métodos productivos; pero al querer precisar esto en la entrevista, sólo mencionaron la conversación heurística a través del sistema de preguntas planteadas por el profesor (pero no problémicas).

Por lo tanto, según la muestra estudiada, podemos considerar que los profesores no pueden integrar en un único sistema de acción: enseñanza comunicativa –motivación – creatividad, pues carecen de la teoría que les permita operar funcionalmente con ellos.

2.2.2 Interpretación de la información obtenida a través de la entrevista a profesores.

Fue una entrevista grupal con 8 profesores (66,6 %); como un natural intercambio de experiencias pedagógicas salieron a la luz las respuestas que perseguíamos según la guía de entrevista y de las cuales derivamos los siguientes **aspectos de interés**:

- Los profesores carecen de una concepción teórico - metodológica sistemática de la asignatura (7^{mo} 12^{mo}), por lo que no siempre pueden garantizar que los alumnos sean capaces de realizar tareas de más alto nivel, pues los conocimientos no se han

presentado formando un sistema tal de enseñanza que estimule la actividad constante del alumno, tomando en consideración sus posibilidades individuales.

- Son todavía simples dueños de un “cómo insuficiente”: frías dosificaciones demuestran que la literatura del programa se presenta como un material ajeno, en la que se suceden movimientos, autores y obras, desprovistos de sentido para el alumno y de “la luz de los nuevos tiempos”.

El proceder metodológico para lograr la comprensión por la vía de la lectura no es correcto, quedándose en ocasiones en la simple traducción, lo cual no le permite al alumno interpretar y extrapolar lo que el texto expresa; además, no se inserta orgánicamente la gramática - hablando en términos “escolares” - en las secuencias didácticas, pues no dominan métodos para el análisis literario integral, no hacen un trabajo de mesa profundo y obvian sugerencias valiosas que sí aparecen en las Orientaciones Metodológicas.

- El plan de clase, que es el producto de la autopreparación del profesor, refleja que generalmente no dejan lugar para las “acciones creativas” y por ende, no es planificado previamente todo el proceso de motivación; son aspectos que parecen quedar a la improvisación, al azar.

- En muy pocos casos se trabaja con indicaciones heurísticas escritas para el análisis de las obras, como vía metodológica necesaria en el grado para el logro de la independencia cognoscitiva y de una lectura eficiente.

- En muchas ocasiones no disponen de materiales con criterios didácticos contextualizados que desarrollen la vivencia directa, la implicación psicológica del alumno, para que este construya su propio aprendizaje.

- No hay una formación humanística sólida que permita impartir nuestra asignatura desde una óptica artística; en esto influye también que el trabajo departamental no es eficiente aún.

En conclusión, el profesor debe interiorizar que el problema no es únicamente de metodología, sino que hay un sustento teórico que debe modificar en función de su práctica pedagógica y que sólo el desarrollo de sus habilidades profesionales y el incremento de la capacidad para descubrir los problemas que se presentan en el trabajo cotidiano y encontrar las explicaciones y soluciones adecuadas, podrá revertir la situación que hoy todavía tenemos en muchas aulas; esos mecanismos de autorregulación profesional no están desarrollados en todos los profesores.

2.2.3 Interpretación de la información obtenida a través de la entrevista a expertos.

Los 3 expertos entrevistados (presidentes de las comisiones provincial y municipal de la asignatura en el curso 98 - 99 y profesora que atiende la enseñanza preuniversitaria por el departamento del ISP) coinciden en plantear como **regularidades:**

- La no suficiente competencia del profesor para promover la lectura (no se transmite la relación afectivo - emocional con el contenido).
- . No releen creadoramente la obra literaria cada curso.
- El no ver el texto literario como una unidad semántica – comunicacional - valorativa.
- El profesor no crea sus propias estrategias para rediseñar según las necesidades de su contexto educativo, que es, en esencia, la flexibilidad en la concepción general de la asignatura.
- En las clases de análisis se satura a los alumnos de contenidos; el análisis lingüístico no se pone en función del literario.

- Cuando se utilizan medios de enseñanza, estos no siempre motivan al alumno ante el nuevo conocimiento.
- No hay pleno dominio del taller pedagógico con sus especificidades en las clases de Español – Literatura, ni del debate como instrumento didáctico, pues se parte del esquema de comunicación clásico.
- Los alumnos tienen hábitos lectores muy deficitarios, con un pobre universo cultural, que se refleja en el grado de desarrollo de su competencia comunicativa.
- Los actos elocutorios y perlocutorios no son eficientes: el receptor alumno tiene que mover todo su acervo para decodificar el mensaje y los profesores no lo preparan para ello; esto provoca una desmotivación general hacia la asignatura en el grado.
- En fin, no se tienen en cuenta, de forma general, al alumno como personalidad integral, al no incidir sistemáticamente en su campo cognitivo, afectivo - emocional, motivacional, axiológico y creativo.
- Para esto hay que romper esquemas rígidos de didácticas anteriores y el profesor debe utilizar formas de intervención que lo lleven a convertirse en mediador entre el alumno y el texto, presentando los contenidos de la asignatura desde una óptica artística y estableciendo las necesarias relaciones interdisciplinarias.

2.2.4 Interpretación de los resultados de la encuesta a los alumnos (Ver Anexo 3

a).

Se encuestaron 480 alumnos, para un 33,2 % de la matrícula total del grado en el municipio.

- A la pregunta No 1 contestó afirmativamente el 47,7 % (229); que no, el 27,1 % (130) y no siempre el 25,2 % (121) Esto demuestra que la asignatura no todas las veces ocupa un lugar de preferencia en la escala de intereses de los alumnos.

Por sus argumentaciones se aprecia que en ocasiones les resultó “monótona y obligatoria”; las palabras **disfrute**, **emoción**, **comunicación**, sólo aparecen en las respuestas del 28,4 % (65) de los alumnos que respondieron afirmativamente.

Es interesante que reiteradamente aparece la idea de que no le hallan sentido a estudiar “literaturas antiguas” (el término **clásico** no lo han asumido).

Sin embargo, un 70 % (336) plantea que leyó casi todas las obras en su totalidad, de lo que se infiere que los alumnos carecen, entonces, de estrategias adecuadas para la comprensión de lo leído y los profesores no tienen en cuenta su horizonte de expectativas, por lo que el aprendizaje no se realiza o se produce de forma memorística y entonces no perdura.

- A la pregunta No 2 respondieron que satisfacían sus necesidades de estudio:

- con el libro de texto..... 98.3 % (472)

- con las notas de clases..... 91,0 % (436)

- con el empleo de otras bibliografías..... 45,2 % (217)

- con consultas con el profesor..... 89,2 % (428),

de lo que se infiere que la remisión a la consulta de materiales variados, que enriquezcan el universo del saber de cada alumno para enfrentar el estudio de cada obra, no es lo cotidiano en nuestras aulas.

- En el inciso b debían marcar estrategias que tienen que ver con la habilidad para elaborar un esquema organizacional, el cual les permita relacionar la nueva información con la que ya poseen; señalaron:

- releer fragmentos de la obra..... 40,6 % (195),
- apuntar ideas esenciales..... 57,9 % (278)
- hacer esquemas, resúmenes..... 20,6 % (99)
- establecer relaciones intermaterias..... 15,6 % (75)
- otras variantes. 0 %

Un % que casi equivale a la mitad de los alumnos encuestados no utiliza ninguna de estas estrategias; por eso persisten dificultades que impiden a los alumnos acceder con eficacia a la capacidad de aprendizaje a través de la lectura (activación de los recursos cognitivos: formas de materializar el pensamiento lógico, el poder de síntesis, las características del propio texto, etc).

Sin embargo, es alentador que sólo un 4,3 % (21) señaló el repetir los contenidos una y otra vez, que no forma parte de las estrategias aludidas.

- A la pregunta No 3 respondió que sí un 75 % (360), pero con la referencia mayoritaria al tema del amor y la obra **Romeo y Julieta**; sólo un 8,5 % (41), alude al Quijote con sus ideales de justicia.

Negativamente respondió un 25 % (120), pues hay temas “más interesantes y útiles”, según respuestas textuales.

De esto se desprende, según la muestra estudiada, que los contenidos no han trascendido a la vida, pues generalmente se termina enseñando en cada aula cuestiones sobre la obra literaria y su autor, es decir, **se desplaza el verdadero objeto de la materia**: enseñar a apreciar la obra literaria, lo que implica participación personal del alumno para que adquiera criterios y conocimientos pragmáticos que le permitan enfrentarse a la interacción que le va a exigir cualquier lectura de textos literarios.

Estos últimos % no entran en contradicción con los de la pregunta No 1, lo complementan en otro aspecto del fenómeno.

2.2.5 Interpretación de los resultados obtenidos a partir de la guía de observación a clases.

Se observaron 32 clases, de lo cual derivamos los siguientes aspectos de interés, según nuestro objetivo:

- Cuando se usaron otros medios de enseñanza (muestras de pinturas, esculturas) el profesor sólo recurre a su memoria para referirse a ellos; en sólo 3 clases se demostró dominio de la muestra artística presentada, en función de la clase que impartía.
- Predomina la lectura que no llega a su crítica y mucho menos creadora.
- En las clases de análisis literario el profesor asume casi totalmente la tarea de realizar el mismo (se abusa del análisis expositivo, cuya contribución al desarrollo de las habilidades del análisis literario en el alumno es mínima) y no se materializa el principio de sistematicidad e integración de los contenidos.
- No se logra en la mayoría de las clases que los alumnos escuchen al maestro y tomen notas de clase simultáneamente.
- En pocos casos hubo suficientes acciones de orientación, interpretación de órdenes, búsqueda de procedimientos y vías de solución a problemáticas planteadas.
- No hay un aprovechamiento creador del libro de texto.
- El profesor no sabe combinar lo preparado previamente para exponer en la clase con la improvisación que exige la comunicación pedagógica, para así poder mantener la continuidad en su intervención y evitar la densidad temática innecesaria a la que puede llevar el contenido de este programa.

- Generalmente no hay una real comunicación: el profesor muchas veces actúa como poseedor de la verdad y el alumno trata de responder para “agradar al maestro”.
- Predomina la comunicación maestro - alumno y alumno - texto, a partir del trabajo individual.
- En las 5 clases de debate o seminario visitadas los alumnos participaban para una actividad evaluativa y no veían los mismos como una situación de aprendizaje; esto los llevó, incluso, a bloqueos emocionales.
- El incentivo para la confrontación de ideas se vio afectado, pues los tópicos seleccionados ya estaban agotados en clases o no eran verdaderamente controvertibles.
- Sólo en dos de estas clases aparecieron tareas problémicas que requerían la consulta de fuentes bibliográficas para su solución y que resultaron actividades interesantes de aprendizaje.
- En casi todos los casos no se apreció un ambiente estimulante que propiciara la “creatividad emotiva”, por lo que no se contribuyó a una comprensión y construcción creadora del conocimiento.

En general, según la muestra estudiada, sigue siendo un problema en nuestras aulas el modelo comunicativo de aparente participación: no se tienen en cuenta las necesidades y motivaciones del alumno, no hay intercambio de roles, por lo que todavía no son las clases que se necesitan; no se puede olvidar que en la asignatura en el grado el medio de enseñanza por excelencia es el texto y hay que saberlo “explotar” para que sea el principal estímulo de la imaginación.

Por lo tanto, no es eficiente el grado de desarrollo de la competencia comunicativa (pragmática), pues los alumnos se ven limitados para la “elección”, al no haber tratamiento

metodológico de las competencias estratégica, sociolingüística y discursiva; se atiende esencialmente la competencia lingüística. El maestro no enfrenta didácticamente estas diferencias de dominio de las distintas competencias (el conocer - el usar).

2.2.6 Interpretación de los resultados derivados del análisis de la prueba pedagógica.

Se muestrearon 45 trabajos de control y se valoraron 5 composiciones de alumnos participantes en el concurso nacional de la asignatura (curso 98 – 99).

• Trabajos de Control.

- De forma general los temarios no evaluaban conceptos interrelacionados esenciales que abarcaran varias unidades.
- En casi todos los casos el nivel de exigencia de las respuestas no se correspondía con el tipo de control y las claves no reflejaban diversas posibilidades de respuestas.
- Se reiteraban frases hechas, repeticiones de las mismas ideas en los distintos trabajos, por lo que eran aparentes preguntas de aplicación o generalización.
- No se pudieron muestrear trabajos extraclases pues no aparecía su orientación en ninguna de las unidades.
- Sólo en dos de los temarios aparecían textos que los alumnos no conocían para la evaluación de los aspectos en los que se manifiesta la apreciación literaria.

En fin, según la muestra analizada, no se ha avanzado mucho en el objetivo de evaluar la lectura y la apreciación literaria armónicamente vinculados a los demás componentes de la asignatura; los temarios no incitan al alumno a buscar respuestas únicas (sin desajustes injustificados); a su vez, piénsese en la relación modo de enseñar - modo de evaluar, y por ello no se garantiza el carácter productivo y creativo de los contenidos de evaluación.

Sin embargo, los 5 trabajos de concurso, escogidos al azar, muestran que los alumnos son capaces de transmitir con un estilo muy personal la huella que cada obra literaria deja en ellos: ¿el profesor habrá valorado y utilizado en sus clases los productos creativos de estos u otros alumnos? o ¿se les ha “impedido” producir creadoramente en el aula?... (Ver Anexo 6).

En fin, con la interpretación realizada de los resultados obtenidos a través de los diferentes instrumentos aplicados, quedan señalados los aspectos que **tipifican**, según la muestra estudiada, la enseñanza del Español - Literatura en el 10^{mo} grado de nuestro municipio; teniendo en cuenta lo expuesto, proponemos en el capítulo siguiente una estrategia metodológica que aplicada según cada contexto podría permitir la adquisición significativa y creadora de los contenidos desde un enfoque comunicativo y motivacional.

Propósito que más que a adscribirnos a una tendencia, nos lleva a reorientar y revitalizar el contenido de la asignatura, a la vez que a promover nuevos modos de actuación profesional: las barreras que lo impiden son las que queremos romper.

3.1- Presupuestos teóricos:

Según Neus Sanmartí (1995), el proceso comunicativo que se establece a partir de la diversidad permite que cada estudiante pueda ir construyendo su propio modelo explicativo y para esto debe mejorar cada día su competencia lectora y su capacidad de producción textual; por lo que debe ser un superobjetivo en cualquier enseñanza, para los alumnos, el comprender y producir mensajes orales y escritos con propiedad, autonomía y creatividad, adecuándose a las distintas intenciones y contextos de comunicación.

Por ello, el análisis y/o la secuenciación de contenidos está entre los aspectos nucleares de cualquier proyecto de perfeccionamiento educacional, para así:

- justificar los contenidos que son objeto de enseñanza,
- ordenar y orientar los que son abordados y la forma de presentarlos, y de esta manera garantizar el aprendizaje significativo.

De ahí que cada colectivo docente debe realizar una reflexión conjunta para asumir una estrategia de desarrollo común que mejore la coherencia de todas las acciones del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Este proceder, según Del Carmen (1994):

- ayuda a entender la naturaleza y complejidad de los contenidos que se pretendan enseñar,
- contribuye a que dichos contenidos se desglosen, estructuren y se establezcan con relaciones pertinentes entre todos ellos,
- favorece la reflexión sobre la práctica diaria y, por tanto, la construcción progresiva del conocimiento y el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Así, para actuar de manera coherente, fundamentada y creadora debemos tener en cuenta:

- las características evolutivas de los alumnos,
- los conocimientos previos (conceptuales, procedimentales y actitudinales),
- el grado de relación que se desea establecer entre secuencias de la misma asignatura,
- la integración y tratamiento equilibrado de los diferentes contenidos, buscando la ponderación entre los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales del conocimiento,
- la revisión y análisis de las secuencias a partir de su aplicación en el aula.

