



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VII Número:3 Artículo no.:5 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2020.

TÍTULO: Tránsito de la formación literaria a la formación didáctica lecto-literaria en la educación superior.

AUTORES:

1. Dra. Yhoan Estilita Lugo Baró.
2. Dr. Alejandro Arturo Ramos Banteurt.

RESUMEN: Se ofrece un análisis crítico, que representa la transformación de la formación literaria a una cualidad superior. Para ello se determinan con precisión las principales incidencias negativas que restringen este proceso; por tanto, a la vez que se presenta cada limitación, se brindan consideraciones en el orden epistemológico que contribuyen a caracterizar la situación, y a encontrar una vía de solución, desde el punto de vista teórico, con perspectiva práctica.

PALABRAS CLAVES: formación literaria, formación didáctica lecto-literaria, convenciones literarias y convenciones didácticas lecto-literarias.

TITLE: Transit from literary training to lecto-literary didactic training in higher education.

AUTHORS:

1. Dr. Yhoan Estilita Lugo Baró.
2. Dr. Alejandro Arturo Ramos Banteurt.

ABSTRACT: A critical analysis is offered, which represents the transformation of literary training to a superior quality. To do this, the main negative incidents that restrict this process are precisely determined; therefore, at the same time that each limitation is presented, considerations are given in the epistemological order that contribute to characterize the situation, and to find a solution, from a theoretical point of view, with a practical perspective.

KEY WORDS: literary training, lecto-literary didactic training, literary conventions and lecto-literary didactic conventions.

INTRODUCCIÓN.

Con el proceso de formación literaria, la literatura contribuye a la formación de generaciones, y en su proceso de enseñanza-aprendizaje, admite el carácter transdisciplinar del discurso como requisito para la integración de las cualidades de la didáctica y la ciencia literaria. Para Henríquez, C. (1975), la literatura es capaz de desarrollar en los estudiantes el placer estético, como una de las premisas de su enseñanza, debido a que los acerca a un mundo cargado de emociones y de vivencias que producen placer a la par que educan. Esto representa, en parte, la visualidad de la literatura como una vía para el desarrollo de la personalidad, dadas las funciones y valores que tiene, entre los que resulta insoslayable el gusto estético.

La enseñanza del gusto estético favorece que el estudiante se emocione, reflexione sobre posturas y actitudes humanas, circunstancias de épocas que son, en algunas situaciones, capaces de precisar causas de problemáticas sociales actuales y, por tanto, le pueden acercar a ser mejores seres humanos. Según Garriga, E. (2011) su enseñanza estimula la imaginación y la capacidad creadora, y contribuye a la formación de sentimientos y valores, lo cual coadyuva al logro del objetivo fundamental de nuestra educación: la formación integral de las nuevas generaciones.

Es el entorno pedagógico el de mayor incidencia en que estas manifestaciones de la literatura se concretan, como parte de la contribución al desarrollo de la personalidad. Este preciso contexto indica la necesidad de participar en estrategias intencionadas, no solo para su perfeccionamiento, sino también para su sostenibilidad. Cuando Martí refiere "... con esa bella forma literaria que añade tanto encanto a lo profundo" (1975:58, t.14), se justifica la transformación ética debido a la aproximación del estudiante al texto literario; es decir, este asume principios a la vez que aprecia la sensibilidad literaria que refuerza su espiritualidad.

En el ámbito educacional, es el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura el que garantiza este arraigo de sensibilidad, como expresión que corrobora la intencionalidad de la formación literaria. Sin embargo, en la educación superior, todos los esfuerzos para el cumplimiento de este propósito no son suficientes, a partir de que, en este sentido existen tres principales limitaciones dentro del proceso de formación literaria:

- 1) desequilibrio en el tratamiento a la formación literaria respecto a la formación lingüística y la formación didáctica, que en su conjunto atenta contra el fundamento de unidad material del mundo y no garantiza su carácter de integridad;
- 2) insuficiente integración de la ciencia literaria con la didáctica, que dificulta una formación con rasgos didácticos y literarios;
- 3) visión instrumental de la formación literaria, que limita o contradice su carácter de proceso, al no considerar suficientemente la relación objetivo-contenido-método en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.

Así pues, se reconoce que el problema está dado en cómo enriquecer la formación literaria del profesor de Literatura en la educación superior; por tanto, el objetivo consiste en exponer un modo de perfeccionar la formación literaria del profesor de literatura en la educación superior, tomando en cuenta su carácter de proceso.

Para desarrollar este estudio se tuvieron en cuenta aspectos gnoseológicos, psicológicos y didácticos que consolidan la visión pedagógica. Esto significó atender, fundamentalmente, los aciertos y limitaciones de los métodos de análisis literarios tradicionales, el valor de la orientación didáctica, el tratamiento a la relación objetivo-contenido-método y el lugar de la enseñanza de la literatura en el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural de la lengua y la literatura.

DESARROLLO.

Es una idea fundamental, en este artículo, que la formación literaria del profesor debe destacarse por su rasgo didáctico; pues su fin está encaminado a aprender y a aprender a enseñar; lo cual significa que se fortalece la enseñanza-aprendizaje de la literatura, a partir de considerar la doble intencionalidad de este proceso, a la vez que se contrarresta la tendencia estructuralista, tanto en el tratamiento al contenido como en la selección de los métodos utilizados.

Para ser consecuente con la idea anteriormente planteada, resulta oportuno atender cada una de las insuficiencias ya declaradas; lo cual marca la metodología que se sigue en el presente artículo para ofrecer la solución del problema planteado, a la vez que se cumple con el objetivo propuesto.

Desequilibrio en el tratamiento a la formación literaria respecto a la formación lingüística y la formación didáctica, que en su conjunto atenta contra el fundamento de unidad material del mundo y no garantiza su carácter de integridad.

La formación literaria transcurre en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura; es uno de los objetivos y uno de los procesos que constituyen la formación inicial como sistema en el que se concilia una formación lingüística, una didáctica y otra literaria; todo lo cual representa la unidad material del mundo y garantiza el carácter de integridad.

La formación literaria debe ser vista como la combinación de todos sus procesos, dados en la enseñanza-aprendizaje de la literatura; primero, a través de acciones mentales, y luego, mediante

operaciones que permiten la generación de ideas. En ella, el análisis es el proceso que viabiliza la senso-percepción de circunstancias, objetos, fenómenos y motivos en la obra literaria; por eso, lo que el estudiante capta por órganos sensoriales lo conserva en la memoria y lo asocia con otras experiencias, forma imágenes que se reproducen y se representan como expresión de conocimiento. Al respecto, de acuerdo con las potencialidades que tiene la enseñanza de la literatura, es conveniente analizar cómo el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural de la enseñanza de lengua española y la literatura, atiende la enseñanza de esta última. Según Angelina Roméu y otros (2007), dicho enfoque está conformado por dimensiones, indicadores y principios para la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura en el nivel medio superior; sin embargo, se ha constatado que su proyección teórica reforzó, fundamentalmente, los contenidos de la lengua; de manera que la atención a la literatura se centró en la comprensión y análisis textuales como componentes funcionales de la lengua, sin particularizar en el análisis literario.

Este artículo está dirigido al aprovechamiento de los contenidos de la literatura y de la didáctica para considerar una dimensión que exprese la formación literaria del profesor de literatura. Esto implica reconocer, por un lado, el papel de la lectura; por otro, el proceso de doble intencionalidad de aprender y aprender a enseñar. Se trata de la dimensión didáctica lecto-literaria, que debe tomar en cuenta convenciones de ese tipo, estrechamente relacionadas entre sí.

Además, los componentes de la formación literaria deben permitir el desarrollo de habilidades y valores para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura, que responda a las exigencias de este profesor, lo cual garantiza la posibilidad de desempeñarse, tomando en consideración el desarrollo de un discurso instruccional específico que concierne a las esferas de actuación.

En este sentido, el profesor debe conseguir que el estudiante despliegue, tanto operaciones lecto-literarias, como didácticas; es decir, que le permitan la funcionalidad de la relación objetivo-

contenido-método y el beneficio de su valor literario e ideológico, y que también desarrolle operaciones didácticas que expresan su capacidad comunicativa para la dirección del proceso.

De manera específica, las operaciones lecto-literarias propuestas se basan en: a) atención a lo subjetivo (determinar lo esencial del mensaje, expresar la impresión que le causa el texto, asociar contenidos literarios con extraliterarios; b) atención al contenido de la obra (determinar el tema, relacionar la obra con la experiencia de vida, comunicar las sensaciones percibidas) y c) atención al modo de proceder (comprobar el modo en que progresa la idea, comprobar la asociación entre las ideas y comprobar la madurez del tema).

Por su parte, las operaciones didácticas que se proponen se basan en: a) determinación del contenido de la lectura; b) precisión del objetivo a partir del carácter del análisis literario y del género del texto; c) selección del método y de los procedimientos que viabilicen el distanciamiento del lector, y d) organización del discurso didáctico para la socialización.

Para contrarrestar el referido desequilibrio que existe en la enseñanza de la formación literaria, en el presente artículo se considera necesario precisar los propósitos de esta, a partir de la articulación armónica con los objetivos formativos de los años académicos; de modo que los docentes de literatura orienten y conduzcan en los colectivos pedagógicos la formación didáctica lecto-literaria.