De esta manera podremos asumir la impartición del programa vigente en el décimo grado, con obras muy alejadas en el tiempo; los alumnos no poseen la experiencia vital para acercarse a sus personajes, a sus conflictos: los esquemas de conocimientos previos almacenados por estos adolescentes no son suficientes como conocimiento de marco para garantizar el rendimiento lector. Entonces, todo nuestro esfuerzo pedagógico debe dirigirse a realizar un trabajo efectivo para que la lectura de estas grandes obras de la literatura universal sea para ellos significativa. Sabemos que cuando la información es superior a nuestra

capacidad para procesarla, ni la procesamos, ni la retenemos. La materia que el alumno recibe debe tener algún sentido para él: sólo así podrá incorporar y producir el conocimiento de forma personalizada, activa y creativa.

Y no es sólo el aumento de información pedagógica o la propuesta de soluciones ya elaboradas lo que posibilitará revertir la actual situación, sino el incremento de la capacidad para que descubramos los problemas que se nos presentan en nuestro entorno pedagógico y crear nuestras propias estrategias en función de edades e intereses de los alumnos y objetivos a lograr, a partir de las exigencias de la nueva concepción de la asignatura, cuyos programas descansan en tres principios rectores que no podemos olvidar:

- Integración de los contenidos.
- Flexibilidad en las concepciones de trabajo.
- Creatividad en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Por esto la clase de Español - Literatura debe concebirse como un escenario cooperativo de creación y recepción de textos de diversa índole e intención, en el que se atiende tanto a afianzar las destrezas comprensivas y expresivas del alumno, como a iniciar y fomentar la reflexión en torno a los rasgos formales, semánticos y pragmáticos implicados en los usos verbales y no verbales (Lomas, 1994).

La lingüística del texto ha abierto de manera asombrosa la posibilidad de trabajo con los géneros discursivos. En preuniversitario deben trabajarse todos los formatos discursivos; pero décimo y oncenos grados pueden reservar su espacio para la presencia de textos con predominio de la función poética - ya explicamos las razones con las cuales sustentamos este criterio -; esos textos que crean realidad con el lenguaje, y que cuando el profesor sabe operar con el modelo seleccionado, ayudan a la imaginación enriquecedora, frente a la cruda realidad que el mundo de hoy enfrenta.

No obstante, intervenir en un debate, resumir un texto, entender lo que se lee, expresar de forma adecuada las ideas, sentimientos o fantasías, disfrutar de la lectura, conversar correctamente, son algunas de las habilidades expresivas y comprensivas que siempre debemos contribuir a desarrollar para poder participar de manera eficaz y crítica en los intercambios comunicativos.

Con este fin, todos los días salen a la luz estrategias metodológicas para aplicar en el aula; pero asumimos como presupuesto para sustentar la nuestra el criterio de los que consideran que las que tienen en cuenta:

- la motivación,
- los conocimientos previos del alumno,
- la memorización comprensiva,
- la participación activa del alumno,
- la interacción en el aula,
- los métodos productivos,

llevarán a realizar un proceso de decodificación y reflexión posterior que conducirá a un proceso de enseñanza - aprendizaje creativo, en el cual el profesor será el mediador entre el alumno y el texto.

En el Anexo 8 presentamos el algoritmo metodológico para visualizar los elementos que conformarían una estrategia así concebida, lo cual la acercará a los principios psicopedagógicos de los aprendizajes constructivistas y significativos, según los fundamentos que rigen en nuestro entorno educativo.

No podemos olvidar que la concepción constructivista del aprendizaje se sustenta en el enfoque semántico - comunicativo desarrollado por la lingüística del texto, la cual concibe la significación como una elaboración humana que parte de la realidad constituida por los

objetos, los eventos y las relaciones, en la medida en que se construyen y se interpretan con la mediación del lenguaje y la cultura (Roméu, A., 1997).

Debemos recordar en este momento que actuar estratégicamente ante una actividad de enseñanza - aprendizaje supone tomar decisiones conscientes que regulan las condiciones que delimitan la actividad en cuestión y así lograr el objetivo propuesto. Estrategia es, entonces, “una guía de acciones que hay que seguir en condiciones específicas del proceso de enseñanza – aprendizaje” (5).

Los retos de estos tiempos son constantes desafíos a buscar estrategias que desarrollen las potencialidades de profesores y alumnos y, precisamente, las actividades son la manera ordenada y productiva de llevar a cabo estas estrategias metodológicas o experiencias de aprendizaje; el principio de actividad es fundamental en la enseñanza actual y en el caso específico de las clases de lengua y literatura consideramos que las mejores perspectivas las ofrecen aquellas estrategias que, junto a los presupuestos teóricos fundamentados, como un sistema de influencias recíprocas, proyecten estas actividades desde un enfoque comunicativo.

3.2- Presentación de la propuesta metodológica.

3.2.1- Los métodos modernos de análisis literario y las actividades gramaticales desde un enfoque comunicativo.

“¡Cuántas veces veo con indecible dolor un alumno que el orden vicioso de sus estudios, obliga a estudiar literatura sin saber gramática...!

Luz y Caballero.

El alumno de décimo grado tiene que constatar en su práctica diaria que la asignatura que recibe continúa siendo **Español - Literatura**; aunque ahora se “carguen las tintas” en el componente literario; un objetivo para el grado – ya analizado en sus limitantes - es el

continuar ejercitando contenidos gramaticales; pero lo deficitario en el quehacer pedagógico del grado en este campo es la funcionalidad con que reaparecen estos contenidos, la ausencia de la reflexión gramatical en función del análisis literario y en el ámbito de la cohesión textual, lo que implicaría el usar con destreza los procedimientos de cohesión textual en las actividades de producción y, por ende, el asumir estrategias para la autorrevisión.

En este sentido es necesario que el profesor traduzca en instrumentos didácticos los conocimientos teóricos que aporta la lingüística, para hacer meditar a los alumnos sobre los textos de referencia en el grado y sobre sus propios textos, para que aprendan a utilizar determinadas unidades lingüísticas que intervienen en la coherencia y cohesión de los mismos, así como en la construcción gramaticalmente aceptable de las oraciones y párrafos; en fin, actividades gramaticales dentro de una pedagogía del texto, según Felipe Zayas.

La gramática del texto no representa otra cosa que la ampliación de la tradicional gramática idiomática más allá de la sintaxis oracional, y como su estudio bien dirigido es una exigencia de la enseñanza actual, creemos que vale la pena en décimo grado insistir más en los procedimientos idiomáticos orientados hacia la construcción de textos. Se trata, pues, de concebir una gramática textual donde las relaciones sintácticas contribuyan a la coherencia del texto, junto con las relaciones semánticas y pragmática; una gramática textual en la que, según Van Dijk, se concentran aquellas propiedades del discurso que una gramática de la oración no puede explicar adecuadamente; hablamos, además, en términos de gramática comunicativa, que ofrece respuestas a la pregunta ¿cómo puedo utilizar estas estructuras en la comunicación?, que hoy no se hacen nuestros alumnos; en fin, no es desterrar los conceptos de la gramática tradicional; pero de forma inmediata hay que utilizarlos en favor del mejoramiento de la comunicación del individuo, a partir de la ejercitación sistemática de actividades cada vez más compleja; de aquí que en este grado hay que operar con el

conocimiento procedimental, con las reglas gramaticales y de uso, a partir del texto como unidad.

➤ ¿Qué contenidos gramaticales han de figurar, entonces, en el programa, por su pertinencia para el desarrollo de un saber práctico en el terreno de la producción textual? Diríamos que todos, pero a partir del diagnóstico derivado del análisis de las producciones escritas de los alumnos al egresar de 9^{no} grado (realizado por las instancias competentes) es necesario que aprendan a utilizar determinadas unidades lingüísticas que intervienen en la coherencia y cohesión de los textos, y el dominio de estos procedimientos sería uno de los **espacios de intervención didáctica** en el cual proponemos se actúe en este grado, para que los alumnos los usen con destreza y puedan identificar y resolver los problemas de cohesión mediante oportunas modificaciones.

El programa de décimo grado les presenta textos producidos sobre la base del conocimiento de una determinada tradición textual; sin embargo, el alumno debe saber construir, además, un texto sobre la base del conocimiento idiomático, es decir, según las reglas de un idioma histórico.

Proponemos, dentro de la gramática textual, entresacar algunos mecanismos de cohesión importantes para la construcción textual; el alumno debe saberlos descubrir en sus análisis y como es lógico, emplearlos.

Estos ejercicios de gramática serían un componente de las actividades de revisión de textos y su reescritura, para hacerlos comunicativamente satisfactorios; fijémonos que todas las unidades del programa del grado “encierran” momentos de construcción textual escrita, derivados de las obras objeto de estudio, aunque no necesariamente todos tengan que ser de signo literario.

Su presentación puede realizarse a través de textos modelos seleccionados, paralelamente con la ejercitación de otros contenidos como el análisis morfológico y sintáctico (en términos de gramática escolar), el valor estilístico y comunicativo de los signos de puntuación (aspecto que los alumnos obvian, por desconocer y considerarlo sólo como un problema ortográfico); lógicamente, todo esto aparecerá como parte de la segmentación y descripción que se hace del texto para su análisis literario, en el cual se recurrirá, a su vez, a un análisis de la gramática del texto (dentro de lo lingüístico); creemos también indispensable un acercamiento al proceso de comunicación en sus aspectos fundamentales, que no aparece en ninguno de los programas y que será presentado de la forma en que cada docente considere más adecuada, según las características de sus alumnos y entorno social.

Consideramos que se debe insistir en los procedimientos que aparecen señalados **en el esquema conceptual de nuestra propuesta** – para ello seguimos los criterios de Casado Velarde-; todo este proceder garantizará retomar con un fin utilitario, por ejemplo, las partes de la oración; pensamos que pueda ser de gran ayuda práctica para los profesores el modelo para un constructor textual, que propone la profesora Ileana Domínguez (Ver Anexo 9) en su trabajo “La comunicación: eficiencia de un constructor textual”; deben asumirlo e incorporarlo al “saber hacer de sus alumnos”.

Se hace necesario entrenar a los alumnos en la construcción de textos explicativos donde deben tener en cuenta: la jerarquización de las ideas, el uso de conectores lógicos, de los tiempos verbales, etc, por lo que obviamente, aunque no se aborden explícitamente en esta propuesta, no se podrá perder de vista la progresión temática y la pertinencia del texto (gradualidad, explicitud y relaciones semánticas).

Pongamos como ejemplo dos tipos de ejercicios válidos para todo lo anterior:

➤ Construcción de un texto “paralelo” al que es presentado como modelo Algoritmo a seguir:

- presentación del modelo (dictado),
- lectura y comentario coral,
- presentación de la imagen visual, si es procedente,
- trabajo independiente para la construcción del texto paralelo (a partir de su modelación exegética: desmontar el texto partiendo de las ideas que se pueden delimitar en el mismo, y que no deben “perderse”).

Este tipo de ejercicio es propicio para el trabajo con elementos de cohesión textual.

- recurrencia,
- sustitución,

➤ repeticiones tonales, deícticas (identificación y clasificación de los pronombres),

- implicaciones lógicas de unas palabras con otras (isotopías),

y además, ayuda a que los alumnos se vayan imponiendo “metas de creación”; de hecho se van convirtiendo en correctores y creadores de su propio estilo.

➤ Escritura rápida: escribir con libertad acerca de un asunto, con el objetivo de desarrollar la fluidez verbal e ideativa; después vendrá el momento de construcción escrita, de manera reflexiva.

Por otra parte, para el enfoque semántico en el análisis del texto, desde una perspectiva motivacional y comunicativa, que a su vez haría de la literatura una vía para el desarrollo de la creatividad, sugerimos una secuencia metodológica que tiene su base en los puntos de vista expuestos por la profesora Rosario Mañalich en su monografía “Los métodos modernos de

análisis literario: un ensayo de aplicación” y que coincide esencialmente con lo propuesto para el análisis de un texto, por la Dra. Roméu (1992); desglosada de esta manera, guiará con mayor objetividad al profesor para actuar en su “espacio real”, (Ver Anexo 10, con precisiones necesarias); su autopreparación decidirá el modo en que se concrete, según el objetivo propuesto:

- I. Determinación y adecuación de la situación comunicativa.
- II. Determinación de los tipos de lectura que se combinarán en el proceso de análisis, según el momento y el tipo de texto (lectura de acercamiento lectura comprensiva e inteligente).
- III. Trabajo con el autor y el título de la obra (inicio del proceso de comprensión).
- IV. Búsqueda de incógnitas léxicas, realización de subrayados, de acuerdo con el tipo de texto y si previamente el alumno dispuso o no de una guía heurística de lectura.
- V. Segmentación y descripción del texto (interrelación de la semántica, la lingüística y la pragmática del texto):

¿Qué buscar en la semántica del texto? ¿En la morfología del texto? ¿En su sintaxis?
¿En el nivel fónico? ¿Qué encontrar en las peculiaridades del léxico? (Funcionalidad de estos medios en la construcción del significado y según la intención y finalidad del autor).
- VI. Valoración de la obra.
- VII. La obra literaria como vía para la construcción textual: junto a los razonamientos lógicos a los que debe conllevar el proceso de análisis, en unidad dialéctica, tiene que aparecer la ocurrencia imaginativa, sólo así será perdurable lo recibido.

3.2.2 Posibles líneas de construcción que se pueden derivar de los análisis realizados, precederlos o ser utilizados para el propio análisis.

Veamos algunas muestras:

- Búsqueda de otros textos con temáticas recurrentes - literarias o no -; el trabajo puede ser organizado por equipos y deben siempre explicar las razones de elección; puede hacerse en clase taller.

(Retomamos el concepto de TEXTO y acotamos que se ha aplicado no sólo al lenguaje, sino a las artes figurativas, plásticas; por ejemplo, en las teorías estéticas de Max Bense - que ha desarrollado una Teoría del Texto independiente de las direcciones de la lingüística -, a la música, a la danza, y así puede recibirlo el alumno (en Muñoz, M., 1994).

- Usos de diferentes matices expresivos, según la interpretación personal, para la lectura en voz alta de momentos seleccionados del texto y explicación del porqué (lo cual puede hacerse de forma escrita).

Con este tipo de ejercicio se trabaja con el nivel pragmático a partir de los aspectos no verbales que pueden transmitir información en el texto; debe insistirse en cómo el lenguaje verbal se pueda hacer redundante cuando los lenguajes gestuales y tonales son más directos.

- Un personaje no puede transmitir sus emociones con palabras y... (trabajo para el nivel no verbal, que contribuye al desarrollo del pensamiento imaginal).
- Uno de los personajes se prodiga en construcciones atributivas.
- Uno de los protagonistas responde afirmando lo contrario, o de forma rimada (se trabaja con antónimos, con la rima, con el humor verbal).
- Redacción de la carta que recibe (...).Lectura en el grupo y descripción oral de la impresión que provocó su lectura.
- ¿Qué le preguntarías a (..) Redacta tú guía de entrevista.
- Si fueras el entrevistado, qué responderías. Prepara tus respuestas para presentarlas a tus compañeros, (se trabaja por dúos, puede ser en clase taller).

- Presentación de diferentes “actos de habla” en los que el significado dependa del tono, de la intención del hablante. Ejemplo:

- ¿Quijote, Sancho, Dulcinea y Rocinante vivirán siempre?
- ¡Quijote, Sancho, Dulcinea y Rocinante vivirán siempre!.

No podemos terminar este epígrafe sin aludir a la **dramatización** como una alternativa comunicativa; es una técnica didáctica que responde a la forma de “aprender haciendo”.

Las obras dramáticas en este programa están en desbalance, aparecen sólo dos; el profesor debe encontrar nuevos caminos para su análisis, pues el teatro es un sistema mixto (sonido, imagen, objeto, escritura), según Roland Barthes, y en nuestros alumnos no hay una cultura teatral, por lo que debe aprovechar su lectura horizontal y vertical y a partir de ella propiciar la transcodificación – ese trabajo intermedio de aprovechamiento de los signos dentro del teatro -; en reflexiones colectivas puede llegarse a la reconstrucción de la puesta en escena, lo que promueve la creatividad, pero a la vez es muestra de la recepción personal y emocional del texto:

- Dar vida a personajes.
- Hipótesis creativa: “como si...”
- Ejercicios que llevan al trabajo con los gestos gramáticos, movimientos corporales, con la comunicación verbal y no verbal, para los cuales se deben escoger los sustantivos, adjetivos y verbos más adecuados que expresen las distintas impresiones sensoriales.

Muy valiosos consideramos los ejercicios que, acordes con las exigencias de la didáctica del teatro, se recomiendan en las Orientaciones Metodológicas del grado para

incluirlas en el proceso de análisis de **Tartufo**, en la Unidad No 8, p. 124; es necesario que los profesores las apliquen y enriquezcan.

En resumen, debemos insistir que en este grado el trabajo con cada texto puede asumir diversos algoritmos metodológicos:

- Modelación por parte del maestro del análisis **integral** del texto, seguido del trabajo en equipos (válido para las obras extensas).
- Análisis **integral** conjunto entre maestros y alumnos del texto modelo, seguido del trabajo independiente de los alumnos con otros textos del mismo autor o de autores diferentes del mismo movimiento (válido para la lírica, el cuento).
- Análisis textual de los alumnos, discusión de los análisis y modelación **integral** final del análisis por el maestro (de acuerdo con el desarrollo de habilidades que se haya propiciado).

3.3 Sugerencias metodológicas generales para momentos importantes en el desarrollo del programa de Español - Literatura en 10^{mo} grado.

3.3.1 La entrevista: elemento motivador y generador de habilidades para los subcódigos oral y escrito.

Las motivaciones para introducir la prensa en el aula responden a criterios didácticos y sociales que, en una interacción fecunda, proyectan la escuela en la sociedad y viceversa. Sin embargo, la utilización del texto periodístico no puede quedar en una nueva “moda pedagógica”: será un recurso efectivo si se utiliza con coherencia e imaginación; cada profesor

elaborará una metodología adecuada para que sea instructiva y amena; utilizar la prensa como motivación, desarrollo o comprobación de contenidos impartidos, coadyuvará al desarrollo de habilidades de trabajo independiente y de capacidades creadoras en los alumnos.

La entrevista, dentro de los géneros que actualmente se destacan en la prensa latinoamericana, puede ser un incentivo extraordinario para ricas intervenciones por parte de los alumnos, a partir de afirmaciones bien pensadas, descritas con exactitud: es el aprendizaje significativo en función del desarrollo de intereses motivacionales y de la creatividad.

A esto ayuda que el lenguaje periodístico se nutre también de recursos semióticos como la tipografía, la utilización de fotografías, caricaturas, que ayudan a la comprensión y al descifrado de los mensajes (plano icónico).

La situación docente en que se puede aprovechar cada tipo de texto y la forma de hacerlo lo decidirá la habilidad profesional del maestro, según los objetivos que persigue con su análisis, teniendo en cuenta edades e intereses y sin nunca olvidar que es un profesor de lengua materna.

A continuación presentamos un posible **sistema de actividades prácticas** como ejemplo de lo planteado:

• **En la unidad No 6: El teatro renacentista inglés. La tragedia. William Shakespeare. Romeo y Julieta**, podemos insertar en su inicio o para motivar el debate que se hace posteriormente, la entrevista que presentamos en el Anexo 11; sirve para comentar el “concepto” del amor a partir de la respuesta profesional de un cardiólogo cubano: ¿habrán escuchado antes los alumnos a un especialista en esta rama hablar al respecto?.

• **En la Unidad No 7: El Barroco en la literatura de habla española. Tres autores que debemos conocer**, el profesor - recopilador acucioso - puede emplear el material “Las trampas de la vida”, aparecido en Juventud Rebelde; es entrevistada Elena Urrutia, investigadora mexicana que sitúa a la monja en el lugar que le corresponde frente a sus contemporáneas (Ver Anexo 12).

Con un trabajo de investigación previo sobre Sor Juana Inés de la Cruz, se podrá recrear esta situación en el aula y presentar así su vida y su obra, a la que sí necesitan acercarse los alumnos para nunca olvidar que esta mujer americana del siglo XVIII ocupa un lugar de primacía en el idioma español.

Donde fuese posible, pudiera invitarse a alguna “personalidad conocedora” y ser entrevistada al respecto.

• **Unidad No 8: La comedia en el teatro clásico francés. Molière. Tartufo.**

Proponemos que esta Unidad no concluya con un seminario como se sugiere, sino con una entrevista, que “cierre” el sistema ya iniciado, incluso, desde la No 5, pues es una actividad más generalizadora, que lleva al alumno a la búsqueda, al hallazgo de lo esencial, a seleccionar los medios lingüísticos para transmitir la información y en la que están presentes macrohabilidades comunicativas.

Podrán seleccionar:

- al autor: - Acerca de aspectos relevantes en su vida.

- ¿Por qué **Tartufo**?

- a un personaje: Acerca de sus insatisfacciones, limitaciones como ser humano, de sus éxitos.

- a un crítico de arte: Acerca del sentido racionalista, el valor de las normas, la armonía, el equilibrio, propios del Clasicismo, en **Tartufo**.
- a un hombre de hoy: - Trascendencia de la obra.
- Permanencia de este “azote moral”.

Este trabajo, con el cual terminará el curso, requiere de una preparación previa y de una rigurosa estructuración del cuestionario y las respuestas posibles según la situación que se escoja.

➤ Las entrevistas podrán combinarse con dramatizaciones, si así conviniera: serían entrevistas con carácter teatralizado, propiciadoras de la imaginación, las cuales servirán para que los alumnos demuestren la eficiencia del discurso oral – escrito, a través del valor de las preguntas y de las respuestas, que pueden entregarse al profesor como trabajo final.

Todas llevan un trabajo extraclase de búsqueda bibliográfica, de preparación del “espacio” para su realización, que debe ser apoyado por la biblioteca escolar, y superior cualitativamente a lo que en la unidad No 6 de 8^{vo} grado realizan.

3.3.2 El alumno en diversas situaciones comunicativas: el debate y el taller pedagógico.

3.3.2.1 ¿Por qué el debate?.

Piaget alude al debate como acto comunicativo y acto de inteligencia cooperativa, pues ese intercambio maestro - alumno y alumno - alumno determina un importante desarrollo intelectual, favorece la autoconciencia, la autovaloración y los niveles de autorregulación del estudiante, y, ¿por qué no, del maestro?.

Entonces, resulta evidente el valor del debate como instrumento didáctico, favorecedor de la cognición y la comunicación, demostrado singularmente a través de la praxis

pedagógica. Sin embargo, un grupo considerable de docentes lo rechazan por creer erróneamente que los alumnos de la Enseñanza Media no tienen aún madurez para enfrentarlo, y que sólo a la Educación Superior corresponde esta tarea. Innegablemente asumen una toma de posición equívoca, por no haber encontrado el camino eficaz para una interacción comunicativa grupal.

Por ello, para ayudar a encontrar este camino eficaz, sugerimos que se tengan en cuenta las siguientes recomendaciones:

1. Dotar al alumno de estrategias de aprendizaje para la lectura y la construcción oral de textos, durante las diferentes clases.
2. Realizar una preparación previa al debate, estructurada didácticamente, que parta de la lectura, comprensión y análisis de los textos informativos ofrecidos como bibliografía para el alumno, los cuales posibilitarán que este se prepare adecuadamente, discrimine lo importante de lo superfluo, analice con espíritu creador y asuma el punto de vista que crea más pertinente.
3. Desarrollar en los alumnos estrategias de aprendizaje para:
 - dominar las reglas psicológicas, culturales y sociales que condicionan la creación e interrelación del acto discursivo,
 - poseer los elementos cognitivos necesarios para el dominio del subcódigo oral,
 - emplear el sistema de reglas y principios que les permitan el uso de la lengua, para poder emplear con eficiencia el sistema lingüístico fónico, el sistema paralingüístico y los signos cinéticos,
 - seleccionar los significados acordes a una situación y una intención determinadas,

- dominar los actos de habla capaces de producir un enunciado, con un propósito determinado por parte del emisor, con la pretensión de lograr un efecto en el receptor,
- usar adecuadamente las normas de urbanidad, posibilitadoras de una buena comunicación,
- dominar la competencia para no transgredir el modelo de conversación,
- dominar las estructuras para adoptar diferentes procedimientos sobre la base de las necesidades comunicativas,
- determinar con precisión y profundidad la información, y plantearse nuevas interrogantes,
- emplear los textos informativos como apoyo a los contenidos y como ordenadores de datos, además, como herramientas de análisis que les permitan organizar la yuxtaposición anárquica de la información que se les ofrece, y sentar puntos de partida desde los cuales puedan construir un conocimiento que controle, entienda, critique y dé sentido, concebido esto último como algo que se produce en la experiencia, en los acontecimientos, y que nos obliga a comprender nuestro tiempo.

4. Revisar el esquema de comunicación clásico: no es tanto un trasvase de información, sino el establecimiento de espacios de encuentros, donde es necesaria una voluntad de entendimiento, confianza, para que la comunicación produzca significados válidos, para que confeccione tramas de significados relevantes dentro del maremagnum informativo. Esta idea de comunicación como espacio de encuentro, operativiza marcos de acuerdos, y busca a través del consenso el desarrollo de las acciones consecuentes.

5. Valorar al grupo como generador de iniciativas, de situaciones, de proyectos de acción, de solución de conflictos, y tomando en cuenta el afecto - no sólo la información -, la vivencia, para articular en el contexto grupal.
6. Desarrollar la responsabilidad, construyendo espacios de protagonismos.
7. Dar espacio para la elaboración de significados propios y para la configuración de sentidos en el movimiento cotidiano de cada cual.
8. Motivar el aprendizaje en todos los momentos del proceso.
9. Orientar la motivación del sujeto con equilibrio de lo afectivo y lo cognitivo en el contexto del debate.

Opinamos que estos son los elementos esenciales a tener en consideración al formular metodológicamente un debate, con miras a una comunicación efectiva, y atendiendo no solo a lo lingüístico, sino siguiendo un enfoque personológico integral (Ver Anexos 13 y 14).

3.3.2.2 El taller como vía idónea para activar las clases de Español - Literatura.

El taller es un espacio abierto a las iniciativas creadoras de profesores y alumnos, sin olvidar sus exigencias pedagógicas y metodológicas; aunque, como plantea Gloria Mirabent, no existe una estructura metodológica determinada para los mismos y cada uno constituye una “obra de creación” en dependencia de la asignatura, el objetivo, los alumnos, el tiempo. No viene recomendado en ninguno de los programas y es poca la experiencia acumulada explícitamente en nuestros preuniversitarios para analizar el valor de la puesta en práctica de los mismos; las recomendaciones dadas anteriormente son válidas para su realización.

Sus fases de orientación, ejecución y control - evaluación garantizan un resultado exitoso y se proyectarán según cada situación docente.

En la unidad donde se va a introducir, debe estar concebido a partir de una cuidadosa y creadora planificación, pues estas actividades contribuyen no solamente al desarrollo de habilidades intelectuales y docentes, sino que van a influir en el aspecto educativo del proceso.

Su instrumentación metodológica puede ser efectiva en múltiples situaciones docentes dentro de la estructura didáctica de una unidad o de un subsistema de clases:

- el taller como vía de introducción de un nuevo contenido,
- como ejercitación de las habilidades de análisis literario,
- en función de la consolidación,
- como preparación vivencial para el trabajo de construcción textual (oral escrita) a través de la variedad de tareas docentes que pueden contener,
- el debate u otra técnica de grupo puede formar parte del sistema de clases que conforman un taller (especialmente en su fase de control y evaluación).

En fin, siempre permite “**operar**” con el conocimiento (trabajo con fuentes bibliográficas, esquemas, medios auxiliares, desarrollo de habilidades comunicativas).

Cada colectivo debe valorar las posibilidades que brinda el programa para su incorporación como forma de docencia; proponemos su utilización en los momentos del programa de la asignatura en el grado que aparecen en el esquema conceptual y ejemplificamos su proceder metodológico en el Anexo 15.

3.3.2.3 Aplicación de la enseñanza problémica en la clase comunicativa de Español - Literatura.

“Es importante que cada actividad docente tenga un rico contenido, que se presenten tareas claras, interesantes... que, en fin, les ofrezca a los escolares la posibilidad de participar activamente en su solución. Si el maestro no realiza un trabajo meticulado y serio para la

formación de las ideas, los alumnos pueden aprender muchas palabras, pero, detrás de estas, no habrá en su conciencia un contenido real” (6).

En las clases de Español - Literatura lo señalado anteriormente es una alternativa crucial y la enseñanza problémica, utilizada racionalmente, es una vía para “animarla”, con la singularidad que en ella adquiere: debe propiciar soluciones que permitan a los alumnos adentrarse con elementos valiosos en el mundo de cada obra, la cual le servirá si fueran futuros profesionales de las letras; pero, también, como simples hombres y mujeres que con el entendimiento de la filosofía de la vida, más sus estudios, la retomarían como libro de cabecera si llegó afectivamente a ellos y quizás sea ese el momento en que se despierte el gusto de leerla enteramente:

- “No la disfruté, pues no tenía desarrollado el hábito de lectura y nos llegaban obras tras obras, sin nada más; pero a Santiago, el de El viejo y el mar, nunca lo olvidé, y hace muy poco saboreé su lectura” - es la confesión de un antiguo alumno con el que me reencontré, después de cumplir su misión como médico en Haití.

La enseñanza problémica contribuye al desarrollo de la creatividad en docentes y estudiantes; pero el resultado de esta creación debe comunicarse con emoción, con suficiencia y ayudar a saciar el hambre espiritual, ahí está lo particular; el análisis, a partir de la enseñanza problémica cuando así lo exija el contenido, debe llevar a una comprensión y construcción creadoras; todo este proceso tiene su inicio en la autosuperación y autopreparación del profesor, lo cual le garantizará un conocimiento exacto del contenido que imparte y le permitirá decidir qué aspectos del mismo va a comunicar, en qué secuencias los va a presentar, en qué momento va a provocar la situación problémica y mediante qué recursos; precisamente el problema para los profesores radica en crear esa situación, en la cual se interrelacionan dialécticamente lo cognitivo y lo motivacional.

Ahora bien, junto a los requisitos generales para formular un problema docente, en Español - Literatura, como rama de las Humanidades, la situación problémica debe crearse recorriendo los caminos del arte y del idioma y haciendo que los alumnos se nutran del saber de otras y estas generaciones; de ahí que el profesor no pueda obviar, además, el recurso de la intertextualidad; vienen muy bien aquí las reflexiones de Oscar Loyola, de la Universidad de La Habana:

“Personalmente he creído siempre en el valor del texto, en sus posibilidades intrínsecas como transmisor - ¿el único, quizás? - del decursar pasado - presente... El texto actúa como un elemento comunicador de tanta importancia como el contenido y el mensaje histórico. Los historiadores y literatos del patio tenemos un texto paradigmático en la historia y la literatura nacionales: “Nuestra América”, de José Martí. En este caso la escritura histórica, el TEXTO, multiplicó los efectos del mensaje, haciéndolo imperecedero”. (7).

Por lo que sería una condición peculiar el usar variedad de textos y de situaciones comunicativas para mover al alumno en tiempo y espacio; además, no se puede perder de vista la interacción individuo - circunstancia, individuo - otros individuos, individuo - cultura.

A continuación presentamos ejemplos de situaciones problémicas que creadas a partir de esas singularidades, son válidas para su inserción en diferentes unidades del programa del grado:

➤ Lo problemático a partir de lo anecdótico:

Para llegar al concepto de universalidad clásica del **Quijote** (Ver Anexo 16):

¿Por qué su justo lugar es en la Historia?