Primer año:

1. Analizar la esencia de las convenciones didácticas lecto-literarias
2. Identificar las convenciones en textos literarios de diferentes géneros
3. Registrar las convenciones internas, relacionándolas con elementos de teoría literaria.
4. Identificar vías y métodos para presentar estrategias de análisis.
5. Elaborar breves comentarios literarios.

6. Valorar metacognitivamente las guías de lectura y otros instrumentos didácticos diseñados por los docentes para orientar los procesos de apreciación, análisis, crítica reflexiva de los textos literarios.
7. Realizar análisis literarios intertextuales.
8. Diseñar talleres de lectura sobre textos martianos.
9. Realizar trabajos extracurriculares sobre temáticas literarias.
10. Emplear con coherencia términos literarios en los análisis literarios intertextuales.

Segundo año.

1. Sistematizar el contenido de las convenciones didácticas lecto-literarias durante los análisis literarios intertextuales.
2. Proponer vías y métodos para el análisis literario de las obras.
3. Elevar la cosmovisión, a partir de los conocimientos de las diversas materias del año en los análisis literarios intertextuales.
4. Diseñar instrumentos didácticos para orientar los procesos de apreciación, análisis, crítica reflexiva de los textos literarios, declarados en la educación media para la lectura extraclase.
5. Emplear con coherencia términos literarios en los análisis literarios intertextuales.
6. Redactar un artículo de temática literaria de mediana complejidad y extensión.
7. Realizar un taller de lectura en la entidad laboral.
8. Realizar trabajos extracurriculares sobre temáticas literarias en los que realice observaciones didácticas.

Tercer año.

1. Sistematizar el contenido de las convenciones didácticas lecto-literarias durante los análisis literarios intertextuales.
2. Realizar una acción de promoción literaria que exprese el vínculo de la literatura con el hipertexto.

3. Diseñar clases de análisis literario para la enseñanza media en la práctica laboral y en ejercicios integradores.
4. Aplicar instrumentos didácticos para orientar los procesos de apreciación, análisis, crítica reflexiva de los textos literarios, declarados en la educación media para la lectura extraclase.

Cuarto y quinto años.

1. Sistematizar el contenido de las convenciones didácticas lecto-literarias durante los análisis intertextuales.
2. Proponer acciones didácticas para la orientación y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.
3. Elevar la calidad de la producción didáctica crítico-literaria y de los análisis literarios intertextuales.
4. Impartir clases de literatura, mostrando intencionalidad organizativa, producción temática, comprobación metacognitiva y mediación proyectiva.

Insuficiente integración de la ciencia literaria con la didáctica, que dificulta una formación con rasgos didácticos y literarios.

La enseñanza de la literatura tiene su base en las ciencias literarias, cuyas disciplinas permiten la consolidación de sus valores estéticos. La literariedad, los géneros, las influencias teóricas de acuerdo con las corrientes; los períodos y la historicidad de las obras y las funciones de la crítica para ejercerla, son entre otros, contenidos que debe considerar el profesor de literatura. Es por ello que el análisis literario aplica sus métodos apoyado en los de estas ciencias, que garantizan la profundidad del estudio en cuestión.

Cuando esto ocurre, el profesor de Literatura está consciente de su encargo y de la necesidad de funcionar como buen lector, mientras desarrolla las habilidades para dirigir la enseñanza-aprendizaje de la literatura.

El análisis crítico de los estudios previos permite advertir que, desde la década de los setentas hasta la actualidad, han sido diversos los métodos de análisis literario aplicados. Esta variedad de métodos se utilizó en la enseñanza-aprendizaje de la literatura, sin evitar un desbalance en el tratamiento a la vinculación entre la ciencia literaria y la ciencia didáctica, debido al predominio de la tendencia historicista y del estructuralismo en el tratamiento a los géneros literarios, y por la falta de un método que facilitara el tratamiento a los contenidos didácticos y literarios tomando en cuenta convenciones internas y externas.

Bórev, I. (1986) obliga a un recorrido único y lineal, cuando propone el análisis sistémico integral, que se basa en cuatro niveles considerados fundamentales: a) el cosmovisivo, b) el contactual, c) el operacional, y d) el conceptual. Por su parte, M. Szabolcsi (1986) señala nueve métodos: (lingüístico, estadístico, estilístico, de la técnica, de representación, semiótica, histórica, psicológica, ideológica), que si bien representan una totalizadora y amplia gama para estudiar el objeto literario, a la vez crean una notable fragmentación.