➤ La motivación hacia el análisis puede propiciarse al ponerle un título a la clase que - en este caso elaborado por el profesor - constituya la pregunta del problema a resolver

ese día, y así, se iría estableciendo una cadena de contradicciones – soluciones que enriquecerían el proceso:

Clase ? : Sancho Panza, ¿la razón de un pueblo llevada a la locura?

➤ La pintura y el dibujo como medio para promover la reflexión cognoscitiva:

- Manejo intencionado de estereotipos clásicos:

Sancho en Rocinante.

Quijote en el rucio.

para trabajar con la imagen formada, ayudando a los alumnos a ser conocedores de la semiótica y llegar a la esencia de los procesos de quijotización y sanchificación. Ejercicio de comunicación en el que se refuerza la riqueza simbólica y creativa del problema.

➤ Para la lectura visual de pinturas relacionadas con la concepción ideológica del período que se estudie:

- Presentación de la Monna Lisa, de Leonardo de Vinci:

¿Es una virgen o una figura humana?

¿Se ríe o realmente se mantiene seria?

¿En su mirada qué lees: sensualidad, picardía, ingenuidad, tristeza?

¿La consideras una figura enigmática?

Pero, relaciónese esto con la noticia siguiente: un medio de prensa brasileño escogió una frase de Fidel como una de las más destacadas de 1999; fue la respuesta a un grupo de políticos que lo interrogaban sobre diversos temas: “Escuchamos sus consejos con la sonrisa de la Monna Lisa y la paciencia de Job”. (Revista dominical de Radio Reloj, 1/1/2000).

➤ Para el análisis del valor comunicativo de los signos de puntuación:

Debe usted saber ¡buen señor! que los lobos no anidan ¡Oh, oh! Y que algunos lobos ¿no son lobos? Vaya... Vaya ... ¿qué?, tiene paradojas la vida ¿Eh? ¡¡Señor!!

Juan Rulfo.

(“Los muertos no tienen quien los entierre”).

En resumen, el proceder metodológico sugerido en este capítulo garantizará, en el orden cualitativo, el empleo de procedimientos comunicativos diferentes, el trabajo con diversos tipos de construcciones textuales y con las actividades gramaticales enmarcadas en planteamientos más comunicativos; son situaciones docentes que permiten jugar con la imaginación; pero, a la vez, harán que los alumnos se sientan protagonistas de espacios de comunicación que les presenta el mundo de hoy. Completamos lo ejemplificado con el Anexo 17.

Una mayor motivación, tensión emocional y volitiva, independencia cognoscitiva, integración racional del trabajo colectivo e individual, mejoría de la comunicación en general, será el saldo pedagógico que se pudiera obtener al proyectar los contenidos de la asignatura de esta manera, lo cual lleva a la recirculación cíclica y en espiral de los componentes funcionales del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos, al crear el profesor oportunas situaciones o contextos de aprendizaje y no hacer lo que los estudiantes pueden hacer, que es la esencia de cualquier proyección metodológica en el campo pedagógico.

1. Al sustentarse metodológicamente la clase contemporánea de Español - Literatura en el enfoque comunicativo se puede propiciar una forma creativa de aprendizaje que posee un poder de motivación intrínseco, derivado de la conciencia de la funcionalidad de lo que se aprende, pues en su base está el poder comprender y producir mensajes con propiedad y autonomía, adecuándose a distintas intenciones y contextos de comunicación.
2. Al caracterizar la enseñanza actual del Español - Literatura en el décimo grado del municipio Pinar del Río destacamos que los profesores no están actualizados acerca del sustento teórico del enfoque comunicativo, así como de sus principios y categorías, por lo que desconocen los rasgos esenciales que caracterizan la clase diseñada sobre la base de este nuevo modelo metodológico; el carecer de esta actualización científica es una causa que les impide adoptar nuevas estrategias de intervención en sus aulas, con las cuales puedan “romper las barreras” que el actual programa del grado presenta para su impartición y su necesaria aprehensión significativa por los estudiantes, y contribuir al desarrollo de su competencia comunicativa; por ende, no se propicia la motivación hacia la asignatura, ni se incentiva la creatividad desde la misma, aspectos en los que se evidencian también limitaciones conceptuales.
3. La propuesta que se fundamenta pretende resolver los problemas diagnosticados al proyectar los contenidos de la asignatura de manera que se llegue a la recirculación

cíclica y en espiral de los componentes funcionales del enfoque comunicativo: comprensión, construcción y análisis, partiendo de situaciones comunicativas diferentes y de actividades para la descripción comunicativa funcional de los medios empleados en la construcción textual, o sea, orientados al análisis semántico - pragmático del texto, a partir del principio básico de que la lengua debe ser estudiada en términos de actos de habla, lo que implicaría una actividad cognoscitiva atrayente, propiciativa y desarrolladora, en la cual la literatura contribuya a la estructuración del mundo del alumno.

Las conclusiones a las que hemos arribado demuestran el cumplimiento del objetivo planteado y dan respuesta a la interrogante científica presentada, por lo cual consideramos que se le da solución al problema a resolver con esta investigación.

1. En cualquier estrategia que se conciba para la impartición del Español - Literatura en 10^{mo} grado debe primar como modelo metodológico el enfoque comunicativo, que parte del sustento teórico brindado por la lingüística del texto, materializado en tareas didácticas determinadas por el contexto educativo y propiciadoras de la motivación y la creatividad.
2. Capacitar científica y metodológicamente, a través de las diferentes modalidades de superación, a los profesores de Español - Literatura del territorio, en lo referido a la aplicación del enfoque comunicativo en la asignatura - teniendo en cuenta la relación sistémica entre lingüística, semántica y pragmática - y el papel efectivo que puede desempeñar en el desarrollo de la motivación y la creatividad.

3. Que se aplique en la práctica pedagógica, para validar su utilidad, lo que a manera de propuesta presentamos en esta investigación acerca de la aplicación del enfoque comunicativo a la enseñanza del Español - Literatura en el 10^{mo} grado, como una vía para el desarrollo de la motivación y la creatividad.

1. Danilov, M. A. y Skatkin, M.N. Didáctica de la Escuela Media. La Habana. Editorial de Libros para la Educación: 1978: p. 75.
2. Vigotsky, L.S. Pensamiento y Lenguaje. La Habana. Edición Revolucionaria: 1966, p. 74.
3. Colectivo de autores. Programa de Español – Literatura (décimo grado) Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1989, p. 54.
4. Tomado de Revista Lee en Verano No 34. Madrid: Agosto – Septiembre. 1990.
5. Monereo, C. y Clariana, M. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona. Editorial GRAÓ: 1995, p. 13.
6. Danilov, M.A. y Skatkin. M.N. Ob. Cit., p.p. 89, 141.
7. Loyola, Oscar “Reflexiones sobre la escritura de la Historia en la Cuba actual”, en: Revista Temas No 6. Ciudad de La Habana: abril – junio, 1996, p. 99.

- ABREU, ANA M. “La creatividad en la construcción textual: vías para su desarrollo en alumnos de 7^{mo} grado”. Ciudad de La Habana. Tesis de Maestría: 1998.
- ACOSTA, RODOLFO. “Una didáctica interactiva para la enseñanza de lenguas”. Pinar del Río. Tesis de Maestría: 2000.
- ACOSTA, R. y ALFONSO, J. Didáctica interactiva de Lenguas. Pinar del Río. (inédito).
- AGUIRRE, MIRTA. “En torno a la expresión poética”, en: Selección de lecturas para redacción. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1974.
- ÁLVAREZ, ANA M. “José Martí y el mundo clásico: una lectura contemporánea”, en: Anuario del Centro de Estudios Martianos No 14: 1991.
- ARNAL, JUSTO. Investigación educativa: fundamentos y metodología. Ediciones Labor, S.A: 1992.
- BAQUERO GOYANES, M. La educación de la sensibilidad literaria. Universidad de Murcia: 1990.
- BARTHES, ROLAND. “Para una identidad con el texto”, en: La Jornada Semanal. Nueva Época, 99: 5 de mayo de 1991.
- BENÍTEZ, JOSÉ A. Técnicas periodísticas. La Habana. UPEC: 1971.

- BETANCOURT, J. y otros. La creatividad y sus implicaciones. Ciudad de La Habana. Editorial Academia: 1993.
- BORRERO, V. y PARRA, E. “El alumno como receptor literario”, en: Aspectos de la didáctica de la Lengua y la Literatura II. Murcia. Edición Compobell: 1994.
- CABO MARTÍNEZ, MARÍA R. Una aproximación a la didáctica de la Literatura en la E.G.B. Universidad de Oviedo: 1992.
- CABRILLANA LEAL, C. Aproximación al concepto de dinamismo comunicativo, en: Revista española de Lingüística. Gredos: 1988.
- CARMEN, LUIS DEL. “La secuencia de contenidos”, en: Revista Alambique No 14. Editorial GRAÓ: octubre, 1997.
- CASADO VELARDE, M. Introducción a la gramática del texto del español. Madrid. Editora Arco/Libro, S.L.: 1993.
- COLECTIVO DE AUTORES. Programa de Español – Literatura de 10^{mo} grado. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1989.
- COLECTIVO DE AUTORES. Orientaciones Metodológicas de Español – Literatura de 10^{mo} grado. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1989.
- COLECTIVO DE AUTORES. Libro de Texto de Español – Literatura de 10^{mo} grado. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1989.
- CORREA CALDERÓN, E y LÁZARO CARRETER, F. ¿Cómo se comenta un texto literario? Ediciones Anaya, S.A: 1996.
- COSERIU, E. Teoría del lenguaje y lingüística general. 2^{da} Edición. Madrid. Editorial Gredos, S.A: 1967.
- CHOMSKY, N y PIAGET, J. Teorías del lenguaje y teorías del aprendizaje. Barcelona. Grijalbo: 1983.

- DOMÍNGUEZ, ILEANA. “La comunicación: eficiencia de un constructor textual”, en: Revista Con Luz Propia No 4. Ciudad de La Habana: 1998.
- ELIZAGARAY, AIGA M. El poder de la literatura para niños y jóvenes. Ciudad de La Habana. Editorial Letras Cubanas: 1979.
- ESCOBEDO D., HERNÁN. ¿ El constructivismo está de moda? En: Educación y Cultura No 42. Bogotá: noviembre, 1996.
- FERNÁNDEZ, ANA M. Comunicación educativa. Ciudad de La Habana. Evento Pedagogía 95.
- FERNÁNDEZ, ORLANDO. “La enseñanza de la obra dramática”, en: Taller de la palabra. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1999.
- FREIRE, PAULO. Pedagogía do Oprimido. Río de Janeiro. Paze Terra: 1987.
- GAGNÉ, ELLEN D. La psicología cognitiva del aprendizaje escolar. Madrid. Visor: 1991.
- GARCÍA ALZOLA, E; ROMÉU, A. y otros. Metodología de la enseñanza de la lengua. La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1978.
- GARCÍA ALZOLA, E. Lengua y Literatura. La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1975.
- _____. “Dialéctica y sentido del Quijote”, en: Revista Varona No 9: julio – diciembre, 1982.
- GARCÍA, GASPAR J. “Los medios de enseñanza a la luz de la dialéctica materialista”, en: Folleto resumen de la 2^{da} reunión de análisis e intercambio de experiencias sobre el perfeccionamiento de los medios de enseñanza. La Habana. CDIP: 1981.
- GARCÍA REMIS, L.J. y otros. Autoperfeccionamiento docente y creatividad. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1996.

- GASTAGNINO, RAÚL. “El análisis literario”, en: Selección de lecturas para redacción. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1974.
- GÓMEZ E. y PÉREZ, J. “Lectura y adolescentes: una cuestión delicada”, en: Aspectos de la didáctica de la Lengua y la Literatura I. Murcia. Edición Compobell: 1994.
- GONZÁLEZ CASTRO, V. Profesión: comunicador. La Habana. Editorial Pablo de la Torriente Brau: 1990.
- _____. “El cine y sus posibilidades en el trabajo docente educativo”, en: Revista Educación No 41. Ciudad de La Habana: abril – junio, 1981.
- GONZÁLEZ REY, F. Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1995.
- _____. La comunicación educativa. Su manejo en la institución escolar. Ciudad de La Habana. Evento Pedagogía 95.
- HALLIDAY, M.A.K. El lenguaje como semiótica social. Una interpretación social del lenguaje y del significado. México. FCE: 1986.
- HENRÍQUEZ UREÑA, C. Invitación a la lectura. La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1968.
- IBARROLA, JAVIER. La entrevista. La Habana. Editorial Pablo de la Torriente Brau: 1986.
- LABARRERE, G y G. VALDIVIA PAIROL. Pedagogía. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1988.
- LEONTIEV, A.N. “El problema de la actividad en la psicología”, en: Temas sobre la actividad y la comunicación. La Habana. Editorial Ciencias Sociales: 1989.
- LOMAS, C. La educación lingüística y literaria, en: Textos No 1: 1994.

- LOMAS, C.; OSORO, A. y TUSÓN, A. Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Barcelona. Ediciones Paidós: 1993.
- LOMOV, B.F y otros. El problema de la comunicación en psicología. La Habana. Editorial Ciencias Sociales: 1989.
- LÓPEZ HURTADO, J. La adolescencia y los adolescentes. Temas de psicología pedagógica para maestros, III. La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1990.
- MAGGI, BEATRIZ. “Aprender una lengua: elegir la literatura”, en: Revista Educación No 89. Ciudad de La Habana: septiembre – diciembre, 1996.
- _____. “La tragedia de Romeo y Julieta”, en: Por los caminos de La Edad de Oro, TOMO III. Ciudad de La Habana. Editorial Gente Nueva: 1998.
- MAJMUTOV, M.I. La enseñanza problemática. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1983.
- MAÑALICH, ROSARIO. “Los métodos modernos de análisis literario: un ensayo de aplicación”, en: Taller de la palabra. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1999.
- _____. Metodología de la enseñanza de la Literatura. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1980.
- MÁRQUEZ MARRERO, J. LÁZARO. Personalidad y comunicación. Manuscrito No 1, I.S.P., Pinar del Río: 1992.
- MARTÍ, JOSÉ. Ideario Pedagógico. Selección y prólogo de Herminio Almendros. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1990.
- MARTÍNEZ, FRANCISCA. “La lectura comprensiva”, en: Apuntes de Educación 2. Universidad Ramón Llull. Barcelona: 1993.

- MARTÍNEZ, MARTA. Categorías y principios de la enseñanza problémica. Universidad de La Habana: 1986.
- MARTÍNEZ, REYNALDO: “Enfoque comunicativo: su aplicación en un municipio habanero”, en: Taller de la palabra. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1999.
- MARX, C. y ENGELS, F. La ideología alemana. La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1965.
- MATOS, ENEIDA C. y HERNÁNDEZ, V. “Perspectivas para el español comunicativo: enseñanza de las estructuras textuales”, en: Taller de la palabra. Ciudad de La Habana. Editorial. Pueblo y Educación: 1999.
- MELICH, J. “Instrucción, educación y encuentro comunitario en el aula”, en: Revista Educa. No 18. Madrid: 1991.
- MENDOZA, ANTONIO. “Literatura comparada e intertextualidad”, en Aspectos de la didáctica de la Lengua y la Literatura II. Murcia. Edición Compobell: 1994.
- MINUJIN, A. y MIRABENT, G. “¿Cuándo una clase es activa?”, en: Revista Educación No 71. Ciudad de La Habana: octubre – diciembre, 1988.
- _____. “¿La creatividad se aprende?”, en: Revista Educación No 73. Ciudad de La Habana: octubre – diciembre, 1978.
- MIRABENT, GLORIA. “¡Aquí talleres pedagógicos!”, en: Revista Pedagogía Cubana: junio, 1990.
- MITJÁNS, A. y otros. Pensar y crear. Educar para el cambio. Ciudad de La Habana. Editorial Academia: 1997.

- MÚÑOZ, MANUEL. “ Didáctica del texto”, en: Aspectos de la didáctica de la Lengua y la Literatura II. Murcia. Edición Compobell: 1994.
- PARRA, MARINA. “La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del Español en el nivel universitario. Planteamientos teóricos”. Universidad Nacional. Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Lingüística. Bogotá: 1989.
- PATRÓN LUJÁN, R. Una filosofía para vivir. México. Editorial Edamex: 1997.
- PETROVSKY, A.V. Psicología general. Tr. Gladys López. Ciudad de La Habana. Editorial de Libros para la Educación: 1981.
- RICO, PILAR. “Aprendizaje y reflexión en el aula”. Ciudad de La Habana. Evento Pedagogía 97.
- RODRÍGUEZ, LETICIA. “Problemas actuales de la enseñanza del español como lengua materna”. Ciudad de La Habana. Evento Pedagogía 99.
- RODRÍGUEZ ALEMÁN, M. “¿Cómo Martí leyó la Ilíada a los niños?” (material fotocopiado).
- ROGERS, CARL. Libertad y creatividad en la educación. Barcelona. Ediciones Paidós: 1986.
- ROMÉU, ANGELINA. Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media: comprensión, análisis y construcción de textos. ISP “Enrique José Varona”, Ciudad de La Habana: 1992.
- _____. “Comunicación y enseñanza de la lengua”, en: Revista Educación No 83. Ciudad de La Habana: septiembre – diciembre, 1994.
- _____. “El desarrollo del lenguaje coherente como tarea de la escuela, en: Revista Ciencias Pedagógicas No 12. La Habana: enero – junio: 1986.

- ROSALES, CARLOS. Didáctica de la comunicación verbal. Madrid NARCEA, S.A. de Ediciones: 1984.
- SANMARTÍ, NEUS. “Enseñar a elaborar textos científicos en las clases de ciencias”, en: Revista Alambique No 12. Barcelona. Editorial GRAÓ: abril, 1997.
- TORRANCE, E.P. La creatividad en el proceso educativo. En: La Psicología en la Práctica Educativa. México. Editorial Trillas: 1981.
- TORRE, S. De La. Creatividad y formación. México. Editorial Trillas: 1997.
- UNESCO. Aprender a ser. Informe, 1972.
- VALDÉS, L. y ACOSTA, R. El análisis semántico pragmático en la enseñanza del español. VII encuentro entre pedagogos norteamericanos y cubanos. Santiago de Cuba. CUBA, 2000.
- VALERA ALONSO, ORLANDO. Fundamentos psicológicos de las corrientes y teorías pedagógicas contemporáneas. Sus implicaciones para la educación en Latinoamérica. Ciudad de La Habana. Evento Pedagogía 97.
- VAN DIJK, TEUM A. Estructuras y funciones del discurso. México. Editorial Siglo XXI: 1983.
- VIGOTSKY, LEV. Pensamiento y lenguaje. La Habana Ediciones Revolucionarias: 1966.
- ZAYAS, FELIPE. “Las actividades gramaticales desde una perspectiva textual” (material fotocopiado).

“Ama a su noble profesión; la ama en todas sus manifestaciones. Tiene su ideal de lo que debe ser la enseñanza del hombre en nuestros días... Sabe que la enseñanza debe ser científica, pero armónica, completa. No meros cálculos, meras fórmulas, clasificaciones escuetas y hechos desnudos; todo lo cual resulta muy útil, muy bueno, pero no suficiente ... Un gran maestro de las actuales generaciones científicas, Tyndall, lo ha sugerido, hay que poner alas a nuestros alumnos. Esas alas son las ideas generales y las emociones artísticas.”

Enrique José Varona

(Prefacio a **Lira de la Niñez**).

❖ A los que ya no están conmigo...

❖ A mami.

❖ A mi hijo Reinel Ignacio y a su generación, que necesitan MAESTROS para hacerse hombres virtuosos.

A mis amigos, sin quienes este final hubiera estado demasiado lejos; a mi tutora Carmen, por su confianza; a Igna, Santa y Bertico, por su ayuda valiosa; a mis compañeras de colectivo, que me dieron el ánimo de cada día, y a todos los profesores que nos transmitieron su saber.

La propuesta metodológica que presentamos en este trabajo de tesis lleva a una redimensión de la clase de Español - Literatura en función del desarrollo de la motivación y la creatividad, a partir de las nuevas perspectivas didácticas derivadas de la aplicación de los estudios de la lingüística textual y del enfoque comunicativo a la metodología de la enseñanza de la asignatura.

En ella no se pierde de vista el papel determinante ejercido en el proceso del conocimiento por el componente afectivo y motivacional, sin el cual no puede tener lugar aquel y cuyo desequilibrio entorpece el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes; aparecen sistemas de actividades que ejemplifican lo sugerido, junto a recomendaciones metodológicas que pueden guiar la actuación del maestro, para así contribuir a transformar el estado actual de la enseñanza del Español - Literatura en el 10^{mo} grado del municipio Pinar del Río, territorio donde se llevó a cabo esta investigación.

Los profesores deben interiorizar que no pretendemos enfrentarlos a “novedades pedagógicas”, sino que es una exigencia de su quehacer cotidiano poder diseñar alternativas para hacer de cada clase un espacio de interacción constructiva entre el alumno y el objeto del conocimiento, lo cual permitirá enfrentar el estudio de la literatura y el manejo de la lengua de

forma cada vez más competente y creadora; todo con un superobjetivo: graduar bachilleres que sean comunicadores eficientes.

BIBLIOGRAFIA:

- ACOSTA, RODOLFO. “Una didáctica interactiva para la enseñanza de lenguas”. Pinar del Río. Tesis de Maestría: 2000.
- DOMÍNGUEZ, ILEANA. “La comunicación: eficiencia de un constructor textual”, en: Revista Con Luz Propia No 4. Ciudad de La Habana: 1998.
- GARCIA, MARIALINA. La enseñanza comunicativa y su efectividad para el desarrollo de la motivación y la creatividad: una propuesta para su aplicación en el programa de Español-Literatura de décimo grado. Pinar del Río. Tesis de maestría: 2000.
- LOMAS, C.; OSORO, A. y TUSÓN, A. Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Barcelona. Ediciones Paidós: 1993.
- MAJMUTOV, M.I. La enseñanza problemática. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación: 1983.
- MATOS, ENEIDA C. y HERNÁNDEZ, V. “Perspectivas para el español comunicativo: enseñanza de las estructuras textuales”, en: Taller de la palabra. Ciudad de La Habana. Editorial. Pueblo y Educación

- MIRABENT, GLORIA. “¡Aquí talleres pedagógicos!”, en: Revista Pedagogía Cubana: junio, 1990.
- ROMÉU, ANGELINA. Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media: comprensión, análisis y construcción de textos. ISP “Enrique José Varona”, Ciudad de La Habana: 1992.

Anexo 3-a.

Procesamiento estadístico de la información obtenida a través de la encuesta a alumnos de 10^{mo} grado.

Pregunta 1.

Agrado por el contenido del programa	Frecuencia absoluta
Sí	229
No	130
No Siempre	121

$$X^2 = 67,331250 \quad p=0$$

Pregunta 1-a.

Razones (NO)	Frecuencia absoluta	Razones (SÍ)	Frecuencia absoluta
• Resultó monótona y obligatoria.	195	• Tema del amor	180

• No tiene sentido estudiar “literaturas antiguas”.	140	• Héroes como protagonistas.	155
	335	• Disfrute, emoción, comunicación	65
			300

$$p = 1,1 e^{-0,5}$$

$$X^2 = 98,775 \quad p = 0$$

Pregunta 1- b.

Obras leídas	Frecuencia absoluta
• Completas.	336
• A medias.	96
• No leídas.	48
	480

$$X^2 = 446,4 \quad p = 0$$

Pregunta 2 a.

Necesidades de estudio satisfechas con:	Frecuencia absoluta.
• Libro de texto.	472
• Notas de clases.	436
• Empleo de otras bibliografías.	217
• Consultas con el profesor.	428
	1 553

$$X^2 = 138,057952 \quad p = 3 e^{-0,5}$$

Pregunta 2- b.

Para estudiar Español – Literatura.	Frecuencia absoluta.
• Relees fragmentos.	195
• Apuntas ideas esenciales.	278
• Haces esquemas, etc.	99
• Relacionas con otras materias.	75
• Otras variantes	0
• Repites mecánicamente los contenidos.	21

$$X^2 = 392,320359$$

$$p = 0$$

Pregunta 3.

Referencia	Frecuencia absoluta.
Sí	360
No	120

$$p=0$$

Razones (SÍ).	Frecuencia absoluta.
Tema del amor.	348
Ideales del Quijote.	41

$$p = 0$$

Razones (NO)	_____
Hay temas más interesantes y útiles.	_____

Anexo 2 –a.

Procesamiento estadístico de la información obtenida a través de la encuesta a profesores que imparten el programa de 10^{mo} grado.

Pregunta 1.

Años de experiencia.	Frecuencia absoluta.
1 – 3 años.	3
4 – 10 años.	2
> 10 años.	7 *1

*1 p= 0,0488446 n=12

Pregunta 1 – a.

No de cursos en que ha impartido el programa del grado.	Frecuencia absoluta.
1 curso.	2
2 cursos.	2
≥ 3 cursos	8 * 1

*1 p= 0,006492 n=12

Pregunta 2.

¿Recibió orientaciones?	Frecuencia absoluta.
Sí	2
No	7
Algunas	3 *1

*1 $p = 0,0488446$ $n = 12$

Pregunta 3.

Referencia	Frecuencia absoluta.
Sí	10
No	2 *1

*1 $p = 0$

Pregunta 4 – a.

MOTIVACIÓN.	Frecuencia absoluta.
Móvil de la conducta humana (lo cognitivo ↔ lo afectivo)	11
Momento de cada clase.	12
Promueve la interrelación alumno – alumno.	8
Tiene que ver con nuestra cultura comunicativa.	4

$X^2 = 5,904762$

$p = 0,883245$

Pregunta 4 – b.

CREATIVIDAD.	Frecuencia absoluta.
Algo excepcional.	2
Adquisición asequible a la formación cotidiana del escolar.	5

Novedad.	10
Proceso potencial de todo hombre, con una sólida base motivacional.	11 5 (NO)

$$X^2 = 12,00$$

$$p = 0,007338$$

Pregunta 5.

“Detalles”.	Frecuencia absoluta.
Uso de métodos activos de enseñanza.	11
Garantizar el trabajo independiente del alumno.	10
Uso de técnicas grupales, medios de enseñanza, etc.	9
Cada día “algo nuevo”.	12
Profesor como modelo.	2
Comunicación profesor – alumno.	3

$$X^2 = 14,039691$$

$$p = 0,02432$$

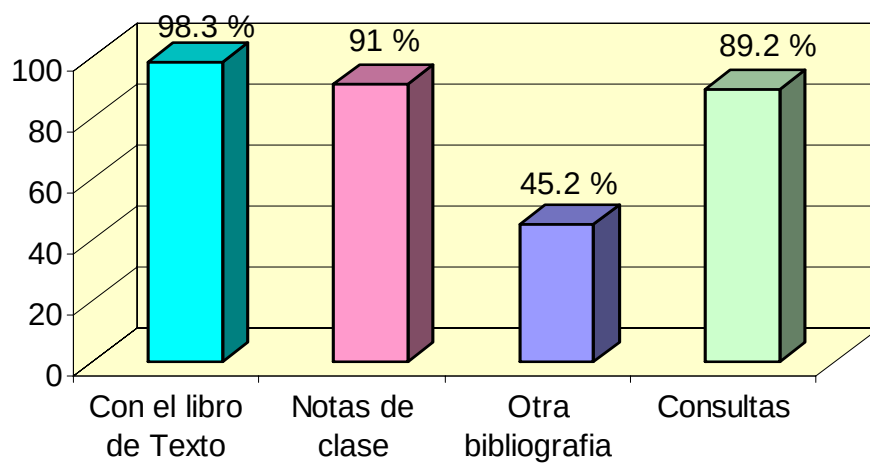
Pregunta 6.

Una clase con enfoque comunicativo es:	
• En la que sus componentes metodológicos están orientados comunicativamente.	0
• En la que hay desarrollo de la expresión oral.	11
• En la que se desarrolla la comprensión, la interpretación, la expresión escrita.	8
• En la que se utiliza la gramática en función de las necesidades comunicativas.	6

$$X^2 = 2,28$$

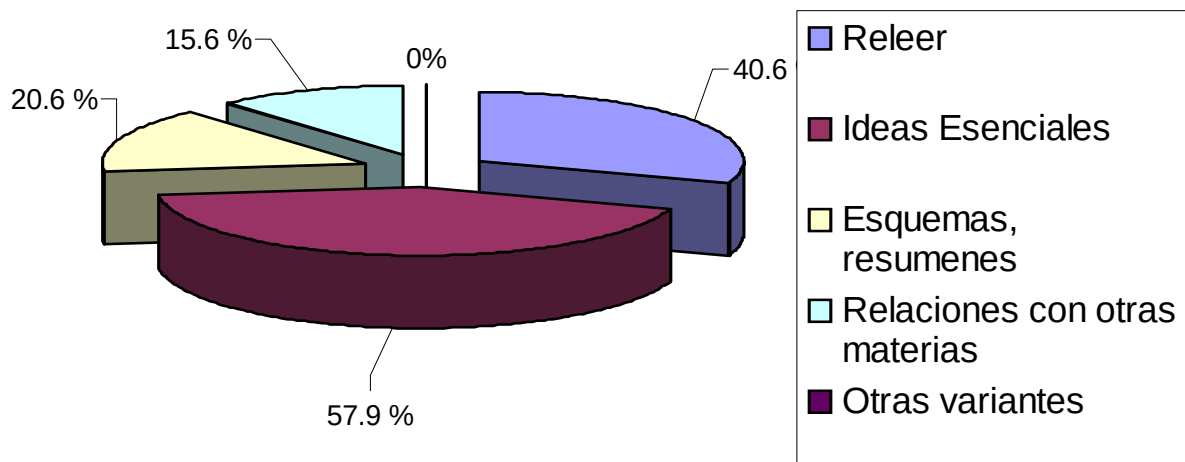
$$p = 0,680181$$

Gráfico: Pregunta 2 a.



Necesidades de estudio satisfechas:

Gráfico: Pregunta 2 -b.



Para estudiar Español – Literatura:

°Anexo 1.

Guía de observación de clases.

- ❖ ¿Se establece una verdadera comunicación en clases: profesor - alumno, alumno – alumno?.
- ❖ Se promueve una verdadera activación cognoscitiva: se enseña a manejar conocimientos, a tomar decisiones, a tener en cuenta a los demás, se promueve la discusión efectiva, la fundamentación lógica de los puntos de vista?.
- ¿Se trabaja en la clase por el qué y por el cómo?
- Estrategias para pensar, leer y comprender.
- ¿Se elaboran esquemas lógicos, resúmenes, se aprovechan los medios de enseñanza, las fuentes bibliográficas?.
- ¿Los alumnos formulan preguntas?.
- ❖ ¿Equilibrio oralidad - escritura?
- ❖ ¿Se logra la integración de los contenidos lingüístico - literarios?.
- ❖ ¿Constituye la clase un fin en sí misma o se inserta funcionalmente dentro de la unidad y la asignatura?.
- ❖ ¿Se proyecta con un enfoque motivacional - comunicativo, que lleve a una asimilación creadora del contenido y al desarrollo de la competencia comunicativa?.
- ❖ ¿Fue, entonces, la clase que necesitaban los alumnos?.

Anexo 4.

Guía de entrevista a profesores.

- ❖ En la autopreparación:
 - ¿Se siguen sólo las variantes propuestas en las Orientaciones Metodológicas.?
 - ¿Se analizan las obras, en cada curso, a la luz de nuevos criterios y valoraciones?.
 - ¿Se piensa en las vías a utilizar para activar el proceso del conocimiento: promover la lectura, la motivación, el pensamiento creador?.
- Intercambio a partir de ejemplos del quehacer pedagógico cotidiano.