En Cuba, Mañalich, R. y otros (1985) toman en cuenta la tradición didáctica cubana (Henríquez, C., 1975) y extranjera (Danilov, M. y Skatkin, M., 1978) para exponer métodos en la enseñanza de la literatura y sus procedimientos: lectura y actividades creadoras, heurísticos, problémicos, reproductivos e investigativos. Con ellos se definen vías de trabajo en la enseñanza de la literatura en el nivel medio; específicamente el método de lectura y actividades creadoras se aprovecha en la formación de capacidades artísticas; sin embargo, su aplicación no está encaminada a la dirección del análisis literario para aprender a enseñar literatura.

En síntesis, el análisis previo refleja que esta variedad de métodos también contribuye a las dificultades de integración de los contenidos de la ciencia literaria y los de la didáctica; debido a que, si bien existen varios métodos dirigidos al análisis literario, a la vez que permiten profundizar

en la determinación del contenido literario, no implica esto que el estudiante se pertreche de herramientas apropiadas para su fin didáctico.

Actualmente, en estas condiciones del proceso de formación literaria, el profesor asume con intencionalidad la dirección del aprendizaje y su tránsito hacia el aprendizaje didáctico lecto-literario de carácter significativo. Este resultado representa operaciones realizadas por el estudiante, basadas en una red de convenciones didácticas lecto-literarias en que se implican los conocimientos de varias disciplinas con una finalidad formativa; lo cual denota el carácter significativo de su aprendizaje, y que él acciona con la dimensión didáctica lecto-literaria, a partir de la recombinação de enunciados tomados de fuentes primarias de su indagación en la historia literaria, que le ofrecen argumentos para producir y construir estructuras cognitivas en forma de discurso.

Este puede formularse como una categoría constituida y otra constituyente; lo primero, porque lo forman otros discursos y lo segundo, porque también puede ser el medio y la fuente de producción de nuevos discursos (Bernstein, B., 1981). En este sentido, es el discurso un contenido que debe pensarse desde perspectivas transdisciplinarias; así Blanch, M. (2015), Silva, L. (2016) y Aranda, O. (2016) lo abordan, respectivamente, como macroeje curricular transversal en la enseñanza de la Biología; como red de actos estratégicos en el discurso para la investigación; y como aplicación funcional de la lengua para el análisis del contenido y su contextualización en la enseñanza-aprendizaje de la literatura.

Ahora bien, la eficiencia del discurso debe concordar con la formación didáctica lecto-literaria, definida como el proceso y resultado didácticos de sistematización gradual, que transcurre a través del proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura, durante la actividad lectora, la cual involucra al estudiante-lector, primeramente, en el descubrimiento de sus necesidades psicológicas y, luego, en el de las profesionales, derivadas de su intercambio con el texto literario y con las relaciones de ayuda que contribuyen al desarrollo de sus capacidades reflexivas contextualizadas, a

partir de la dinámica objetivo-contenido-método, que se apoya en soportes tecnológicos y otros medios diversificados por el contexto, en las formas de organización, en las exigencias de la dirección del análisis, en los principios didácticos y en las evaluaciones que miden el resultado de las potencialidades de interpretación y producción de un discurso didáctico lecto-literario (Lugo, Y., 2018).

En este artículo se concibe la formación didáctica lecto-literaria como un sistema, que recibe la influencia de los estadios de ayuda sistematizada y de la gradación de herramientas de análisis (Lugo, Y., 2018).

Se precisa que los estadios de ayuda sistematizada son el conjunto de beneficios progresivos recibidos y utilizados por el estudiante, mientras se auxilia de cooperaciones diversas para el desarrollo exitoso del proceso metacognitivo. Por su parte, la gradación de las herramientas de análisis se refiere al suceso progresivo y necesario de recursos empleados por el estudiante para iniciar, continuar y completar el proceso de estudio de un determinado texto.

Ambos procesos guardan relación; pues son de conjunto un sistema de estrategias metacognitivas desplegadas por el estudiante, lo cual significa que las estrategias en cada momento de ayuda gradual, se apoyan en herramientas de análisis durante el estudio de un texto literario.

Cuando el estudiante acude a la obra literaria para resolver un problema de aprendizaje, se percibe que los contenidos de ambas categorías se excluyen y se presuponen, como expresión dialéctica. Se omiten, porque la mediatización beneficia oportunamente; por tanto, de algún modo el estudiante recurre a una instancia de ella, y los procedimientos e instrumentos de ayuda que utiliza, deben ser suficientes, oportunos y precisos. Por otra parte, se incluyen porque algún tipo de intervención para la ayuda, necesita de suficiencia, oportunidad y precisión en el análisis de los contenidos literarios. A su vez, esas destrezas implican apelar a beneficios para el cumplimiento del objetivo de la actividad.