Anexo 5.

Guía de entrevista a expertos.

- ❖ ¿Qué regularidades se aprecian en el tratamiento metodológico e impartición de los contenidos del programa de Español - Literatura en 10^{mo} grado?.
- ❖ ¿Qué sugiere para revitalizar el trabajo con la asignatura en este grado?.

Anexo 6.

Textos seleccionados de los trabajos muestreados del concurso nacional.

❖ Don Quijote escribe su testamento intelectual:

... Joven muchacho, sigue nuestro consejo, busca la lanza de la verdad, esa que nosotros construimos para ti, y cuando la hayas encontrado, clávala en el corazón de la injusticia....

(Frank E. Valdés.)

... ¿Aún me creéis loco? Pues no, estoy totalmente cuerdo. Más cuerdo que nunca. Llevo en mi alma la satisfacción de haber hecho el bien, de deshacer agravios, de ayudar a implantar la razón y la justicia. Para vosotros he de morir, pero en algún lugar de la tierra han de quedar los vestigios de mi pensamiento...

(Zahylis Ferro.)

... A vosotros, hombres atrapados en el diminuto espacio de un tiempo sin relojes, que vivís en un mundo donde sólo se mira con los ojos... os dejo hoy como legado mi conciencia... tenéis que aprender a enfrentar gigantes (o molinos quizás)... que tenéis que saber levantaros cuando aspas o largos brazos os echen por tierra...

Os nombro caballeros andantes.

(Onel Camargo).

... Aquí queda la lanza y el rocín, el caballero andante y su escudero, aquí vosotros tenéis la idea de un mañana mejor.

(Israel Pérez).

❖ A quienes me enseñaron a sentir:

¡ Cuánta dulzura la de aquel beso que selló una de las pasiones más puras de la historia, convirtiéndose así en el romance que todo ser anhela...

(Ariadna Ruisánchez)

Anexo 14.

Guía didáctica descriptiva No 1.

Puntualizaremos algunos aspectos imprescindibles para ubicar la temática escogida dentro del sistema que constituye la Unidad No 5: El Renacimiento. Miguel del Cervantes: **El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha**, del programa de Español - Literatura de décimo grado:

❖ **Objetivo de la unidad** (selección):

- Valorar rasgos humanísticos, tales como el heroísmo, el afán justiciero y otros, que le confieren universalidad a la obra y a su personaje Don Quijote.

En estas 2h/c seleccionadas se promoverá un trabajo reflexivo sobre conceptos como el de **justicia**, **deber**, **heroicidad**, **honor**, **amor**, a través de la conceptualización que del caballero hace Don Quijote (cap. XVIII, 2da parte) y de la presentación visual, por lectura expresiva, de otros materiales artísticos y de fragmentos de la entrevista a Fidel en **Nada podrá detener la marcha de la historia**, como elemento de apropiación de conocimientos a partir de un contemporáneo.

Se parte de una situación problémica (toda la unidad se ha impartido por la vía de la enseñanza problémica) y se dispone el aula de manera que favorezca la práctica comunicativa (en círculo).

El título del debate es: “Admirando y amando: dos buenas maneras de acercarse a un autor y a sus personajes”.

El subtópico a debatir en estas 2h/c: La lucha por un ideal.

Objetivos:

- Valorar el concepto de ideal que se aprecia en la novela.
- Comentar la vigencia del Quijotismo desde un enfoque marxista, y su implicación en otras ramas artísticas.
- ❖ ¿Cómo se procedió?.
- Una “réplica” de la interpretación del Caballero y su Escudero, de Pablo Picasso, que aparece en la fig. 35 del libro de texto, en la sección “Interésate en saber” (hecha por un alumno; en toda aula hay “buenos pintores”, que el profesor los descubra es también enriquecer el espíritu) presidirá el aula.
- En la pizarra aparecerán escritas las dos interrogantes siguientes:
 - ¿Acaso no es el quijotismo grave y a la vez ridícula falta que Cervantes presentó para ejemplo de los españoles y del género humano?.
 - Entonces, ¿por qué el primer el libro que edita masivamente el gobierno revolucionario sólo por 25 centavos, es **El Quijote**?.

Para comenzar, a viva voz, se escenifica el fragmento seleccionado del capítulo XVIII, 2^{da} parte:

- No sé que ciencia es esa y hasta ahora no ha llegado a mi noticia...

- Es una ciencia... ha de guardar la fe en Dios y a su dama; ha de ser casto en los pensamientos... mantenedor de la verdad, aunque le cueste la vida el defenderla...

Preguntó Don Diego a su hijo qué había sacado en limpio del ingenio del huésped, a lo que el respondido:

- No lo sacarán del borrador de su locura cuantos médicos y buenos escribanos tiene el mundo: él es un entreverado **loco**, lleno de **lúcidos** intervalos.

A partir de esta respuesta, se escucharán las opiniones de los alumnos:

- ¿Están de acuerdo con lo que contesta el hijo de Don Diego? Explicar.
- ¿Qué aspectos positivos y negativos hemos valorado en las actuaciones de este personaje?.

- ¿Pudiéramos considerarlo un héroe? ¿Qué peculiaridades tiene este héroe cervantino?

(Se partirá del concepto de **héroe literario** que hasta el momento han conocido).

- Se pasará a trabajar con el libro de texto, pág. 120:

Apóyate en este fragmento del prólogo a la edición cubana de **El Quijote**, de 1972, en el aparece el concepto de Quijotismo, para que llegues a conclusiones sobre el mismo:

... Quijotismo no es engaño sobre el alcance de las propias fuerzas... quijotismo es, apartando todos los ramajes que envuelven al protagonista de Cervantes, ser lo que el propio personaje detalla al marcharse de casa del Caballero del Verde Gabán:

... casto en los pensamientos...

- Ahora recoge tus impresiones por escrito: ¿qué es ser Quijote?.
- Reproducción de un fragmento de la entrevista a Fidel, en **Nada podrá detener la marcha de la historia**, p.p. 87-88:

J.E.: Ud. mencionó al Quijote, me pregunto si hay algo en el personaje de Don Quijote, con lo cual usted se identifica especialmente.

F.C.: Bueno, yo creo que un revolucionario es lo que más se parece a Don Quijote, sobre todo en ese afán de justicia, ese espíritu de caballero andante, de deshacer entuertos en todas partes, de luchar contra gigantes ...una de las más maravillosas exaltaciones del idealismo y de los sueños de los hombres ... Yo creo que un revolucionario se identifica con Don Quijote.

- Se realizará un comentario a partir de los núcleos conceptuales subrayados que están llenos de simbolismo.

Así, los alumnos estarán en condiciones de entender por qué el Che escribe a sus padres:

“Otra vez siento bajo mis talones el costillar de Rocinante, vuelvo al camino con mi adarga al brazo... Muchos me dirán aventurero y lo soy, sólo que de un tipo diferente y de los que ponen el pellejo para demostrar sus verdades...”

- Se escucharán criterios al respecto: trascendencia del héroe, vigencia del Quijotismo.
- Para reafirmar que otros muchos han sentido a su lado al Quijote en momentos cruciales de sus vidas, el profesor hará referencia a la histórica intervención de Manuel Sanguily en el Senado, cuando ve que el esfuerzo de oponerse al Tratado de Reciprocidad era inútil, pues la votación no sería en contra del mañoso tratado; estas palabras han quedado desde entonces fulgurando en la conciencia de todos los cubanos:

“Lamentarme, sí, por mi patria, no por mí, verme en el suelo bajo su lanza de oro; pero, entonces, parodiando al más generoso hidalgo que haya concebido maravillosa fantasía, yo le

diría con sincero convencimiento: -Me alegro de tu triunfo; lo siento, empero, como cubano. Eso duele en lo íntimo del ánimo, que tus armas mejores son que las mías, no tu causa. Sí, Caballero de la Blanca Luna, podré reconocerte derribado, pero jamás me harás confesar que no es la más hermosa dama que vieron ojos humanos la que yo venero y bendigo desde el fondo de mi corazón atribulado”.

... Se retomarán fragmentos del capítulo LXIV, de la segunda parte, que trata del encuentro de Don Quijote y el Caballero de la Blanca Luna, para poder establecer el **paralelismo situacional** (intertextualidad) al que se alude y garantizar su comprensión (los alumnos por sus estudios de Historia conocen a Manuel Sanguily, además se les explicará que el Tratado fue defendido por el hábil tribuno Antonio Sánchez, de ahí la importancia de las relaciones de interdisciplinariedad).

- Se valorará este momento histórico y por qué tal vehemencia, tal ardor por Cuba, convierten también a Sanguily en un “terco imbatible”.
- Y Dulcinea, ¿qué representó para Don Quijote? ¿Y para todos los hombres? Se debatirán opiniones.
- Posteriormente se leerá expresivamente el soneto “La más hermosa”, de Enrique Hernández Miyares, inspirado precisamente en su admiración por el espíritu antimperialista de Sanguily (ver Anexo A). Se comentarán algunos versos.
- Como actividad final quedará de tarea para iniciar el próximo “encuentro” el siguiente ejercicio:

Modela, desde tu óptica personal, los caracteres que conforman la esencia del Quijote como personaje universal (este ejercicio demostrará la aprehensión creadora del contenido

debatido: ver Anexos B y C; se puede llegar hasta la pintura, que didácticamente se recomienda como medio para expresar la comprensión y construcción de significados).

- Y ya estarán los alumnos en condiciones de responder la problemática planteada al inicio.

Se insistirá que con esa edición de El Quijote se inició un proyecto de cultura masiva, de acercamiento cultural a lo mejor que la literatura nos puede ofrecer.

Por último, se recurrirá al “Interésate en saber”, pág. 124 del libro de texto, para destacar que la universalidad de El Quijote ha inspirado a creadores de todas las épocas en diferentes manifestaciones artísticas.

En nuestro caso específico referimos a los alumnos las impresiones del escultor cubano que tuvo a su cargo la figura de Don Quijote, en el parque habanero del mismo nombre, con la cual se persigue resaltar las ideas rebeldes, desmesuradas, del “loco” caballero, o sea, a través de esta escultura ecuestre, con un caballo al galope - hasta ahora sólo representado de forma mesurada, de acuerdo con los ideales estéticos del Renacimiento - no se pretende resaltar su figura, sino la vitalidad de sus ideas, que constituyen, al decir de Róger Patrón Luján, “una filosofía para vivir”: “La libertad, Sancho, es uno de los más preciosos dones que a los hombres dieron los cielos. Con ella no pueden igualarse los tesoros que encierra la tierra, ni el mar encubre; por la libertad, así como por la honra, se puede y debe aventurar la vida. Y por el contrario, el cautiverio es el mayor mal que puede venir a los hombres”.

Indudablemente, esta sentencia hará meditar a los que sobre sus hombros llevarán el decursar del siglo XXI.

Anexo B.

Reclamo.

De entre el tiempo y las telarañas legendarias en los libros de caballería, quiero hacerte un reclamo, jinete de sueños. ¡Me urge tanto sentir el galopar del incomparable Rocinante, cabalgando por los pedregosos siglos que me separan de tu mano! Necesito verte llegar: fuerte, inmenso, con todas tus locuras auestas, con todas tus iras. ¡Hay tantos molinos de viento! Debes traer bien afilada tu adarga, debes ajustarle duro las cinchas a tu rocín; debes venir, que yo estaré esperando detrás de cada árbol, más desencantada que nunca...

Siempre tuya,

Dulcinea.

Autora: Gloria Hernández.

IPVCE “Federico Engels”.

Anexo 13.

Guía didáctica descriptiva No 2.

- **Debate**: Amor nuestro de cada día (El título debe ser escogido por los alumnos).
- El enfoque de la clase comunicativa de Español - Literatura tiene que ver con las tipicidades de cada una de ellas e implica el trabajo con formas pedagógicas diferentes.
- Proponemos este debate para la **integración** de contenidos y, por ende, para influir educativamente en el mundo de valores espirituales de estos adolescentes, desde una concepción científica.
- Su **orientación** podrá realizarse durante la Unidad No VI, en que se estudia **Romeo y Julieta**; pero su **ejecución** será después de concluida la No VII y precederá la realización del **Tercer Trabajo de Control**, que en nuestro territorio es el ejercicio de construcción creativa establecido en el sistema de evaluación.
- Su preparación se realizará a través de un **taller de carácter tipológico**, cuyo eje central va a ser el **AMOR** como parte de la personalidad del hombre de todos los

tiempos, tema que vértebra variadas unidades impartidas en el grado y que permite establecer relaciones intertextuales y extrapolaciones que enriquecen la actividad docente.

- Se trabajará con fuentes bibliográficas de distintos tipos, orientadas por el profesor; otras, halladas por los alumnos, y con la relectura conveniente de momentos seleccionados de las obras ya estudiadas: deberán elaborarse esquemas lógicos, árbol de asociaciones, con sus respectivas interpretaciones; se prepararán lecturas expresivas y breves escenificaciones; seleccionarán versos, segmentos importantes y explicarán siempre cómo contribuye el lenguaje al efecto de la obra.

Los alumnos seleccionarán la música o la pintura que le servirá de marco referencial al debate, el cual podrá realizarse fuera del aula, en un espacio que propicie la comunicación verbal y espiritual; esto ayuda a sentir el placer de escuchar y apreciar lo bello.

El profesor debe modelar los momentos de orientación, ejecución y control del mismo, propiciando el cambio de posición del alumno frente al aprendizaje en cuanto a su comportamiento reflexivo y autorregulado, y para ello no podemos ofrecer “recetas”.

- Guía que podrá servir de proyecto para la preparación del debate:
 - ❖ Inmortales parejas de amantes en la literatura:
 - ✓ El amor en tiempos de guerra.
 - ✓ El amor en tiempos de otros conflictos sociales.
 - ✓ El amor: su idealización y su realidad.
 - ✓ La mujer en el amor.
 - ❖ Los amantes de este tiempo.
 - ✓ Poesía de amor de todos los tiempos.

✓ Amantes de la vida a la historia.

- ¿Consideras que los conceptos de amor y tragedia, relacionados a lo largo de la vida misma del hombre, también aparecen en la pareja actual?. Argumenta.
- ¿Qué valores morales fortalecen el amor de nuestra juventud de hoy?.
- ¿Qué piensas del lugar que le corresponde a la mujer y al hombre en la concepción actual de la pareja?.
- Entonces, ¿cómo definirías el verdadero AMOR? (Esta definición deberá entregarse posteriormente, de forma individual y utilizando el código que se desee).

- Si el profesor crea las condiciones “reaparecerán” Sor Juana, Góngora, Quevedo, Neruda, pero también “leerán” a Pablo, Silvio, Carilda, los podrá remitir al Quijote y su Dulcinea, y a otros momentos de la obra en que el ilustre hidalgo habla del amor (Ej. Cap. LVIII, 2^{da} p.) y ¿a la novela intercalada de **El Curioso Impertinente**, cap. XXXIII y XXXIV, primera parte?.

- El debate puede terminar con algo que por cotidiano, no dejé de ser trascendente y que lleve a los alumnos a reflexionar acerca de que los hombres son hijos de su tiempo, pero que “cualquier tiempo pasado no fue mejor” y que la literatura, como la vida, les acerca al dolor y al mal, pero los tiene que ayudar en la tarea de superar ambos.

Por ello, anexamos el artículo de Iraida Calzadilla y del cual tomamos el título: presenta personajes generacionalmente diferentes, pero iguales en espíritu.

Con una actividad de este tipo, que rebasa los marcos estrechos de la orientada en el programa, podemos comprobar el logro de los objetivos del grado a partir del disfrute, del

nivel de reacción individual, creativo, en armónica vinculación con los demás componentes de la asignatura.