Esta contradicción representa el intercambio entre dos partes esenciales del sistema de formación didáctica lecto-literaria, y coadyuva al surgimiento de un estadio superior, la mediatización heurístico-estratégica, a partir de que para compensar el inevitable desequilibrio durante el aprendizaje, con estas categorías, se busca en el estudiante una relativa armonía, que representa el equilibrio motivacional y facilita una movilización, como necesidad de progreso ante la problemática planteada por el profesor; es decir, se considera una expresión de síntesis la mediatización heurístico-estratégica, que se manifiesta cuando las acciones de búsqueda constituyen propuestas del profesor, en situaciones de aprendizaje, interactivas y/o problémicas para que el estudiante asuma una actitud didáctica lecto-literaria. Esta mediatización obedece al desarrollo del lenguaje, por razón de habilidades para usar procedimientos que permiten la búsqueda de recursos con el fin de determinar signos y símbolos, analizar, interpretar, comprender el texto literario y expresar criterios.

En la medida que el profesor de literatura se apodera de una visión pertinente sobre la actitud lecto-literaria, que debe asumir el estudiante, este durante su aprendizaje toma en cuenta los nuevos soportes aparecidos en el contexto escolar, y trasciende la tradicional mirada del texto literario. Así, la orientación didáctica del profesor conduce al futuro docente a insertar los nuevos soportes en la escuela; pues los estudiantes interactúan con medios (teléfonos, tabletas, laptops, aulas virtuales, etc.) y en ellos portan textos básicos y las obras literarias.

Según la perspectiva seguida en este artículo, lo hasta aquí expuesto representa una muestra de cómo es posible alcanzar la integración de la ciencia literaria con la didáctica, de manera que se beneficia la formación con rasgos de ambas naturalezas; por tanto, los vínculos intertextuales e interdisciplinarios constituyen una cualidad de la eficiencia de la formación literaria; pues cuando el estudiante identifica procedimientos didácticos, de manera metacognitiva, revelando la operacionalización de un texto literario, está mostrando una formación didáctica lecto-literaria.

Sobre todo si se consigue proyectar, a través de las clases de literatura, cómo se puede realizar la promoción de dicho texto al vincularlo con otras manifestaciones artísticas, o con hipertextos que revelan una relación temática o sígnica, en correspondencia con él.

Visión instrumental de la formación literaria, que limita o contradice su carácter de proceso, al no considerar suficientemente la relación objetivo-contenido-método en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura

En la formación literaria del estudiante se manifiestan diversas interacciones comunicativas (estudiantes-profesor, estudiante-texto literario, estudiante-autor, estudiante-estudiante(s), estudiante-contexto), que se producen para un mejor desempeño; por lo cual es necesario reconocerlas como formas de organización que connotan su mirada didáctica. Este comportamiento interactivo, dado a partir de la formación literaria, es una evidencia del proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura en la formación inicial. Según Parra, I., (2010) en estos procesos está implícito el tránsito hacia niveles superiores de desarrollo de los modos de pensar y desempeñarse con calidad para transformar el contexto de actuación pedagógica y autotransformarse; sin embargo, Gil, R. (2006), solamente privilegia en la formación literaria lo relacionado con la animación lectora; también es abordada desde la relación de los elementos del análisis con los lectores y el comportamiento de estos ante una obra. Por otro lado, Mendoza, A. (2009) la define desde su aspecto interno como una competencia o una herramienta que se apoya en la teoría de la recepción para penetrar el texto literario. Para él constituye un saber que permite producir y comprender textos.

Agrega Mendoza, A. (Op. cit.) que es capacitar para la interacción que supone el pacto de lectura sugerido por el texto y el autor. Esta diversidad de opiniones evidencia que existe contraste de criterios para abordar el contenido de la formación literaria, como proceso en el cual los profesores

no se percatan suficientemente de la necesidad de su integración con la didáctica durante la formación inicial de los estudiantes.

Otra muestra de divergencia entre los investigadores está dada en la falta de reconocimiento del valor educativo en la formación literaria, al contraponerla a la categoría educación literaria. Es decir, la expresión “educación literaria”, según Mendoza, significa que la finalidad de la enseñanza de la literatura es, únicamente, formar lectores competentes. Sin embargo, en este artículo se considera que de esa manera se excluyen valores contenidos en la función de la educación y de la literatura como manifestación artística.