- **Sugerencia de bibliografía para profesores y/o alumnos:**

En las Orientaciones Metodológicas recomiendan **textos científicos** como **En defensa del amor**, de S. Schnabl; además sugerimos:

- ✓ **Siglo XX, ¿crisis del amor?**, de Mónica Sorín,
 - ✓ Colecciones **Cantar al amor** y **Poesía para ti**.
 - ✓ Textos martianos relacionados con sus conceptos trascendentes sobre el amor; así se les daría salida curricular en el grado al presentarlos de manera que “atraigan deleitando hacia la virtud”.
 - ✓ “Dialéctica y sentido del Quijote”, de Ernesto García Alzola, en: Revista Varona No 9.
 - ✓ “La tragedia de Romeo y Julieta”, de B. Maggi, en: **Por los caminos de La Edad de Oro**, III.
 - ✓ Materiales periodísticos “renovables”:
- “Enamorándonos”, en Juventud Rebelde, 14-2-93.

Contiene Textos de:

- ✓ Julio Cortázar, en **Rayuela**.
- ✓ José Martí.
- ✓ **Invitación a una encuesta**, de Walter y Miriam Schneir (de los esposos Rosenberg, p.p. 246-247).
- ✓ **Epistolario I**. Juana Borrero, p.p 182-183.
- ✓ Napoleón Bonaparte, Milán, carta a Josefina.

- ✓ **Autobiografía**, de Isadora Duncan.
- ✓ Santa Teresa de Jesús.
- “No se puede amar más: Amalia e Ignacio”, en Juventud Rebelde, 14-2-96.
- ✓ Textos jurídicos relacionados con la Política del Estado cubano acerca de la MUJER y sus deberes y derechos.

Anexo 15.

Guía didáctica descriptiva No 3.

El profesor es el mediador entre el alumno y el texto; para ello plantea la profesora de Psicología Francisca Martínez (1993) que debe utilizar dos formas de intervención:

- Realizando actividades que permitan crear condiciones cognitivas que refuercen los esquemas conceptuales sobre los que se ha de asentar la información del texto.
- Realizando actividades que permitan relacionar la lectura con situaciones de la vida real del alumno y sus intereses concretos.

Y estas formas de intervención se materializan muchas veces si “ensamblamos” de manera creadora lo ya dicho en las Orientaciones Metodológicas del grado; logramos así infinitas alternativas didácticas; por ejemplo, en la Unidad 3, se plantea que una característica muy importante es la inclusión del texto íntegro del artículo de José Martí “La Ilíada, de Homero”, y que no debe considerarse simplemente un complemento del estudio de la obra; sin

embargo, se olvida en casi todas las dosificaciones; las actividades del libro de texto referidas al mismo son insuficientes y su tratamiento - cuando se realiza - es frío y mecánico. Con la variante metodológica que exponemos se aprovechan las posibilidades que brinda el **trabajo** con este artículo (y este es el término que utilizamos pues no es el análisis el propósito, sino el derivar motivaciones a partir de la lectura del mismo).

- ¿Como procedimos?.

- ✓ Decidimos colocar a los alumnos en una situación comunicativa nueva: sería un TALLER, con el cual los alumnos se siguen acostumbrando a la práctica del saber razonado y porque así, a manera de conversatorio, leyó Martí la **Ilíada** a “los caballeros de mañana”.

En él van a informar, exponer, comentar y esto supone el empleo del lenguaje en situaciones más complejas, pues el alumno debe saber seleccionar los medios léxicos y gramaticales y construir su discurso de acuerdo con su estrategia de comunicación.

- ✓ Por el momento del curso y las peculiaridades del contenido lo dirigiría el profesor, organizando eficazmente la comunicación didáctica profesor - alumnos y alumno - alumno.

- ✓ Se iba a utilizar como motivación introductoria a la Unidad No 3.

- ✓ Se orientaría antes de comenzar la No 2 (Los orígenes de la literatura y el arte), la cual, a su vez, no cerraría con un panel como viene sugerido, ya que el contenido de la misma no es el propicio para introducir esta técnica de grupo, por lo que los alumnos irían trabajando por equipos, paralelamente al desarrollo de esta unidad, en la preparación del taller.

Ver Anexos A y B.

- ¿Qué ventajas proporcionó este trabajo previo con el artículo martiano?

Ver Anexo C.

- ✓ Presentar a los alumnos un texto periodístico de José Martí (diversidad textual).
- ✓ Familiarizar a los alumnos con aquella sociedad heroica: fue este un acercamiento formidable, pues nuestros adolescentes son profundamente martianos, aunque a veces no se les sepa “aprovechar” esa hondura de pensamiento y esa elevada imaginación (acercamiento en el tiempo a través de héroes que se hacen personajes de una revista martiana).
- ✓ Establecer puntos de contacto con el entorno humano, ético, estético del alumno, lo que le permite nutrirse de experiencias provechosas (enriquecen su universo del saber).
- ✓ Integrar los modos de leer y, a partir de esta **lectura de disfrute**, en la que se van a combinar saberes previos e interpretación, lograr llegar a la **lectura crítica** - la que pocas veces se consigue - de la obra como tal (la cual tendrá que ser aprehendida por el alumno sin poder analizarla totalmente en clases, fundamentándose en el principio de integridad).
- ✓ Garantizar elementos contextuales indispensables para obtener una visión íntegra del poema.
- ✓ Invitar a la lectura de **Ilíada**, como libro bello y necesario valorado por Martí.
- ✓ Un elevado % de alumnos leyó la obra en su totalidad, dejando atrás la tradicional lectura mecánica (pues aunque la experiencia se aplica en el IPVCE, no es un mundo “ideal” y hay alumnos con problemas o con intereses no relacionados - según ellos - con el mundo de las letras).

En fin, incidimos así en el conocimiento **estratégico**, sobre el **contenido** y **metacognitivo** que como experiencia previa es necesario considerar, según Brown, Campione y Day (1980).

❖ **Consideraciones finales.**

Con **Ilíada** se propicia el ejercicio del análisis literario; es una unidad en cuya proyección hay que pensar con habilidad pedagógica, pues debe garantizarse el tránsito por los diferentes niveles de comprensión (traducción, interpretación y extrapolación) de modo que la apropiación del texto ocurra gradualmente: la activación mental del alumno no puede ser suplantada por la del profesor, pues el desenvolvimiento sería mecánico e impersonal. Este taller contribuyó a esa activación, ya que consideramos que no se puede estudiar **Ilíada** sin presentar antes a los alumnos materiales que los ayuden a “acercarse” a ese mundo heroico que no es el nuestro.

El profesor, de forma hábil y creativa - no de manera reproductiva – guió y comprobó la actividad; los equipos expusieron sus ideas, se conversó productivamente y se trabajó en función del dominio de las distintas competencias por los alumnos, porque una estrategia metodológica a la luz del enfoque comunicativo debe colocar en primer lugar, el lograr que el alumno sepa comprender y construir textos, es decir, captar significados y significar.

Vemos, entonces, que la lectura de las grandes obras de la literatura universal - las cuales sí deben estudiar nuestros adolescentes y jóvenes – proyectada de esta manera, llevará a un conocimiento acertado del texto literario, que por su carácter connotativo “está abierto al infinito” y les proporcionará el desarrollo de sus capacidades creadoras y de goce estético, lo que posibilita una creciente experiencia vital.

Las motivaciones proporcionan al proceso de aprendizaje nuevas fuerzas que lo alejan del tedio y el aplanamiento y por lo tanto el incentivo aumenta; así, la **palabra viva** de cada

uno de los integrantes del aula opera más intensamente en el cerebro del auditorio, se capta mejor y agota menos que la lectura de juicios preconcebidos.

Anexo A.

Orientación del taller.

1. Comentario de las palabras que aparecen en la introducción del primer número de **La Edad de Oro**: a su luz saldrán remembranzas de la cercana infancia, valor de este libro raigal e importancia de la lectura del artículo “La Ilíada, de Homero”.
2. Explicación de todo lo concerniente a la preparación de este taller, que se titularía “¿Cómo Martí leyó la **Ilíada** a los niños?”.
 - En tiempo extraclase y con la colaboración del Centro de documentación e información pedagógica, se realizará una comprobación parcial de la marcha del trabajo.

- Se efectuará al terminar la Unidad 2, en un turno de 90 minutos; (mediaría una semana o más para el inicio del análisis de la obra, suficiente tiempo para avanzar en la lectura total de la misma).
- Se insistió en:
 - Realizar la lectura en silencio del artículo (en 9^{no} grado se enfatiza en el valor de la misma y en la aclaración independiente del vocabulario).
 - **Anotar** ideas esenciales al leer.
 - **Seleccionar** fragmentos representativos para leerlos expresivamente y apoyar cada intervención.
- A todo esto ayudaría la guía que aparece en el Anexo B.

Anexo B.

Guía para la búsqueda de información necesaria en el artículo “La Ilíada, de Homero”, de José Martí.

1. Sitúa geográficamente a Grecia (continental e insular) y a Troya.
 - .. Investiga sobre la guerra de Troya (auxíliate de las cátedras de Geografía e Historia).
2. ¿Cómo nos presenta Martí a Homero?.
 - .. ¿Qué posición defiende con respecto a la llamada “cuestión homérica?”.
 - .. Reflexión en el aula acerca del recurso lingüístico en que se apoya: alternancia; valor de la conjunción **pero**.

3. **Comienza** a modelar tu sistema de personajes principales de la obra, a partir de su presentación en el artículo.
 - .. Agrúpalos en personajes humanos o divinos, griegos o troyanos.
 - .. **Comienza** a escribir su “expediente”:
 - características físicas y morales.
 - epítetos con los que se nombran.
 - actitudes que se resaltan.
 - otros datos de interés.
4. ¿Qué nos dice Martí que cuenta la **Ilíada** sobre la sociedad griega?.
5. Busca el adjetivo con el que Martí califica la entrevista de Héctor y Andrómaca.
 - .. Lee con detenimiento ese fragmento para comentarlo y que puedas retomarlo al analizar el canto VI de la obra.
6. Después que leas la obra:
 - a) Identifica a qué canto se hace referencia en:
 - .. el párrafo No 2.
 - .. el párrafo No 10 (final)
 - ..el párrafo No 11: ¿Por qué es conmovedor este pasaje? Medita sobre la actuación de Héctor y Aquiles.
 - .. el párrafo No 14: ¿Qué ha sucedido con Aquiles?.
 - b) Analiza la primera y la última oración del artículo: compáralas por la actitud del hablante y debate con tus compañeros sobre: ¿poema – cuento?.
7. Selecciona dos descripciones que te hayan llamado la atención. Expón sus valores literarios.

8. ¿Crees que Martí logró establecer la comunicación con su público?. Conversa al respecto.

.. ¿Fue esta una lectura interesante para ustedes, aunque ya no sean tan niños?.

Observaciones:

En esta fase previa al enfrentamiento analítico del alumno con la obra, se contribuyó, a su vez, al desarrollo de habilidades investigativas, de búsqueda bibliográfica, implícitas también en el Programa director de la lengua materna; por ejemplo: consultaron **Mitos y Leyendas de la Antigua Grecia**, de Anisia Miranda; **La Ilíada y la Odisea**, edición de Gente Nueva; se remitieron al cuadro con los principales dioses del panteón grecolatino que aparece en su libro de texto - recuérdese el trabajo coordinado con la biblioteca.

Además, es importante señalar que algunas de las actividades orientadas se retomarán en el transcurso del análisis de la obra y otras se continuarán perfeccionando durante el mismo, como las relativas al sistema de personajes. Todo esto se proyectó como un sistema de entrenamiento comunicativo que tendrá otro momento importante en la realización del seminario con el cual concluye la unidad, y con un objetivo esencial: contribuir a que los actos elocutorios y perlocutorios de los alumnos se hagan más **eficientes**.

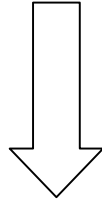
Anexo C.

Ideas más significativas que los alumnos extrajeron del trabajo con el artículo.

- Homero es el aedo que cantó la **Ilíada**.
- Todo lo que se sabe de los primeros tiempos de los griegos está en la **Ilíada**.
- ✓ Se presenta a los héroes junto a los dioses y diosas que los protegen.

- ✓ Martí advierte - sin maniqueísmo alguno - quiénes son “los buenos” y quienes “los malos”. (Se introduce este concepto necesario para la posterior valoración de los personajes).
- ✓ Otra hermosura de la *Iliada* es el modo de decir las cosas: “Eran tiempos de pelear”, de “defender a su país”. (Se despierta el interés por la posterior lectura de la obra, al aludir al reflejo de esta sociedad heroica).
- ✓ Andrómaca y su posición en el hogar.
- Martí no se limita a relatar un “cuento”, sino que penetra más allá de las hazañas de los héroes:
- Aparecen profundos pensamientos:
 - ✓ “Los dioses no son en realidad más que poesías de la imaginación”, (sin restar fantasía siembra una idea realista en la conciencia de sus lectores).
 - ✓ “Los países no se pueden gobernar por el capricho de un tirano, sino por el acuerdo y respeto de los hombres principales que el pueblo escoge para explicar el modo con que quiere que lo gobierne”, (verdadera definición de democracia; la retomarán para contrastar con la actitud de Agamenón, por ejemplo). Extrapolación al contexto internacional actual.
- Martí relata todo este argumento con amenidad y emoción, con un estilo llano y bello, con sencillez, pero con elegancia.
- ✓ Lleva a la imaginación creadora el siguiente pasaje: “pinta el mundo como si el hombre lo viera por primera vez, y corriese de un lado para otro llorando de amor:...”

- Sentido de enormidad que se le atribuye a la obra: “...se siente uno como gigante...”; los versos de Homero parecen escritos con “letras de piedra” (esencial idea para retomarla al estudiar **Iliada** como obra clásica).



Problemas planteados por el autor (vía seleccionada para el análisis de la obra, y que al derivarlos de esas ideas, no fueron propuestos por el profesor):

- ✓ El reflejo de la sociedad griega en la obra.
- ✓ Hombres y dioses en **Iliada**.
- ✓ La concepción del héroe homérico.
- ✓ El papel de la mujer en esta sociedad homérica.

Anexo 11.

“El amor nunca tendrá marcapasos”.

Por Caridad Carrobello.

- ¿Es el corazón el centro del amor?.

Entrevistado para la Revista Bohemia - por el Día del Amor - el prestigioso cardiólogo Joaquín Bueno - profesor del Instituto Cardiovascular, y que disfruta tremendamente el

cuestionario - expone sus criterios acerca del corazón, órgano vital considerado residencia de las pasiones y los sentimientos:

- Es erróneo considerar al corazón como centro del sentimiento amoroso. Se trata de un músculo con propiedades y tejidos especiales, pero controlado por mecanismos fisiológicos. El cerebro es quien se ocupa de hacer funcionar la descarga de ciertas glándulas que influyen en el aceleramiento del miocardio. Sin embargo, para la salud del corazón es bueno el amor, porque pone en entrenamiento a ese órgano. Y esto no sólo es válido para un miocardio sano: antiguamente, los pacientes con marcapasos recibían el estímulo fijo de 70 pulsaciones por minuto; hoy, los marcapasos científicos y de doble cámara hacen que los pacientes necesitados de su uso sientan - por ejemplo - las palpitaciones gratas del amor, pues el órgano responde perfectamente a los mecanismos humorales (descarga de adrenalina) que aumentan la frecuencia cardíaca.

En Cuba existen, aproximadamente, cinco mil personas viviendo con estos aditamentos, y en el mundo, millones. Cuando ellos se enamoran, nada los distingue de los demás.

- ¿Cree usted que las taquicardias sufridas por los muy enamoradizos pudieran provocar la necesidad de marcapasos?.

(El doctor piensa. Se ríe).

- Categóricamente no. ¡Las cifras serían alarmantes!

Anexo 10.