Aunque las razones referidas por los mencionados investigadores son básicas, se les señala que tratan a la formación literaria con una visión instrumental, lo cual es una dificultad para reconocer su carácter de proceso, porque durante el tratamiento al contenido es insuficiente la manera en que se considera la relación objetivo-contenido-método en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura. Estos componentes didácticos contribuyen a fomentar el carácter educativo, a partir de la autosuperación individual; porque se orienta al estudiante hacia la dirección formativa y se posibilita aplicar vías para sondear el texto, que garanticen la enseñanza-aprendizaje de la literatura. Para, Mañalich, R. (1985), Maggi, B. (1988), Mendoza, A. (2003) y Garriga, E. (2011) la formación literaria ha sido relacionada con la enseñanza de la literatura porque logra conducir sus componentes; sin embargo, desde la óptica de este artículo, en esa idea no se distingue, como aspecto fundamental, el propósito con que se ejerce la formación literaria del profesor de Literatura; porque el fin debe estar encaminado hacia aprender y a aprender a enseñar.

Puede aseverarse, que según las referencias anteriores, la formación literaria ha sido tomada en cuenta parcialmente, porque el modo en que los estudiantes-lectores se motivan para alcanzar la lectura, la crítica reflexiva y la promoción literaria, todavía no satisface las exigencias didácticas de la formación inicial de este profesor. Esa incompleta motivación hacia la literatura está relacionada

con el criterio de que se restringe un tanto el análisis literario, al priorizar el tratamiento a los asuntos de la lengua (Mendoza, A., 2009 y Colomer, T., 2005); como una evidencia de la fragmentación del análisis literario en los distintos métodos.

El carácter dinámico del método le confiere al proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura enriquecimiento para la formación, por aportar rasgos de vínculo al contenido y al objetivo. Esto significa que, para contrarrestar la dificultad de atribuirle solo un carácter instrumental a la formación literaria, se propone el método de convenciones didácticas lecto-literarias.

El método declarado asume los presupuestos de la enseñanza desarrolladora desde la aceptación consciente de un proceso de construcción autorreflexivo y autorregulado, sustentado en procedimientos didácticos integradores.

A partir de considerar que no existe un límite exacto entre método y procedimientos, debido a su reciprocidad, constituyen los procedimientos las acciones que complementan los métodos para el cumplimiento de los objetivos. Asimismo, estas pueden reconocerse como operaciones, cuando en determinadas condiciones cognoscitivas, muestran el objeto de la actividad docente. Particularmente, el método de convenciones didácticas lecto-literarias, toma en cuenta todo lo anterior para garantizar la autorregulación de los estudiantes, desde una óptica profesional.

De este modo, el profesor desarrolla su proceso de dirección, tomando en cuenta la integración externa, vista como el aprovechamiento de los aspectos culturales de las diferentes materias, cuyas potencialidades ilustran el contenido de las clases y orientan hacia la intertextualidad, como propiedad de la lectura. Es el hipertexto una de esas formas. Este participa en el desarrollo intelectual del estudiante-lector, lo que favorece su formación integral, como director de procesos, crítico y promotor.

La integración de los elementos didácticos y lecto-literarios es parte del desarrollo intrasubjetivo del estudiante, quien debe discernir lo esencial en los contenidos, cuyos sentidos favorecen la significación, para asumirlos en su discurso. Se consideran como procedimientos del método declarado: Identificación de convenciones, Arreglo didáctico lecto-literario, Control de la dirección del análisis literario intertextual y Promoción didáctica lecto-literaria.

Identificación de convenciones: conceptualizada como procederes de inserción en el proceso didáctico-literario. Es significativa la base orientadora que garantiza el profesor con este procedimiento, porque permite que el estudiante despliegue acciones movilizadoras, a partir de los estadios de ayuda sistematizada con que se beneficia progresivamente, a la vez que se auxilia de los mediatizadores heurístico-estratégicos para comprobar de qué manera es exitoso su proceso metacognitivo.

Entre las operaciones que realiza el profesor están las siguientes: 1. Enunciar actividades docentes dirigidas a que los estudiantes reconozcan las características típicas de la lírica, la épica y el drama. 2. Registrar ideas de los estudiantes acerca de lo ingenioso, lo provocativo e innovador, la irregularidad rítmica, los desvíos lógicos del pensamiento, entre otras situaciones contextuales. 3. Diseñar propuesta de instrumentos didácticos que faciliten ayudas para los procesos de lectura, apreciación, comprensión, interpretación, análisis y promoción literarios. 4. Orientar una actividad para la exposición y socialización de las convenciones internas y externas de los estudiantes. 5. Propiciar la comprensión del vínculo entre el tipo de texto literario, su análisis y el modo de dirigir su enseñanza.