I- Determinación y adecuación de la situación comunicativa:

- Horizonte de expectativas psicológicas, culturales e históricas que tiene un lector potencial (alumno) ante el texto,

- Universo del saber (desde el punto de vista pedagógico es necesario saber con qué cuenta el lector – alumno para acceder al texto),
- Clima psicológico y emocional para que el receptor – alumno se encuentre - y no se “enfrente” - con el texto.

II- Determinación de los tipos de lectura a combinar en el proceso de análisis, según el momento y el tipo de texto (lectura de acercamiento —→ lectura comprensiva e inteligente).

III- Trabajo con el autor y el título de la obra (inicio de la comprensión):

- uso de estrategias de predicción, establecimiento de metas, orientación hacia la búsqueda bibliográfica,
- presentación de la biografía en el momento oportuno y seleccionando para el proceso de análisis sólo lo necesario, a través de:
 - aspectos reveladores del carácter: comportamientos heroicos, anécdotas, o partir del saber que “no sólo hay actos sublimes en la vida de los hombres ilustres”,
 - autorretrato,
 - esquemas que sinteticen fechas, nombres, con sus respectivas relaciones espaciales y temporales,

todo esto lleva al desarrollo de estrategias de aprendizaje a partir de las habilidades de resumir y seleccionar, siempre en dependencia de las necesidades del análisis y de los alumnos; a su vez, se debe propiciar el extraer información de las ilustraciones de los textos de consulta.

IV- Búsqueda de incógnitas léxicas, realización de subrayados, de acuerdo con el tipo de texto y si previamente el alumno dispuso o no de una guía heurística de lectura.

V- Segmentación y descripción del texto:

- Segmentación lógica que el profesor tiene que realizar según el género de la obra y de lo que dependerá la selección del método; se emplearía siempre la relectura de lo seleccionado por su trascendencia.

Podrá segmentar teniendo en cuenta:

- las secuencia de organización textual (por capítulos, estrofas, versos, etc),
- las ideas temáticas en desarrollo gradual,
- el sistema de personajes,
- las unidades conceptuales (apartados),
- otros aspectos relevantes, según la vía de análisis escogida.

Parcialmente se van recirculando las informaciones para integrar a partir de la segmentación.

- La descripción del texto se basará en la interrelación de los elementos de la semántica, la lingüística y la pragmática, o sea, una descripción comunicativa funcional, lo más **integral** posible, con el objetivo de desentrañar su intención y finalidad:

➤ Coherencia semántica: trabajo con las palabras claves, ideas recurrentes, establecimiento de redes semánticas que “alumbran” el camino de la comprensión, a partir de la creación de campos semánticos o asociativos por analogía, oposición, presencia de símbolos, y que conduce al “tránsito natural” hacia los medios lingüísticos relevantes y su función dentro del texto:

- trabajo con las partes de la oración,
- trabajo con sintagmas,

- metro, rima, ritmo,
- modelos oracionales, predominio de la construcción verbal o nominal,

todo lo cual hará reflexionar acerca de si ¿lo sintáctico se apoya en lo semántico o viceversa? y a hallar el vínculo entre coherencia semántica y cohesión sintáctica, a partir del análisis de la gramática del texto y reutilizando su información. Podrá concretarse el tema.

- Apoyo en otros métodos de análisis (el estadístico, que permite hallar proporciones y establecer relaciones, puede manejarse con estos adolescentes).
- Análisis de la estructura del texto literario:

➤ ¿Ante qué tipo de texto estamos? (Relación con los géneros y los períodos histórico - literarios de forma oportuna). Atención a la estructura global del texto y su superestructura esquemática.

VI- Valoración de la obra:

La obra se inserta nuevamente en su contexto histórico para ahondar en la visión del mundo del escritor.

Se tienen en cuenta sus aportes en el campo estético y axiológico.

Es el momento en que el alumno debe asumir su punto de vista sobre la obra, después de comprender su intención y finalidad comunicativas; como receptores inteligentes defenderán su toma de posición ante el autor, valorarán cómo influyó la obra en su sentido de la vida.

Se podrá acudir, a su vez, al recurso de la intertextualidad, cuyo alcance se proyecta en la idea de que un texto no se justifica exclusivamente en su propia corporeidad; por ejemplo, la observación visual y textual de la obra mostrará al alumno la intercomunicación cultural entre distintas producciones.

VII- La obra literaria como vía para la construcción textual.

Recordemos que no se pretende en este nivel un análisis literario exhaustivo, sino que contribuya al logro de la competencia literaria del alumno, que en el aspecto actitudinal implica sensibilidad, disfrute, criterio propio, visión productiva, participación y capacidad de reflexión.

Anexo 17.

Muestra de otras actividades que se pueden realizar en la clase comunicativa de Español - Literatura en este grado.

➤ Cronología de sentimientos: esta actividad se basa en la construcción de la línea cronológica, o de cualquier otra forma que permita modelar la frecuencia de sentimientos de las personajes: puede ser a través de **descripciones breves** o de una **palabra precisa** que indique el estado del personaje.

- Muy útil para la valoración de personajes a partir de momentos relevantes de sus vidas y para desarrollar la habilidad de selección y resumen.

➤ Recorrido imaginario por las ciudades que sirven de escenario a las obras (oralidad – escritura – modelación).

- Refuércese esta actividad con “notas de interés” que se pueden encontrar en la prensa, en revistas especializadas, acerca de esas ciudades.

➤ Comunicación sensorial: Frente a frente, tomados de las manos y con los ojos cerrados. Se les sugiere que traten de comunicarse, no a través del lenguaje verbal, sino por medio de la sensación que sienten cuando se tocan las manos, los brazos, las caras. Ejemplo: escena del baile en **Romeo y Julieta**.

➤ Poesía de la ciudad es el pregón...

Piña, guanábana, mango...

el **oído** va nadando en sonidos,

el **olfato** respirando...

- Muy productivo para realizar un trabajo de contextualización con los pregones introducidos en la traducción de **Romeo y Julieta**, realizada por Pablo Neruda; los originales u otros creados por los alumnos podrían servir de fondo a algunas de las dramatizaciones, siempre que se logren esas sensaciones sinestésicas (propicio para el trabajo con la gramática del texto).

➤ Ideas sugerentes expresadas con brevedad, pero llenas de contenido, pueden ser idóneas para el trabajo con el valor estilístico del adjetivo como epíteto:

- La desobediente, curiosa y rebelde Juana de Asbaje.

➤ ¿Conoce el profesor el poema de Rubén Darío, “Letanía a nuestro señor Don Quijote”?.

- Puede motivar el momento final de construcción textual escrita con el mismo, convertido en una situación problemática, si es bien aprovechado, y poner a “cabalgar a Don Quijote y Sancho en nuestra época”.

- Igualmente, muy rico para una situación similar o su utilización en cualquier otro momento, es el poema “Con tantos palos que te dio la vida”, de Fayad Jamís.

- Compárese con la siguiente orden de construcción del libro de texto, p. 124:

Escribe una composición en la que expongas tus impresiones sobre la novela

El Quijote.

➤ El cine: como una de las manifestaciones del arte más completas, en las que se aglutinan las diversas expresiones artísticas como un todo, se convierte en uno de los mejores medios de enseñanza; la proyección debe realizarse después de las clases de análisis, pero no considerarla como algo adicional, para así promover la comparación entre la proyección y la obra literaria en cuanto a: fidelidad, personajes, tiempo, espacio, valores, vigencia; aunque no se puede obviar la relación entre el texto literario y el filme desde dos puntos de vista: el del autor y el del espectador; la guía de observación debe elaborarse con antelación.

- El cine de los 90 ha aportado “Yo, la peor de todas”, dirigida por María Luisa Begman, y en él, Shakespeare se confirmó como el guionista más creativo - según la crítica cinematográfica:

- “Romeo y Julieta” (la de Leonardo di Caprio).

- “Hamlet”.

- “Sueño de una noche de verano”.

- “Shakespeare in love”.

➤ Estos tipos de actividades posibilitan cambiar las situaciones de comunicación: emisor – receptor y brindan un apoyo explícito al desarrollo de las habilidades necesarias para lograr la competencia comunicativa, porque ayudan a que los alumnos se conviertan en comunicadores eficientes, según las exigencias de este nivel de estudio.

Anexo 7.

Períodos bioculturales de la creatividad.

Saturnino de la Torre.

Período	<u>Aptitudes y Operaciones Básicas</u>	<u>Nivel de Manifestación</u>
Educación infantil....	Fantasía.....	Sensopercepción, animismo
Escolar.....	Imaginación Constructiva.....	Creatividad expresiva
Adolescencia.....	Ideación y divergencia.....	Solución de problemas
Juventud.....	Planificación e innovación.....	Creatividad innovadora
Profesional y adultos	Talento creador	Productividad valiosa
	Automatización.....	Creatividad personal

Anexo 2.

Encuesta a profesores.

1. Señale, según la escala, sus años de experiencia docente:

1 a 3 años _____ 4 a 10 años _____ Más de 10 años _____

a) ¿Ha impartido alguna vez el actual programa de 10^{mo} grado?:

1 curso _____ 2 cursos _____ 3 cursos o más _____

2. ¿Ha recibido orientaciones de cómo aplicar la enseñanza comunicativa a través del programa de este grado?.

Sí _____ No _____ Algunas _____

3. ¿ Cree que tenga relación la enseñanza comunicativa de la asignatura con el desarrollo de la motivación y la creatividad en los estudiantes?.

Sí _____ No _____

4. Señale los planteamientos que crea más acertados:

a) La categoría **motivación**:

_____ Es un móvil de la conducta que establece un equilibrio entre lo cognitivo y lo afectivo.

_____ Es un momento de cada clase.

_____ Promueve la interrelación alumno – alumno.

_____ Tiene que ver con nuestra cultura comunicativa.

b) Considera usted la **creatividad** como:

_____ Sinónimo de algo excepcional.

_____ Una adquisición asequible a la formación cotidiana del escolar.

_____ Sinónimo de novedad.

_____ Un proceso potencial de todo hombre, que implica una sólida actividad motivacional.

5. Mencione tres “detalles” con los que usted, como profesor de E-L, puede impregnar su espíritu creador a cada lección que imparta:

6. Para usted, una clase con enfoque comunicativo es:

Anexo 9.

Modelo operativo propuesto por la profesora Ileana Domínguez para contribuir a la eficiencia de un constructor textual.

➤ Planeación.

Orientación motivacional.-----	Conocimiento de entrada.-----	¿Sobre qué hablo? ¿Sobre qué escribo?
Orientación pragmática.-----	Intención comunicativa.-----	¿Qué intento decir?
	Determinar el receptor.	¿A quién? ¿Para qué?
	Condiciones de comunicación.	¿En qué circunstancias?
Medio de comunicación.-----	Canal para la comunicación.-----	¿Oral? ¿Escrita?
Orientación semántica.-----	Búsqueda de información.-----	¿Qué sé sobre el tema?
		¿Qué puedo decir de él?
Orientación textual.-----	Conocimiento de la estructura del texto	¿Qué subtemas abordo?
	Esquema.	¿Qué conceptos desarrollo?
		¿Qué relación les doy?

➤ Ejecución.

Organización lexical.-----	Elección del léxico adecuado.-----	¿Cómo denomino la realidad?
		¿Cómo predico sobre ella?
		¿Qué lenguaje usaré?
Organización sintáctica.-----	Articulación de la macroestructura	¿Qué elementos de cohesión elijo?
	semántica y la macroestructura formal.	¿Cómo organizo las oraciones?
Organización textual.-----	Selección de las técnicas retóricas	¿Cómo desarrollo las ideas?
	adecuadas.	¿A qué estilo responde el texto?
		¿Cuántos párrafos?
➤ Presentación.-----	Presentación del texto.-----	Dicción y entonación.
		Caligrafía y ortografía.

➤ Revisión.

Reorganización semántica, sintáctica Evaluación del texto.-----
y textual.

¿Qué cambios debo hacer?
¿Se manifiesta mi intención?
¿Es coherente el texto?

Esquema conceptual de la propuesta.

<u>Unidad</u>	→ <u>Literatura</u>	<u>Lingüística del texto</u>	<u>Momentos importantes de comunicación pedagógica</u>	→ <u>Intención didáctica</u>
I- La literatura universal: concepto.	. Presentación del curso de Literatura Universal.			
	. La literatura nacional y universal.		. TALLER para la introducción de un nuevo contenido.	. Apropriación del concepto en actividad conjunta: aprovechamiento del fondo común de la memoria del grupo.
II- Los orígenes de la literatura y el arte.	. Canciones de trabajo, proverbios, refranes. . Referencias a las antiguas literaturas orientales.	. El proceso de la comunicación: aspectos fundamentales del lenguaje humano. La comunicación oral y escrita.	. Lectura coral o lectura cooperativa	. Demostración de un adecuado sentido de interpretación textual.
			.TALLER (en preparación paralela)	. Motivación introductoria a la Unidad 3 (ANEXO 15)
III- La literatura clásica.	. <u>Ilíada</u> , de Homero.	. El texto y sus propiedades: la coherencia y la cohesión.	TALLER ↔ SEMINARIO Análisis (preguntas y respuestas)	. Enriquecimiento del universo del saber de los alumnos. . Funcionalidad de lo estudiado. . Valoraciones creativas.
		Procedimientos de cohesión textual.		
IV- Literatura	. Poema de Mío Cid.			



medieval.	. <u>Decamerón</u> , de G. Boccaccio.	↓ . <u>Recurrencia</u> . - mera repetición léxica.	. TALLER: desarrollo de habilidades de análisis literario (otros cuentos)	. Mayor independencia cognoscitiva de los alumnos: selección de textos según sus intereses.
V- El Renacimiento en la novela moderna.	. El Renacimiento. . España, Cervantes y <u>El Quijote</u> .	- repetición léxica sinonímica - repetición léxica de lo designado. . <u>Sustitución</u> . - proformas léxicas. - pronominal.	. DEBATE ____ SEMINARIO (de Tópicos) (en subsistemas de clases dirigido por el profesor) (ANEXO 14)	. Ideas polémicas a debatir en clases. . Arribar a criterios unificados, pero personales, con el Seminario de conclusiones. . Aplicación de la enseñanza problémica.
VI- El teatro renacentista inglés. La tragedia	. El Renacimiento en Inglaterra . W. Shakespeare: <u>Romeo y Julieta</u> .	. <u>Elipsis</u> . . <u>Marcadores textuales</u> (conjunciones, interjecciones, adverbios). . <u>Adverbios modificadores oracionales</u> .	. La entrevista. . Dramatizaciones creadoras.	. Elemento motivador. . Realización de un trabajo investigativo extraclase sobre los pregones. . Puesta en escena, en trabajo colectivo, lo cual contribuirá a su cultura teatral (escenas seleccionadas).



VII- El Barroco en la literatura de habla hispana.	. El Barroco en España e Hispanoamérica. . Tres autores que debemos conocer.	Reflexión gramatical en función del análisis, la comprensión y la construcción textual para un mejor uso de nuestra lengua.	. La entrevista. . Taller: desarrollo de habilidades de análisis literario (otros poemas barrocos). . Taller de creación literaria.	. Recreación de esta situación comunicativa en el aula. .Mayor independencia cognoscitiva. . Declamación de poemas seleccionados o creados por los alumnos.
_____	_____		. DEBATE.	ANEXO 13
VIII- El Teatro clásico francés. La comedia.	. Molière: <u>Tartufo.</u>		. La entrevista.	. Aumentar espacios para que el alumno se pueda desempeñar en el mundo actual: el entrevistador y el entrevistado; el tema de la obra visto desde la actualidad.

Observación: La dosificación en h/c dependerá del diagnóstico de posibilidades realizado por cada profesor para preparar la asignatura (sin exceder el tiempo asignado a la misma). En “sabia” relación también tendrá en cuenta las lecturas extraclases y su selección: el requisito de escoger autores contemporáneos, preferentemente cubanos, sigue siendo válido.

Anexo 8.

Algoritmo metodológico: Sistema de Influencias Recíprocas.