Arreglo didáctico lecto-literario: se distingue por la oportunidad que tiene el estudiante para identificar, organizar, concertar y aplicar los conceptos y modos de acceder al texto literario con pensamiento didáctico; mientras al operar con ellos, transita desde la objetividad hacia la

subjetividad que le permite resaltar su punto de vista como lector y su perspectiva como director del proceso didáctico.

Los procedimientos descritos tienen una relación directa con las estrategias empleadas en el procesamiento de la información y para concretarlos, el profesor debe realizar operaciones como:

1. Orientar a los estudiantes la implementación de las convenciones internas y externas, con el fin de que muestren una actitud cosmovisiva durante la producción de códigos literarios.
2. Controlar a través de actividades, el nivel de ejecución de operaciones lecto-literarias y la valoración metacognitiva en cuanto a su aprendizaje y su proyección didáctica.
3. Planear actividades para la declaración del carácter intertextual del análisis.

Control de la dirección del análisis literario intertextual: permite verificar la integración didáctica lecto-literaria y se sustenta en las operaciones para supervisar las convenciones que se aplican. Es instrumentado de manera consciente cuando el estudiante autorregula su proceso de integración, al reflexionar sobre la producción crítica o promocional, a partir de lecturas orientadas hacia el logro de la proyección didáctica lecto-literaria como meta; de este modo, el resultado del control constituye el índice fundamental de la autovaloración.

El desarrollo del procedimiento control de la dirección del análisis intertextual tiene como operaciones:

1. Observación detallada de los resultados del proceder estratégico planificado.
2. Orientación de indicadores para la realización del análisis literario intertextual.
3. Evaluación de cada paso que se ejecuta en el transcurso de la integración.

Promoción didáctica lecto-literaria: este procedimiento se sustenta en dos convenciones fundamentalmente, la de distanciamiento de criterios especializados y la de comprensión de lo impactante y lo sugerente de la obra literaria, pues el acto de promoción prestigia, difunde y posibilita la actividad lectora, a través de canales consabidos o alternativos.

Entre las operaciones de este procedimiento se cuentan las siguientes: 1. Análisis del registro de criterios confeccionado por los estudiantes-lectores. 2. Presentación de vías para la promoción literaria, que posibiliten la derivación de otras, con el empleo de canales más o menos tradicionales que justifiquen su propuesta. 3. Elaboración de indicadores para evaluar la calidad del discurso didáctico lecto-literario. Queda claro que los estudiantes, durante todo el proceso de análisis intertextual, van desarrollándose para promover la obra literaria porque su historial, respecto al texto, se construye y reconstruye, lo que manifiesta la dialéctica de las convenciones internas y externas. Por tanto, los estudiantes podrán realizar diversas vías para la promoción. Se consideran promoción las experiencias lectoras, presentaciones de libro, talleres de lectura, comentarios textuales y proyectos de investigación literaria extracurriculares, concursos, actividades en la práctica laboral sistemática entre otras.

Los procedimientos didácticos expuestos son las particularidades con que opera el método de convenciones didácticas lecto-literarias; concretan la dinámica de esta categoría didáctica en su esencia movilizativa e integradora, para la aplicación del proceso metacognitivo, sustentado en operaciones que no son de obligada utilización, igualmente se pueden crear otras, tomando en cuenta las características de las convenciones didácticas lecto-literarias y de los sujetos que enseñan y aprenden. Profesores y estudiantes desempeñan sus funciones para el perfeccionamiento, con la dinámica que se produce entre ambos.

Uno de los propósitos más importantes del profesor es lograr que el estudiante de la carrera se apropie de las operaciones para aprender y aprender a enseñar literatura, porque durante la actividad cognoscitiva, a partir de su orientación didáctica, se produce en el estudiante la necesidad y el desarrollo de la dirección del análisis literario intertextual, como resultado de su pensamiento lógico y evidencia de la recontextualización. Todo esto propicia la manifestación de posturas, actitudes y

movilizaciones que participan en el modo de actuación didáctica del futuro profesor, que aspira a encontrar en lo que hace una fuente de satisfacción, dado el carácter significativo de su aprendizaje. Los procedimientos didácticos son las particularidades con que opera el método de convenciones didácticas lecto-literarias; ellos concretan la dinámica que se produce entre profesor y estudiantes para la aplicación del proceso metacognitivo durante el análisis. Tienen una esencia movilizativa e integradora para el funcionamiento del presente modelo, que participa en el perfeccionamiento de los presupuestos didácticos de la formación inicial del futuro profesional que enseña literatura.

CONCLUSIONES.

Para perfeccionar la formación literaria se debe tomar en cuenta que:

En primer lugar, la atención del desequilibrio en su tratamiento, respecto a la formación lingüística y la formación didáctica, necesita de aprovechar los contenidos de la literatura y los de la didáctica, mediante la dimensión didáctica lecto-literaria, que reconoce tanto el papel de la lectura como el del proceso de la doble intencionalidad de aprender y aprender a enseñar.

En segundo lugar, el perfeccionamiento de la integración de la ciencia literaria con la didáctica, requiere de concebir la formación didáctica lecto-literaria como un sistema que recibe la influencia de los estadios de ayuda sistematizada y de la gradación de herramientas de análisis.

En tercer lugar, la transformación de la perspectiva instrumental de la formación literaria hacia una de proceso, requiere del método de convenciones didácticas lecto-literarias, porque asume los presupuestos de la enseñanza desarrolladora desde la aceptación consciente de un proceso de construcción autorreflexivo y autorregulado, sustentado en procedimientos didácticos integradores que garantizan dicho carácter.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Aranda, O. (2016). Análisis discursivo funcional de textos literarios. Tesis doctoral no publicada. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
2. Bernstein, B. (1981). Hacia una teoría del discurso pedagógico. Recuperado de: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/15_08ens.pdf.
3. Blanch, M. (2015). La sistematización de conceptos biológicos en la formación inicial del profesor de Biología, a partir de la dinámica de la progresión temática. Tesis doctoral no publicada. Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas.
4. Bórev, I. (1986). El análisis sistémico integral de la obra artística. En D. Navarro (Ed.), *Textos y Contextos* (Tomo I, pp. 43-72). La Habana: Editorial Arte y Literatura.
5. Calzadilla Vega, Grechel y Marlén Aurora Domínguez Hernández (2017). Enseñanza planificada y sistemática del léxico: imperativo en la formación de profesores de Español-Literatura. Año: IV. Número: 3. Artículo no.3
<https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/files/200003472-87c2588b86/17-5-3%20Ense%C3%B1anza%20planificada%20y%20sistem%C3%A1tica%20del....pdf>
6. Colomer, T. (2005). Andar entre libros. Lectura literaria en la escuela. México: FCE.
7. Danilov, M. y Skatkin, M. (1978). El proceso de enseñanza en la escuela media.
8. Garriga, E. (2011). La enseñanza de la literatura. En *Didáctica de la Lengua española y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
9. Gil, R. (2006). La formación literaria del maestro. Cuadernos de Literatura Infantil y juvenil.
10. Henríquez, C. (1975). Invitación a la lectura. La Habana: Pueblo y Educación.
11. Lugo, Y. (2018). La formación literaria en los futuros profesionales de Español-Literatura. Tesis doctoral no publicada. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

12. Maggi, B. (1988). La palabra y la enseñanza de la literatura. En B. Maggi. El pequeño drama de la lectura. La Habana: Letras Cubanas.
13. Mañalich, R. y otros (1985). Metodología de la enseñanza de la literatura.
14. Martí, J. (1975). Obras Completas. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
15. Mendoza, A. (2003). Didáctica de la lengua y literatura para Primaria. Madrid: Pearson Educación.
16. Mendoza, A. (2009). La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria. Málaga: Aljibe.
17. Parra, I., (2010). Concepción didáctica de la Formación Inicial del Profesional de la Educación en Cuba en condiciones de Universalización. Ponencia Congreso Universidad 2010.
18. Roméu, A. y otros (2007). El enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural: un acercamiento complejo a la enseñanza de la lengua y la literatura. En A. Roméu (Ed.), *El enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
19. Silva, L. (2016). El discurso para la investigación en la formación inicial del licenciado de Cultura Física. Tesis doctoral no publicada. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
20. Szabolcsi, M. (1986). El análisis sistémico integral de la obra artística. En: D. Navarro (Ed.), *Textos y Contextos* (Tomo I, pp. 21-42). La Habana: Editorial Arte y Literatura.

DATOS DE LOS AUTORES.

1. **Yhoan Estilita Lugo Baró.** Licenciada en Educación en la especialidad Español-Literatura, Máster en Ciencias de la Educación y Doctora en Ciencias Pedagógicas. Es Profesora Titular de la Universidad de Oriente. Correo electrónico: yhoanestilitalugobaro@gmail.com y hoan.lugo@uo.edu.cu

2. **Alejandro Arturo Ramos Banteurt.** Licenciado en Letras, especialidad Lingüística Hispánica y Doctor en Ciencias Pedagógicas. Es miembro del Comité Académico del Doctorado de Ciencias Lingüísticas y Literarias, y Profesor Titular de la Universidad de Oriente. Correo electrónico: alejandroarturo@uo.edu.cu

RECIBIDO: 7 de enero del 2020.

APROBADO: 25 de febrero del 2020.